



Revista de la Facultad de Educación
de la Universidad Mariana

FEDUMAR

10^{Vol.}
No. 1

Pedagogía y Educación

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>

ISSN Electrónico 2390-0962

Enero - Diciembre 2023



Universidad
Mariana

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983



Editorial
Unimar

Revista Fedumar Pedagogía y Educación

Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Colombia. Vol. 10 No. 1
enero – diciembre 2023

ISSN Electrónico: 2390-0962

DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1>

Periodicidad: Anual

Número de páginas: 204

Formato: 16 cm x 23 cm

Directora

Magíster **Luz Elida Vera Hernández**

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Editor

Doctor (c) **Diego Alexander Rodríguez Ortiz**

Facultad de Educación, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Corrección de Estilo

Ana Cristina Chávez López

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Revisión final

Leidy Stella Rivera Buesaquillo

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

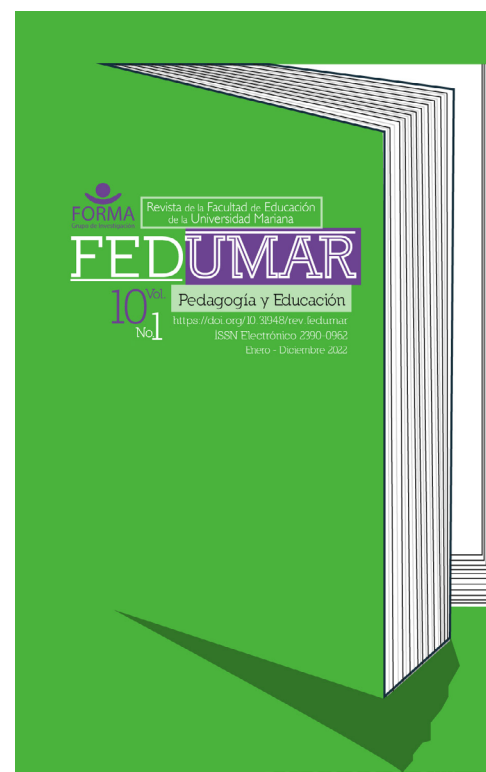
Depósito Digital

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

Las opiniones contenidas en los artículos de la *Revista Fedumar Pedagogía y Educación* 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 la dirección electrónica: <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/fedumar>

Revista Fedumar por Universidad Mariana se distribuye bajo una Licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Contenido

Investigación

La competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan 9

Dania Fernanda López Cueltán, María Victoria Villacréz Oliva

Flowsimulation como una didáctica TIC aplicada a la mecánica de fluidos en la ingeniería 26

Diego A. Narváez Meza

Fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural en estudiantes de grado primero 33

Gabriela Alexandra Arciniegas Romero, Diana Marisol Palma Cuasés, María Katherine Rosero Hernández, María Victoria Villacréz Oliva

La gamificación para fomentar actitudes ambientales 47

Karen Michele Alomia Ceballos, Sandra Milena Cuaran Chapuesgal

Contenido

- Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno** 56
Olga Jessica García Cordero, Martha Angélica Ramírez Salazar, Omar A. Guirette Barbosa, Selene Castañeda Burciaga
- Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectoescritura** 67
Jazmín García Ruvalcaba, Martha Angélica Ramírez Salazar, Omar Alejandro Guirette Barbosa, Selene Castañeda Burciaga
- La calistenia, una estrategia fundamental para disminuir el sedentarismo en los estudiantes de la I.E.M. Liceo José Félix Jiménez sede Madre Caridad grado cuarto** 79
Julián David Burbano Palacios, Estefanny Melissa Bravo Belalcázar, Ángela Gabriela Segura Pabón, María Victoria Villacréz Oliva
- Reconocimiento de voz para la alfabetización en el marco de la inclusión** 96
Blanca Yanneth Revelo Quiroga
- Construcción epistemológica del saber, desde la interculturalidad crítica** 102
Jhon Alexander Riveros Jiménez

Contenido

El futuro de la educación superior. Una mirada desde la inteligencia artificial 109

Johana Suárez Gómez

Calidad educativa, una reflexión desde la relación universidad, interculturalidad y territorio 118

Johnny Richard Estacio Gómez

Carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos en cátedras universitarias 126

Richard Javier Pérez Andrade

Fortalecimiento de la empatía a través del teatro clown 138

Andrea Carolina Flórez-Madroñero, Charlin Stephanie Caguasango Rosero, Sandra Carolina España Gómez, Mario Eduardo Peluffo Ordoñez

Ensayos

Reflexiones sobre la problemática de la relación globalización-educación-desarrollo humano 149

Ginneth Pahola Cadena Malte

Contenido

- El sentido de vida como ruta a la felicidad** 156
Gloria Marlen Aldana de Becerra, Hernando Muñoz Muñoz
- El uso del material didáctico en la labor de un docente en educación infantil** 164
María Mercedes Velasco Guerrero
- Neuroeducación y saber pedagógico en la motivación de estudiantes para el aprendizaje** 168
Christian David Eraso Insuasty
- La experiencia del trabajo colaborativo en orquestas sinfónicas infantiles desde las teorías de Lev Vygotsky** 172
Julio Andrés Araújo Armero
- El cultivo de la inteligencia espiritual en la Educación Religiosa Escolar** 179
Carlos Andrés Mosquera Cárdenas, Alberto Vianey Trujillo Rodríguez

Contenido

Creación

La noche	188
Dualidad	189
Myriam Rodríguez Castro	
Un día a la vez	190
Solo por este día	190
El amor también espera	191
Tributo de cuatro patas	192
Cuento corto	193
Yo también tuve un sueño	194
Mosca	195
Ginneth Pahola Cadena Malte	
Los sentidos del alma	196
María Celeste Muñoz Serrato	

FEDUMAR

Pedagogía y Educación

INVESTIGACIÓN

10^{Vol.}
No.1

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>

ISSN Electrónico 2390-0962

Enero - Diciembre 2023

La competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan

Dania Fernanda López Cueltán¹

María Victoria Villacréz Oliva²

Como citar este artículo: López-Cueltán, D. F. y Villacréz-Oliva, M. V. (2023). La competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 10(1), 9-25. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-1>

Fecha de recepción: 05 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El proyecto de investigación tuvo como principal objetivo, desarrollar la competencia expresiva corporal en estudiantes de segundo grado; por lo tanto, se buscó identificar características de esta competencia en ellos, para luego diseñar una propuesta pedagógica que permitiera fortalecerla. El proyecto se realizó a través de un estudio cualitativo con un enfoque crítico social apoyado en un tipo de investigación acción aplicado a 15 estudiantes de primaria: nueve niñas y seis niños. Como técnica de recolección de información se tuvo en cuenta la observación participante y como instrumento, el diario de campo. Los resultados obtenidos mostraron que el 47 % de ellos presentaba dificultad en la lateralidad, en la comunicación gestual y en la expresión de emociones. Gracias a la propuesta pedagógica que se desarrolló y aplicó se pudo incorporar actividades lúdico pedagógicas en las cuales ellos experimentaron diferentes momentos que les permitieron fortalecer habilidades y capacidades corporales, faciales y comunicativas dentro de un espacio de diversión y fuera de lo convencional.

Palabras clave: educación física, competencia expresiva corporal, danza nariñense.

Artículo resultado de la investigación: *Desarrollar la competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan*, llevada a cabo en el año 2022.

¹ Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana. Correo electrónico: daniafe.lopez@umariana.edu.co

² Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Licenciada en Ciencias Naturales, Universidad de Nariño. Asesora de la investigación. Correo electrónico: mvillacres@umariana.edu.co

Introducción

Como es de conocimiento, dentro del proceso de formación existen diferentes áreas de aprendizaje que guían al estudiante hacia la construcción del saber; entre ellas, la Educación Física, Recreación y Deporte, que es una de las áreas con más acogida entre los estudiantes porque se basa más en lo práctico que en lo teórico, permitiéndoles explorar espacios diferentes al aula de clase, con actividades prácticas, lúdicas, creativas que los llevan a respirar un nuevo ambiente y a liberar la mente. Esta área contiene tres componentes: la competencia motriz, la competencia expresiva corporal y la competencia axiológica corporal, enfocadas al desarrollo motor, técnicas del cuerpo, condición física, lúdica motriz, lenguajes corporales y cuidado de sí mismo.

En este sentido, es importante que desde las instituciones educativas se promueva el manejo de esta área con mayor tiempo dentro del horario escolar. De este modo, el presente trabajo de investigación nació a raíz de la necesidad de fortalecer la competencia expresiva corporal a través de la danza, teniendo en cuenta la conciencia corporal, las posturas y los movimientos controlados para comunicar emociones, sensaciones o ideas.

El presente trabajo de investigación, titulado *Desarrollar la competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan*, está organizado de la siguiente manera: capítulo I el cual pretende orientar el trabajo, se encontrará los aspectos preliminares como: título, tema, línea, área temática, descripción, formulación, justificación del problema, y el objetivo tanto general como los específicos. En el capítulo II, marco de referencias, se evidencia el sustento teórico del trabajo como algunos antecedentes internacionales, nacionales y regionales, la descripción del contexto y las leyes que amparan dicho trabajo. Al

pasar al capítulo III, el lector encontrará el diseño metodológico; en él se menciona el paradigma cualitativo con el fin de lograr un análisis de conductas observables, el enfoque crítico social, que no solo se ocupa de indagar, obtener datos o comprender la realidad, sino que también busca cambios para el mejoramiento de la problemática y un tipo: investigación-acción (IA) para comprender las prácticas pedagógicas y lograr intervenir acertadamente; además, la unidad de análisis y de trabajo, el procedimiento metodológico, las técnicas e instrumentos de recolección de información, la bibliografía y los apéndices.

Metodología

Para la ejecución de este proyecto se utilizó el paradigma de la investigación cualitativa, el cual es un estilo de indagar los fenómenos sociales con el fin de dar solución a la problemática de la investigación, además de poseer como particularidades, que su objetivo es la captación y reconstrucción de significado, su lenguaje es conceptual y metafórico, su modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado, su procedimiento es más inductivo que deductivo y, por último, su orientación no es particularista y generalizadora, sino holística y concreta.

Ramírez et al. (2004) afirman que "desde la investigación cualitativa se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido" (p. 31). Por lo anterior, el paradigma cualitativo resultó idóneo para la presente investigación, puesto que permitió conseguir los objetivos planteados, al hacer partícipes a los estudiantes como principales actores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y, a su vez, como fuentes de información dentro del estudio, particularmente en cómo desarrollar la

competencia expresiva corporal en la enseñanza de la educación física a través de la danza en los estudiantes de segundo grado del Liceo Ronditas de San Juan.

En concordancia con el paradigma cualitativo, se utilizó el enfoque crítico social, del cual Vera y Jara-Coatt (2017) manifiestan:

Se centra en los postulados conceptuales del cambio social, en búsqueda de la transformación; por lo tanto, propone comprender la realidad como praxis; es unir teoría y praxis; orienta el conocimiento hacia la emancipación del hombre, quien participa como actor social; requiere de un proceso continuo de reflexión y acción. (p. 11)

La elección del enfoque crítico social resultó pertinente, teniendo en cuenta que permite generar acciones con el fin de transformar situaciones problemáticas evidenciadas dentro del aula, por medio de una propuesta pedagógica que esté enfocada en el fortalecimiento de la competencia expresivo corporal.

Este estudio con paradigma cualitativo y enfoque crítico social utilizó un tipo de investigación acción (IA); para ello se menciona a Elliott (como se cita en Rodríguez et al., 2010), quien la define como

Una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado, que tiene como objetivo, ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (p. 2)

De esta manera, en el desarrollo del trabajo se pretendió establecer el tipo IA, ya que permitió a los investigadores identificar una problemática específica dentro del aula; en este caso, la dificultad que existía en los estudiantes para comunicarse por medio del cuerpo; y a ello, poder brindar una posible solución; por consiguiente, se propuso fortalecer la expresión corporal a través de la danza.

La carta de navegación del proceso se orientó con la matriz de operacionalización de objetivos descrita a continuación:

Tabla 1

Matriz operacional de variables y categorías

Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Fuentes de información	Técnicas de recolección e instrumento información
Identificar características de la competencia expresiva corporal (lenguajes corporales) presentes en los estudiantes del grado segundo A del Liceo Ronditas de San Juan	Competencia expresiva corporal	Lenguajes corporales	Estudiantes	<p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Diario de campo</p>
Diseñar e implementar la propuesta pedagógica para fortalecer la competencia expresiva corporal en los estudiantes de grado segundo A del Liceo Ronditas de San Juan	Propuesta pedagógica	Objetivo Estrategias de enseñanza	Estudiantes	<p>Técnica: Observación participante</p> <p>Instrumento: Diario de campo</p>
Determinar los alcances obtenidos en el desarrollo de la propuesta pedagógica	Alcances obtenidos en el desarrollo de la propuesta pedagógica	Competencia expresiva corporal	Estudiantes	<p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Diario de campo.</p>

Para el procedimiento, se atendió las siguientes acciones:

1. Primer ciclo: identificar la problemática. La dificultad radicaba en la comunicación por medio del cuerpo, la falta de motivación para realizar diferentes posturas o movimientos, la ausencia de expresión corporal, el sedentarismo generado por el uso inadecuado de la tecnología, que ha ocasionado falencias en cuanto al desarrollo motriz, la dificultad de comunicar ideas y sentimientos y expresar sus emociones y, el desconocimiento de algunas posturas que se realiza dentro del área de Educación Física, Recreación y Deporte.
2. Segundo ciclo: elaborar el plan. La determinación del problema dio lugar al desarrollo de un plan de acción encaminado a cumplir los objetivos, acciones y recursos que contribuyeron a avanzar en la investigación. En este sentido, por medio de la observación participante, se pretendió identificar en los estudiantes, sus dificultades en cuanto al desarrollo de la competencia expresiva corporal; posteriormente, se planteó una estrategia pedagógica que promoviera y fortaleciera esta competencia; es decir, los lenguajes corporales enfocados en que ellos valoren y conozcan su cuerpo como una herramienta esencial dentro de la comunicación corporal.
3. Tercer ciclo: implementar y evaluar el plan. Se puso en marcha el plan elaborado, con la finalidad de intervenir y adoptar cambios a la realidad de estudio. Esto incluyó una recolección de datos previos, para luego implementar la estrategia educativa, situación que dio lugar a nuevos datos y resultados con los cuales se dio paso al momento de evaluar, analizar, interpretar y sacar conclusiones respecto al impacto de la aplicación de la danza como estrategia para desarrollar la expresión corporal. Al organizar los resultados mediante

los diferentes instrumentos, fue posible determinar la viabilidad y efectos del plan de investigación, considerando posibles ajustes o mejoras.

4. Cuarto ciclo: realimentación. Una vez efectuado el proceso de evaluación de los resultados y, habiendo considerado ajustes o mejoras, se tomó datos adicionales que permitieron volver a evaluar el plan implementado, obteniendo nuevos resultados y dando un diagnóstico respecto a la aplicación de una estrategia como la danza, para desarrollar la competencia expresiva corporal, concluyendo si era favorable o no para la comunidad educativa.

Resultados

Procesamiento de la información

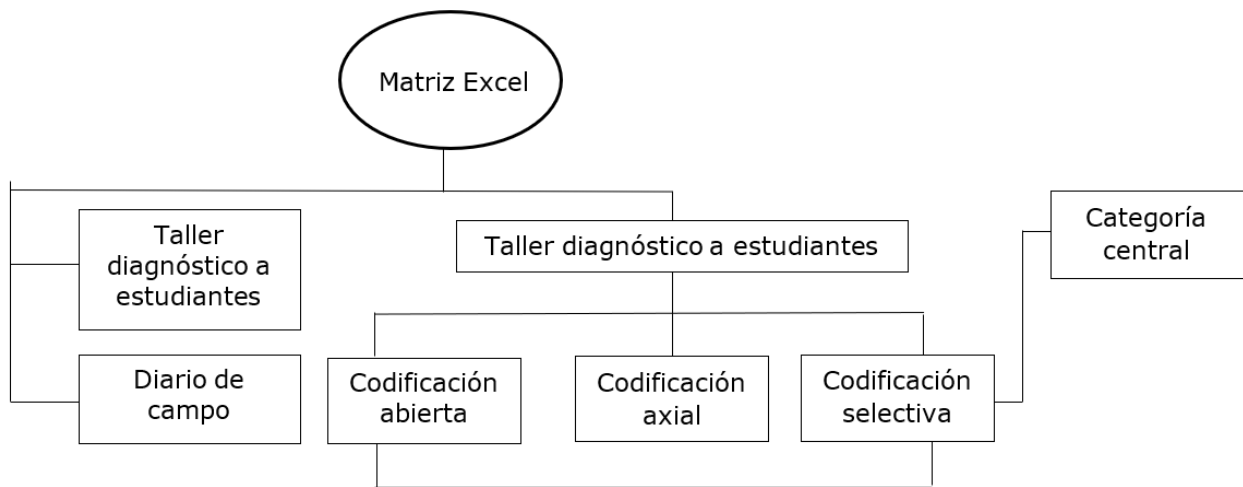
La información recolectada a través del taller diagnóstico a estudiantes y del diario de campo fue procesada utilizando la teoría fundamentada (Figura 1), la cual para Strauss y Corbin (2002) se refiere a

... una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción. (p. 28)

Esta metodología se ajustó al desarrollo de la presente investigación, ya que tiene el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad que está sucediendo en las instituciones objeto de estudio.

Figura 1

Procesamiento de información



Análisis de la información

Con el primer objetivo se buscó identificar las características de la competencia expresiva corporal (lenguajes corporales) presentes en los estudiantes de grado segundo. Con el segundo, se encontró el hecho de diseñar e implementar una propuesta pedagógica para fortalecer la competencia expresiva corporal y con el tercero, determinar los alcances obtenidos en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

En primer lugar, se planteó unas preguntas orientadoras a fin de obtener la información de los estudiantes. En seguida, se utilizó los elementos de la teoría fundamentada a partir del vaciado constante de información sobre las categorías deductivas, aplicando la comparación permanente de los resultados obtenidos con los objetivos y la teoría, con el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad de los participantes desde sus propios conocimientos y experiencias (Strauss y Corbin, 2002). En cuanto a la teoría fundamentada, se hizo proposiciones para sintetizar los resultados, con los cuales se obtuvo las categorías emergentes y con ello, la triangulación de la información.

Interpretación y Discusión de Resultados

Análisis del primer objetivo

La interpretación y el análisis de resultados presentados a continuación, representan la información obtenida en el taller diagnóstico, cuya información fue analizada y estructurada teniendo en cuenta lo observado con cada uno de los estudiantes. De ahí se logró la categoría y subcategoría del objetivo uno, con las cuales se orientó el proceso de vaciado de información para la consecución de categorías emergentes:

Figura 2

Categoría y subcategoría del objetivo uno

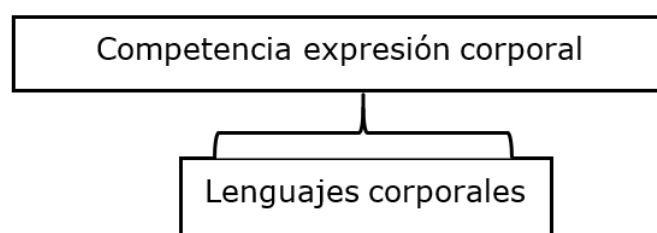
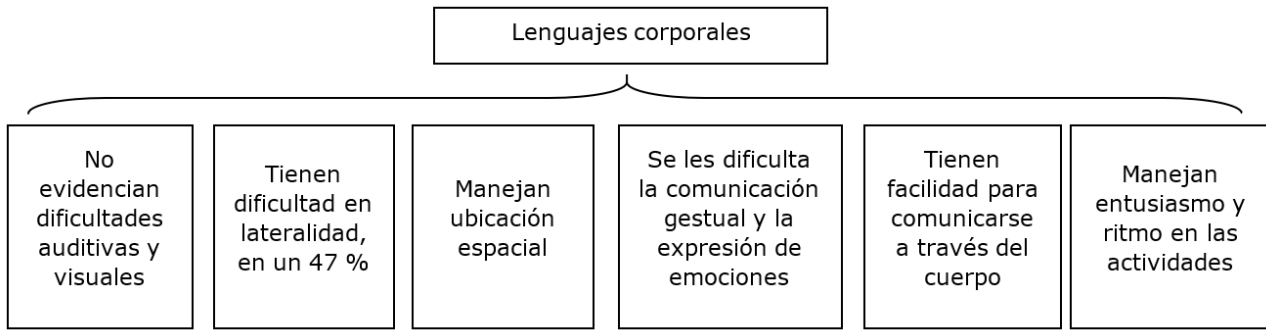


Figura 3

Categorías emergentes sobre los lenguajes corporales



En este punto, se da a conocer el análisis e interpretación de las categorías emergentes provenientes de la matriz de Excel y los resultados obtenidos; para ello, se efectuó un taller diagnóstico que sirvió para identificar aspectos de gran importancia existentes en la población, como: visión, audición, lateralidad, manejo y ubicación espacial, comunicación gestual y expresión de emociones, comunicación a través del cuerpo, manejo de entusiasmo y ritmo en las actividades.

Los resultados fueron favorables ya que, en efecto, se apreció que los estudiantes no presentaban dificultades auditivas ni visuales, aspectos relevantes para la obtención del lenguaje verbal y no verbal que cumplen un papel fundamental dentro del proceso de aprendizaje. La **audición** es parte fundamental en la comunicación humana; por medio de ella se percibe todos los sonidos del medio y esto permite la adquisición del desarrollo del lenguaje y el habla, posibilitando habilidades de análisis, identificación, reconocimiento y comprensión de los estímulos sonoros relacionados con formas del desarrollo motor, cognitivo y social. Igualmente, la **visión** es esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; por medio de la vista se reconoce todo por primera vez; es decir, se observa lo que existe alrededor, por lo cual se dice que este es el sentido del que más se hace uso (Cristancho et al., 2022). Por tal razón, el hecho de no evidenciar dificultades auditivas ni visuales permitió que el proceso se desarrollara favorablemente.

Lateralidad. Se apreció que a un 47 % de la población se le dificultaba identificar,

ya sea el lado derecho o el lado izquierdo de su cuerpo, aspecto crucial dentro de la interacción de las personas con el mundo y, su falta de dominio puede traer consecuencias en el aprendizaje (Le Boulch, como se cita en Garzón-Palomino, 2018). La lateralidad hace referencia al lado predominante que posee una persona para realizar las diferentes actividades motoras, ya sea con sus ojos, pies, manos, donde necesite la precisión y la habilidad para ello. Así, la lateralidad comprende un proceso: el niño o la niña experimenta inicialmente con sus dos lados, izquierdo y derecho, sin tener ninguna afinación sobre ello; después, diferencia su lado derecho e izquierdo con relación a sí mismo, con otra persona y con un objeto. Por consiguiente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente debe ser cauteloso y observar si hay dificultades en cuanto a este aspecto y así, poder realizar un buen y significativo acompañamiento evitando consecuencias posteriores en el aprendizaje.

Manejo de ubicación espacial. Las pruebas efectuadas señalan que hay un manejo de la ubicación espacial en los estudiantes. Para una mejor comprensión en este aspecto, se da paso a Zapateiro et al. (2018): la ubicación espacial es la orientación o las diferentes posiciones y movimientos que son producidas en el espacio, no solo de las personas sino también de los objetos o animales y que son representados en mapas y coordenadas. Con ello se hace referencia a la percepción que se tiene del mundo, partiendo como punto de referencia, su propio cuerpo, permitiendo al niño que haga una relación propia con el espacio

que le rodea. En este sentido, la ubicación espacial está inmersa en el diario vivir, en el momento de desplazarse de un sitio a otro, a la hora de ubicar un lugar o direccionarse hacia el mismo, en la orientación arriba, abajo, encima, debajo, delante, detrás. Se recalca que este aspecto se puede afianzar desde la infancia, a través de actividades que involucren la parte corporal, vivenciando las diferentes nociones básicas que permitirán en años posteriores, mantener seguridad a la hora de hacer uso de la ubicación espacial.

Comunicación gestual y expresión de emociones. Estos aspectos son relevantes a la hora de comunicar; a través del taller diagnóstico se pudo identificar que la población trabajada presentaba falencias en su desarrollo. El cuerpo humano puede transmitir y expresar diferentes sensaciones y emociones a través de gestos, movimientos, posturas (García, 2018). La comunicación gestual comprende comportamientos comunicativos que son visibles, como: una mirada, los movimientos que se hace con las manos, piernas y cabeza, la postura que se muestra, todos ellos determinados en gran medida por la genética. Por ende, al estar poco fortalecidos, estos aspectos interrumpirán de manera directa el proceso de comunicación y, *más puntualmente*, el montaje de una coreografía dancística en donde lo que quiere el artista es poder contar hechos, sucesos o historias, conectando las emociones del espectador, a fin de atraerlo e involucrarlo en ella, como sugiere Castañer (como se cita en Ortiz et al., 2022). La expresividad en la danza consiste en atraer al público y envolverlo en la historia a contar, permitiéndole vivir intensamente sentimientos y emociones de rabia, tristeza, alegría, euforia, humor, sensualidad, temor, etc., logrando una interacción cultural.

Facilidad para comunicarse a través del cuerpo. Siendo el ser humano un instrumento de comunicación tanto verbal como no verbal, para esta investigación se consideró el lenguaje no verbal; es decir, el que se hace a través del cuerpo. El taller diagnóstico aplicado a los estudiantes demostró que estos sí presentan facilidad para comunicarse a través del cuerpo; de esta manera, al

hacer referencia a la comunicación no verbal, se puede deducir que es menos común que la verbal, ya que generalmente se hace muy poco uso de ella, porque las palabras ya no son tan explícitas; por el contrario, se utiliza el cuerpo y se involucra las emociones, sentimientos en movimientos simbólicos, facciones o gestos. Este tipo de comunicación es más evidente en las obras de teatro, en la danza o en las personas sordomudas, al comunicarse por medio de su cuerpo, sus manos y sus expresiones faciales. En este sentido, es vital tener en cuenta que no solo se requiere hablar para expresar; también se puede 'hablar' por medio del cuerpo, si se tiene todas las capacidades y no hay limitaciones; entonces, es un aspecto sumamente importante en este trabajo de investigación ya que, sin la facilidad de comunicación a través del cuerpo, una muestra dancística no tendría sentido y la comunicación sería limitada y exclusivamente verbal.

Manejo de entusiasmo y ritmo en las actividades. En el proceso de enseñanza y aprendizaje cabe resaltar que la labor docente debe ser consciente y responsable; se debe invitar al estudiante a hacer parte de un proceso continuo en donde pueda vivenciar experiencias agradables y de goce que le permitan llegar al conocimiento. De esta manera, en los resultados obtenidos a través del taller diagnóstico se evidencia que existe entusiasmo y ritmo en las actividades.

En este sentido, a la hora de hablar de enseñanza-aprendizaje, el docente debe salir desde el primer momento de la zona de confort, indagando, investigando, buscando métodos de enseñanza que generen confianza y autonomía en el estudiante, premeditando las diferentes actividades, técnicas y herramientas que va a compartir, asumiendo entusiasmo ante lo que va a presentar, ya que esto transmitirá a los estudiantes; también debe generar un espacio de confianza donde les brinde la palabra y la oportunidad de convertirse en los principales actores del proceso; si propicia espacios, experiencias y emociones positivas como el entusiasmo, favorece el proceso de aprendizaje; si recurre a lo contrario, obtendrá resultados negativos, limitando la capacidad de aprender. Por esta razón,

el área de Educación física, recreación y deporte es una de las áreas con mayor afecto por los estudiantes y, al igual que el resto de áreas, debe fortalecer sus prácticas, posibilitando experimentar alegría, entusiasmo, el hecho de interactuar con los compañeros libre y significativamente. En este sentido, se toma la danza como metodología implementada para llegar al conocimiento corporal; en ella se puede desarrollar y fortalecer diferentes habilidades y destrezas como la coordinación, el equilibrio, la lateralidad, la ubicación espacial, entre otras, en las cuales interfiere el ritmo.

Por otro lado, **el ritmo** es primordial dentro de la vida diaria; en ocasiones es asociado específicamente a la música o a la danza, pero es un error, porque este se encuentra de forma innata en las personas, ya que desde los primeros meses de gestación el bebé puede percibir vibraciones sonoras al escuchar la voz o los latidos del corazón de su madre; incluso, los diferentes sonidos que llegan del exterior; también, lo puede experimentar al transcurrir los minutos y las horas de una jornada diaria, al caminar o respirar. El ritmo natural existe en todas las personas de manera intuitiva y no se enseña; se puede relacionar con el ámbito musical y, a su vez, con el movimiento, generando prácticas corporales como el deporte, la danza, la actividad física, etc.

Propuesta pedagógica: Bailando en el sur

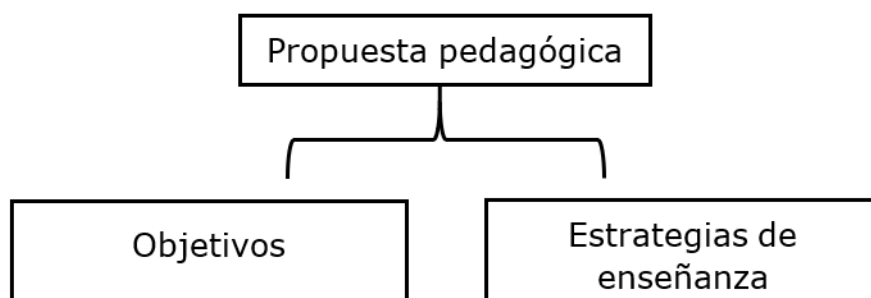
La propuesta pedagógica partió de la necesidad de fortalecer la competencia expresiva corporal a través de la danza, con el fin de desarrollar las capacidades motoras, el cuidado de sí mismo, la comunicación, la emocionalidad y la relación con los otros y el entorno; se llevó a cabo con 19 estudiantes del grado 2A del Liceo Ronditas de San Juan, municipio de Pasto: ocho niños y once niñas, de quienes se tomó 15, con edades entre los 6-8 años. Se tuvo en cuenta la danza como estrategia clave para su desarrollo, conocida como lenguaje universal por medio de la cual se puede transmitir emociones y sentimientos que no solo conciernen a un tiempo y lugar definidos, sino que, por el contrario, con el pasar de los años se ha ido modificando y ha ido enriqueciendo una cultura (García, como se cita en Saiz-Colomina et al., 2021). En este sentido, a través de la danza se puede fortalecer capacidades innatas en el ser humano, como el sentir, pensar, actuar, ya que esta se puede llevar a cabo con previa preparación, al recrear situaciones de antaño y dando a conocer en la actualidad o, simplemente, como un ejercicio espontáneo (Flores, como se cita en Saiz-Colomina et al., 2021). Por consiguiente, se enfatizó en el ritmo sonsureño, como una muestra artística representativa del sur de Colombia que se caracteriza por ser alegre y contagioso.

De esta manera, 'Bailando en el sur' se realizó mediante un proceso ordenado, planificado, constante y coherente acorde con las necesidades que presenta la población participante, permitiendo fortalecer las habilidades expresivas corporales presentes en ellos.

Análisis del segundo objetivo

Figura 4

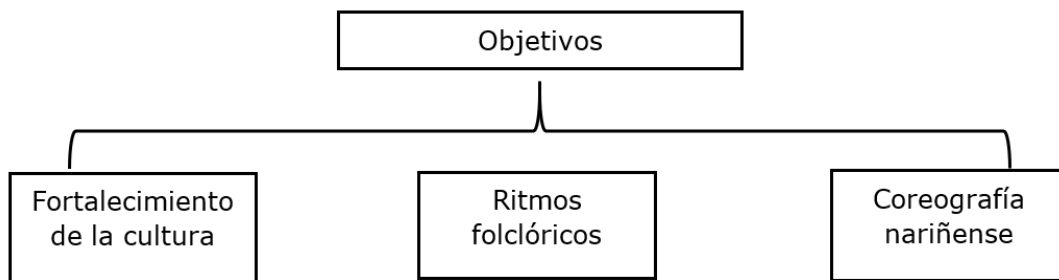
Categoría y subcategoría



Objetivos

Figura 5

Categorías emergentes sobre los objetivos



Dentro de la propuesta pedagógica denominada 'Bailando en el sur', se planteó cinco actividades orientadas al fortalecimiento de la cultura, ritmos folclóricos, coreografía nariñense y manejo de emociones, las cuales se nombró así:

- La tradición de mi sur
- Hablando con gestos
- Pasito a pasito
- ¡Así bailamos en el sur!
- Desde mi sentir nariñense.

Todas ellas estuvieron enfocadas al fortalecimiento de la competencia expresiva corporal, permitiendo que los estudiantes pudieran conocer su cuerpo, adquirieran seguridad en sí mismos y desarrollaran la habilidad de comunicarse de forma no verbal; esto es, a través del cuerpo.

El fortalecimiento de la cultura se refiere a diversos aspectos que son practicados a diario dentro de una comunidad, haciendo que sean diferentes de un lugar a otro. Así mismo, la identidad de un pueblo se va construyendo desde tiempos anteriores, con manifestaciones culturales que caracterizan a una colectividad, haciéndolas parte de su diario vivir, como: la lengua, los valores, las creencias, la vestimenta, la espiritualidad, permitiendo un sentir hacia el territorio (Porras y Salazar, 2017).

Por lo tanto, en la primera actividad planteada, denominada 'La tradición de mi sur', los estudiantes pudieron revivir, recordar, reír, asombrarse, imaginar y aprender, al momento de cerrar los ojos y escuchar las diferentes canciones, a través de la presentación de los títeres y también con el muro de globos, ya que dichas actividades traían a su mente recuerdos y opiniones, como las siguientes: "esa canción la cantaba mi abuelito", "esa canción es de carnavales", "esa la baila mi tía en carnavales, profe, mi hermana sale en el carnavalito", "mi papá me llevó a comer cuy", "me gusta comer helados de paila y mi sabor preferido es el de mora", "en La Cocha hace mucho frío", "mi abuelita y mis primos viven en Sandoná". Igualmente, entre los estudiantes existía conocimiento ante algunas palabras del dialecto nariñense, como: achichay, carisina, desigualangado, achichucas, entre otras.

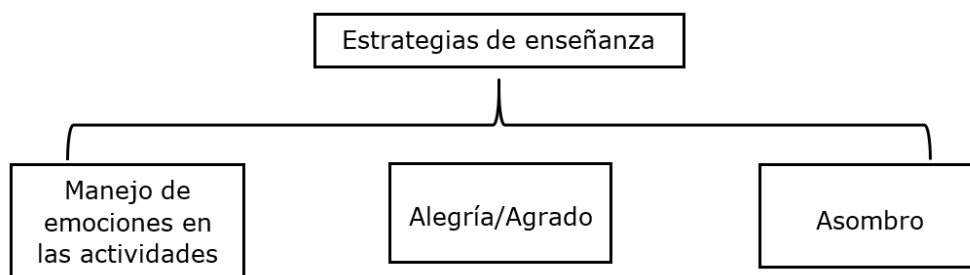
Así, se dio paso al siguiente aspecto relevante dentro de la cultura nariñense, como son los ritmos folclóricos y las danzas folclóricas que permiten, desde su interacción, aportar a la cultura e identidad de un pueblo que se va forjando en los individuos por herencia, permitiéndole al alma expresarse a través del cuerpo. Se puede afirmar que la actividad denominada 'Pasito a pasito' apuntó al reconocimiento y fortalecimiento de la cultura, ya que se invitó a los estudiantes a realizar una rumba-terapia dirigida, con variedad de ritmos folclóricos; en ella se pudo observar que la mayoría de estudiantes sabía sobre los diferentes ritmos presentados, al tararear las canciones e intentar coordinar y seguir los pasos.

En cuanto a la coreografía nariñense, se puede aseverar que se vio fortalecida en gran medida dentro de la población. En la actividad *'iAsí bailamos en el sur!'* se les vendió los ojos a los estudiantes, para que escucharan las canciones propuestas por las docentes y escogieran la canción de su agrado para realizar un montaje coreográfico aplicando los pasos básicos del son sureño; esto les permitió hacer parte de un montaje dancístico nariñense y, al mismo tiempo, vivenciar más de cerca su cultura, sintiendo apropiación. Dentro del montaje de una coreografía regional sería de gran ayuda tener en cuenta aspectos relacionados con su entorno, tales como: ubicación geográfica, religión, gastronomía, festividades, que pueden determinar el vestuario o los elementos a utilizar.

Estrategias de enseñanza

Figura 6

Categorías emergentes sobre las estrategias de enseñanza



La propuesta pedagógica llevó un proceso que puso en práctica diferentes actividades por medio de las cuales los estudiantes, además de desarrollar la competencia expresiva corporal, experimentaron diferentes emociones, como: agrado, alegría y asombro. Se entiende que las emociones son como un estado complejo del organismo; es decir, como expresa Bisquerra (como se cita en Bermúdez-Torres y Sáenz-López, 2019), son generadas de forma habitual y espontánea para dar respuesta a un acontecimiento interno o externo, de modo que permiten expresar casi instantáneamente ese sentir frente a un hecho o suceso. En este punto conviene resaltar que, con la aplicación de las actividades propuestas por las investigadoras, se dio prioridad al trabajo motriz; las emociones presentadas por los estudiantes resultaron positivas; así, fueron disminuyendo las emociones negativas que, de no haber sido opacadas, habrían generado un bloqueo en este proceso de aprendizaje y ellos no habrían aprendido con gusto, sino por obligación.

En la actividad denominada *'La tradición de mi sur'* se pudo notar que la presentación de una obra de títeres causó empatía y agrado en los estudiantes, permitiéndoles vivenciar momentos de alegría; sumado a esto se obtuvo su atención y participación al cien por ciento, por lo cual se dio un aprendizaje más significativo. Por otro lado, en la actividad *'Hablando con gestos'* se pudo observar que una de las emociones más presentes fue la alegría, debido a que los estudiantes, a través de la dramatización y la mímica, debían representar cada una de las emociones, resultando en ellos la espontaneidad y, de cierta manera, la exageración. Igualmente, en las actividades *'iAsí bailamos en el sur!'* y *'Desde mi sentir nariñense'*, se logró generar en ellos emoción y regocijo, pues, reconocer una canción y con ello traer recuerdos de lugares especiales compartidos con sus seres queridos, inmediatamente provocaba esa cierta felicidad o gozo al sentirse identificados; así mismo, dominar un paso, conseguir realizar una coreografía, poder expresarse por medio de su cuerpo, ocasionaba satisfacción y orgullo de haber ejecutado un buen trabajo, que fue un detonante de felicidad consigo mismos y con los demás.

Ahora se menciona el asombro, una sensación bastante normal en una persona, que surge tras presenciar algo totalmente fuera de lo normal o lo habitual; generalmente, en la vida diaria hay diversas situaciones que causan asombro (Paiz-Varela, 2020).

Así pues, esta emoción se vio reflejada en la actividad denominada 'La tradición de mi sur', a través de la presentación de la obra de títeres que causó gran impacto en los estudiantes; el asombro se pudo notar desde el momento en el que ingresaron al aula de clase puesto que, al entrar y encontrarse con un escenario organizado de forma diferente al habitual, se sintieron un poco desconcertados, pero, a la vez, felices, lo que les generó también, curiosidad.

Figura 7

Categorías emergentes sobre las estrategias de enseñanza



En la presente propuesta pedagógica y con el desarrollo de las diferentes actividades planteadas se ha querido dar a conocer a los estudiantes, aspectos de gran valor que aportan a la identidad cultural de nuestra región. Dentro de la construcción de una sociedad es básico tener en cuenta que cada individuo lleva consigo características y diversos aspectos que le permiten ser diferenciado dentro de una misma sociedad; por ejemplo, la vestimenta, el dialecto, las costumbres, la religión, la gastronomía, entre otras (Sánchez, como se cita en Maigual et al., 2020). En este sentido, en la actividad 'La tradición de mi sur', se reforzó este aspecto al momento de pedir a los estudiantes cerrar los ojos y escuchar las diferentes canciones de nuestra región. Un estudiante, al escuchar la canción 'El trompo sarandengue', en la frase "y en Catambuco comiendo cuy" afirmó que su papá lo llevó a comer cuy a ese lugar. Otro, al escuchar la canción 'Carnavalero cuy', expresó que le encanta comer helado de paila y su sabor preferido es el de mora. Asimismo, al presenciar la obra de títeres, en la que se menciona variedad de platos típicos, algunos expresaron haber comido cuy, empanadas, trucha, helados de paila; incluso, uno de ellos ratificó que un familiar se emborrachó tomando hervidos.

Seguidamente, al hacer referencia al dialecto como aspecto importante dentro de las prácticas tradicionales, este se puede considerar como una de las manifestaciones con mayor peso dentro de la cultura de un país, ya que permite que los habitantes se expresen de modo particular, haciendo uso de algunas palabras o términos adquiridos dentro de una región o localidad (Maigual et al., 2020). En este orden de ideas, en la actividad 'La tradición de mi sur' se hace un acercamiento a lo relacionado con el dialecto nariñense, en el momento en que los estudiantes cerraron los ojos y escucharon las diferentes canciones de carnaval o con la presentación de los títeres, debido a que en ellas surgieron palabras como: sarandengue, berraco, achichay, carisina, desigualangado, achichucas, palabras que recordaron, aunque no las nombrasen o las hubieran aprendido en ese instante.

Al mencionar los lugares turísticos que dan relevancia a un corregimiento, municipio, departamento o país y lo convierten en un sitio de interés con un potencial que atrae a propios y visitantes, fue como la ventana que permitió la interacción nacional e internacional (Juajibioy et al., 2022). Se puede deducir que la actividad denominada 'La tradición de mi sur' con la que los estudiantes cerraban los ojos, escuchaban las diferentes canciones y observaban la obra de títeres, permitió que trajeran a la mente lugares como: Catambuco, Tumaco, La Unión, El Volcán Galeras, Sandoná, Las Lajas, La Cocha, el parque de San Andrés. Lo mismo sucedió en la actividad denominada 'Desde

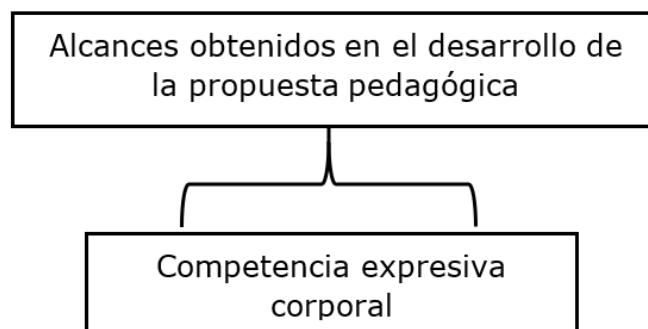
mi sentir nariñense', cuando expresaron que pudieron recordar algunos lugares turísticos de la región y, aunque no los conocieran en su totalidad, aprendieron sobre ellos.

Finalmente, y atendiendo lo mencionado, se puede decir que es fundamental cultivar e interiorizar ese arraigo cultural, a fin de que las tradiciones y costumbres no se pierdan y puedan ser transmitidas. Así pues, con la implementación de esta propuesta pedagógica se ha querido fortalecer la competencia expresiva corporal por medio de una danza nariñense que, además de trabajar con su desarrollo motriz, también refuerce aspectos de la identidad cultural como la música, los platos típicos, los lugares turísticos y el dialecto.

Análisis del tercer objetivo

Figura 8

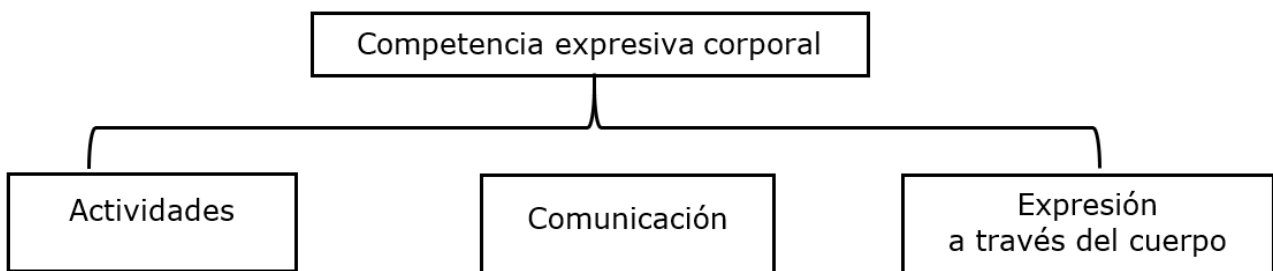
Categoría y subcategoría del objetivo tres



Competencia expresiva corporal

Figura 9

Categorías emergentes sobre la competencia expresiva corporal



Las actividades fueron de gran ayuda para lograr la comunicación y expresión a través del cuerpo. En el tercer objetivo de la investigación se evaluó los alcances obtenidos a través de la propuesta pedagógica, determinando qué tan provechosa resultó para los estudiantes, quienes fueron los principales actores del proceso; para ello se hizo algunas preguntas con las que dieron a conocer su opinión y se tuvo en cuenta lo observado por las investigadoras.

Entre los interrogantes se encontraba: ¿Te resultó fácil expresarte por medio del cuerpo?, ¿Las actividades planteadas sirvieron como ayuda para comunicarte y expresarte? Así, se hace referencia al área de Educación física, recreación y deportes y, en ella, a la expresión corporal, afirmando que esta, al igual que las otras áreas de la educación, requiere dentro de su enseñanza, actividades amenas y lúdicas que generen interés, motivación y placer a la hora de aprender. La expresión corporal hace un llamado a actividades que permitan el reconocimiento corporal, control de emociones y comunicación a través de gestos; para tal misión, el docente debe estar preparado y conocer sobre estrategias

que aporten a su desarrollo, ya que su desconocimiento o miedo por experimentar podría afectar o interrumpir en la interacción con esta maravillosa herramienta (Luna y Pérez, 2019).

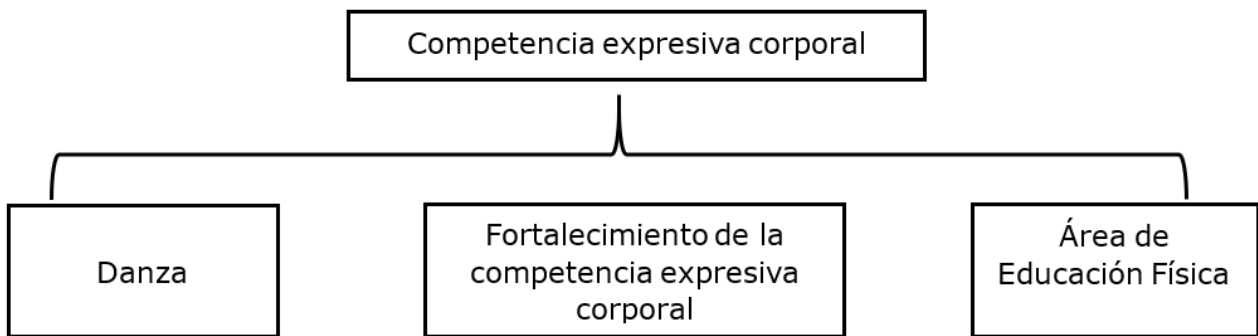
Ahora bien, entre sus apreciaciones encontramos que, para todos, las actividades resultaron de gran ayuda para comunicarse y expresarse; entre sus opiniones se escuchó: "me gustaron mucho las actividades", "me gustó mucho cuando hicimos las máscaras", "qué bonito cuando nos hicieron la obra de títeres", "profe: al principio me dio susto ese duende, pero después me hizo reír", "profe: yo estaba bien nerviosa antes de bailar", "al principio a mí me daba vergüenza bailar, pero después ya no", "yo me reí hartísimo cuando María José hizo la cara de susto", "profe: fue divertido cuando nos tocó dramatizar", "¿se acuerda profe que al principio qué tiesísimos que éramos?". Otra de las apreciaciones confirma que, para la mayoría de los estudiantes resultó *fácil expresarse con el cuerpo*.

En este sentido, la danza como estrategia para fortalecer la competencia expresiva corporal que permite una interacción entre el artista y el espectador haciendo uso de la comunicación tanto verbal como no verbal, gestual y corporal, permitió que los estudiantes exploraran su cuerpo, crearan conciencia corporal y confianza en sí mismos, experimentaran con las emociones y conocieran del entorno, para que así pudieran expresarse con seguridad, considerando siempre que todo es un continuo proceso de aprendizaje. Ante esto, entre las apreciaciones de los estudiantes destaca: "profe: yo estaba bien nerviosa antes de bailar", "al principio a mí me daba vergüenza bailar, pero después ya no", "¿se acuerda profe que al principio qué tiesísimos que éramos?".

Finalmente, se puede sostener que, a través de la presente propuesta pedagógica se tuvo en cuenta actividades que aportaron al fortalecimiento del área de Educación física, recreación y deporte y en ella se dio gran importancia a la expresión corporal y a la danza, las cuales, al juntarlas, posibilitaron en los estudiantes una experiencia educativa diferente a lo habitual, donde se brindó espacios de interacción distintos al aula de clases, se dio cabida a actividades que resultaron atractivas y acogedoras y, se atendió los intereses de los estudiantes, provocando un desarrollo integral en ellos.

Figura 10

Categorías emergentes sobre la competencia expresiva corporal



La danza como estrategia para fortalecer la competencia expresiva corporal en la enseñanza del área de Educación física. En cuanto al tercer objetivo de la investigación, se evaluó los alcances obtenidos; para ello, como parte importante ante la evaluación del proceso, se vio necesario considerar la opinión de los docentes frente a las preguntas realizadas por las investigadoras y lo observado durante la muestra artística.

Entre las preguntas realizadas se encontraba: "¿Piensa que la danza es una buena estrategia para fortalecer la competencia expresiva corporal?", cuya respuesta fue positiva. Así pues, se define a la danza como una manifestación artística y una de las expresiones más antiguas de comunicación no verbal; esto es, a través del cuerpo, con acciones coordinadas de desplazamientos corporales y expresivos mediante los cuales

se expresa emociones, sentimientos, ideas o pensamientos. Por esta razón, la danza tomó parte fundamental dentro del fortalecimiento de la competencia expresiva corporal, causando en los docentes agrado hacia lo observado, recalcando sobre la importancia de fomentar la danza, no solo en el área de Educación física, sino desde otras áreas de aprendizaje, teniendo en cuenta que mediante la danza se puede trabajar diferentes aspectos, ya sean sociales, culturales, estéticos, cognitivos y rítmicos, además de desarrollar en el niño, aportaciones en cuanto a sus habilidades, destrezas, progreso de la motricidad, coordinación, habilidades perceptivo-motoras y dominio del cuerpo.

Así mismo, la competencia expresiva corporal tomó gran protagonismo dentro de la propuesta, siendo el lenguaje del silencio que le permite al niño comunicarse, expresar sus ideas, sentimientos o emociones, haciendo uso de su cuerpo y brindándole posibilidades de autoconocimiento y control de sí mismo (Martínez y Martínez, 2017). De este modo, es válido afirmar que esta competencia tiene mayor relevancia desde la actividad física, donde los estudiantes puedan relacionarse y tener contacto y exploración con su cuerpo, permitiendo reconocerse y comunicarse con los demás sin necesidad de un lenguaje verbal. Bajo este escenario, el área de Educación física, una de las nueve áreas de aprendizaje, busca formar estudiantes conscientes de su corporeidad, cuidado de su salud y ética corporal, además de permitirles tener un mayor conocimiento de sí mismos y de las personas que les rodean, de suerte que puedan tener una relación más armoniosa con su entorno natural y social (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2010). Por consiguiente, es importante que los docentes les brinden espacios para enriquecer la participación y aprobación de prácticas corporales, la adquisición y compromiso del cuidado y la higiene, ya que además de permitir la interacción consigo mismos y con los otros, genera autoconfianza, cariño y mayor fluidez a la hora de relacionarse.

Conclusiones

Claramente, las estrategias aplicadas en el trabajo permitieron que los estudiantes del grado segundo A del Liceo Ronditas de San Juan reforzaran aspectos como manejo de ubicación espacial, entusiasmo y ritmo en el desarrollo de las actividades y facilidad para comunicarse a través del cuerpo, los cuales, a través del taller diagnóstico, evidenciaron que manejaban sin complicación; dichas estrategias aportaron al fortalecimiento de la lateralidad, la comunicación gestual y la expresión de emociones. De esta manera se pudo caracterizar la población a trabajar.

El desarrollo de la propuesta permitió incorporar actividades lúdico pedagógicas en las cuales los estudiantes experimentaron diferentes momentos que les posibilitaron fortalecer habilidades y capacidades corporales, faciales y comunicativas dentro de un espacio de diversión y fuera de lo convencional. Además, a lo largo del desarrollo de la propuesta se avivó el interés, la alegría, el asombro, la curiosidad y la motivación frente a las actividades propuestas, en especial en la presentación de la obra de títeres y la muestra artística, cuyo propósito era fortalecer la identidad cultural y la competencia expresiva corporal a través de la danza dentro del área de Educación física.

Los alcances obtenidos con el desarrollo de la propuesta pedagógica cumplieron con los objetivos planteados inicialmente, los cuales permitieron fortificar en los estudiantes la competencia expresiva corporal; es decir, la facilidad para comunicarse a través del cuerpo por medio de una danza nariñense, retomando y dando el valor que se merece al área de Educación física, que comprende aspectos motores, expresivos, cuidado del cuerpo, higiene, entre otros, a la cual no se le ha dado el peso suficiente dentro de las áreas de aprendizaje.

Referencias

- Bermúdez-Torres, C. y Sáenz-López, P. (2019). Emociones en educación física: una revisión bibliográfica. *Retos, nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 597-603. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.70447>
- Cristancho, L. F., Toro, J. S. y Durán, C. (2022). *Neuromarketing: los sentidos como oportunidad de potencializar la industria textil en Colombia* [Trabajo de Especialización, Universidad EAN]. <http://hdl.handle.net/10882/11993>
- García, E. (2018). La comunicación gestual. Teoría de la mente y neuronas espejo. *Anales Ranm*, 2(135), 22-33. <http://dx.doi.org/10.32440/ar.2018.135.02.supl01.art02>
- Garzón-Palomino, Y. A. (2018). *Afianzamiento de la lateralidad mediante la expresión corporal* [Tesis de Pregrado, Universidad Libre]. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/17617>
- Juajibioy, H., Oviero, J. A., Huertas, H. D., Gallego, N. S., Gómez, F. C. y Bernal, O.A. (2022). *Investigar e innovar en ambientes diversos con sustento en el desarrollo humano sostenible*. Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.172>
- Luna, J. L. y Pérez, J. S. (2019). *Guía para el desarrollo de la expresión corporal en la clase de educación física, en estudiantes de 7 a 9 años del Liceo Campestre Crecer* [Tesis de Pregrado, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/entities/publication/6f9f7a2f-d127-4f3b-ac4a-db3f1c3149d0>
- Maigual, A. J., Bucheli, M. C. y Villacrez, M. V. (2020). Runaykachay de ser pastuso: hacia el fortalecimiento de la identidad cultural. *Revista Fedumar, Pedagogía y Educación*, 7(1), 151-169. <https://doi.org/10.31948/10.31948/rev.fedumar7-1.art10>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). Documento N°. 15. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física Recreación y Deporte. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf
- Martínez, A. E. y Martínez, W. A. (2017). *Análisis correlacional entre educación física y danza contemporánea para fortalecer la competencia expresiva corporal* [Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5945>
- Ortiz, A., Jiménez, I. y Priego, J. I. (2022). Validez y reproducibilidad de una rúbrica para el análisis de la expresividad en la danza. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (45), 943-952. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91197>
- Paiz-Varela, R. (2020). Comienzo y origen de la filosofía: el asombro. *Revista Ciencia Multidisciplinaria Cunori*, 4(2), 163-170. <https://doi.org/10.36314/cunori.v4i2.141>
- Porras, M. y Salazar, P. (2017). *La danza como medio de rescate de la identidad cultural* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3939/1/T-UTC-0375.pdf>
- Ramírez, L. E., Arcila, A., Buriticá, L. E. y Castrillón, J. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo* (2.ª ed.). Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Rodríguez, S., García, N., Herráiz, D., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, S. M., Castro, I. y Bernal, S. (2010). Métodos de investigación en educación especial. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/IA._Madrid.pdf

Saiz-Colomina, P., Giménez-Meseguer, J., García-Martínez, S. y Ferriz-Valero, A. (2021). Beneficios de la danza sobre las habilidades sociales y emocionales en Educación Física en la etapa de Educación Primaria. Un análisis cualitativo. *Revista Electrónica Transformar*, 2(4), 35-46.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Vera, A. y Jara-Coatt, P. A. (2017). El paradigma sociocrítico y su contribución al prácticum en la formación inicial docente. https://www.researchgate.net/publication/353830474_El_paradigma_socio_critico_y_su_contribucion_al_Practicum_en_la_formacion_inicial_docente

Zapateiro, J., Poloche, S. y Camargo, L. (2018). Orientación espacial: una ruta de enseñanza y aprendizaje centrada en ubicaciones y trayectorias. *Revistas Universidad Pedagógica Nacional*, (43), 119-136. <https://doi.org/10.17227/ted.num43-8654>

Flowsimulation como una didáctica TIC aplicada a la mecánica de fluidos en la ingeniería

Diego A. Narváez Meza¹

Cómo citar este artículo: Narváez-Meza, D. A. (2023). Flowsimulation como una didáctica TIC aplicada a la mecánica de fluidos. *Revista Fedumar*, 10(1), 26-32. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-2>

Fecha de recepción: 16 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El presente artículo de investigación se desarrolla en el marco de las estrategias tecnológicas aplicadas a la ingeniería para el análisis de la mecánica de fluidos a través de la simulación de un reductor de PVC PN10 resistente a la corrosión, de mayor capacidad de flujo, el cual permite reducir los costos de instalación, *longevity* y, amigable con el medio ambiente, que permite ser reciclado en el cual se realiza el análisis de las presiones dinámicas presentes.

Palabras clave: mecánica, fluidos, PVC, simulación, flowsimulation, presión.

Introducción

En el desarrollo del ejercicio profesional, la mecánica de fluidos se ha consolidado como una disciplina de estudio que trasciende barreras. Es importante resaltar en las últimas décadas, los diferentes softwares que aplican los conocimientos propios del área para establecer estrategias dentro del aula de clase y para evidenciar los fenómenos físicos presentes. Esparza-Sanguino (2023) enfatiza que el programa de *SolidWork* es trascendental para desarrollar competencias técnicas digitales que integran las áreas del conocimiento en la ingeniería. Dentro del objetivo de investigación se pretende resaltar las posibilidades y oportunidades en el desarrollo de habilidades que permiten el uso de las TIC en el campo de la ingeniería, como un apoyo a los procesos formativos del estudiante de ingeniería mecánica, agronómica, de procesos y afines, los cuales pueden apoyarse en estrategias metodológicas guiadas por los docentes, que potencien las capacidades.

Durante la investigación se tomó los datos paramétricos de un tubo de PVC de la casa matriz *HUASHENG* reductor para dibujar la pieza en el software de diseño mecánico SolidWorks en el cual se

¹ Ingeniero mecánico. Magíster en Docencia Universitaria UDENAR. Docente del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas Pasto, Docente Universidad Autónoma de Nariño. Correo: diegoalejandronarvaezmeza95@gmail.com.

introdujo un flujo másico de 0.3 kg/s a una velocidad de 2 m/s a condiciones estándar, presión de 101325 Pa , por las que se dejó fluir un líquido newtoniano para evidenciar, mediante una simulación, los cambios de presión dinámica en las diferentes secciones parametrizadas en una malla automática.

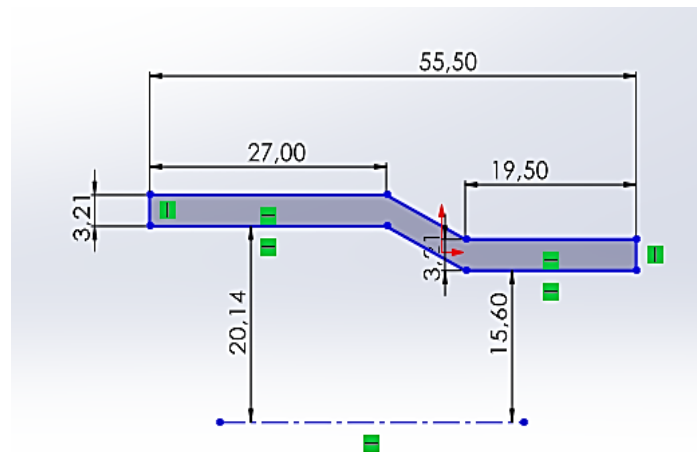
Durante la simulación se evidencia los cambios de presión en las diferentes secciones del tubo PVC comparadas con las presiones atmosféricas estándar, se establece los puntos de sección críticos, sin tener en cuenta la cavitación del fluido y se analiza cómo los cambios de sección pueden afectar la presión del líquido con relación al flujo másico y la rugosidad del material PVC, donde el estudiante podrá evidenciar, mediante convenciones, los puntos críticos de la sección, además de la rugosidad del PVC correspondiente a 0.0015 mm según el catálogo. Manzo et al. (2020) aluden a la importancia de contar con un modelo real para comparar la información con el diseño de un isométrico mediante un *Computer Aided Design* para triangular la información y establecer la relevancia de la simulación en el ejercicio pedagógico, para el análisis de la mecánica de fluidos y los pasos que el docente debe guiar para el aprendizaje, fomentando las competencias digitales e investigativas de los estudiantes.

Metodología

Para esta investigación se tomó el diseño de un reductor en PVC de la compañía *HUASHENG* mediante la simulación en el complemento *Flowsimulation* de *SolidWorks*, donde se tomó los datos de la presión dinámica de un fluido, atendiendo los flujos laminar y turbulento; se adjuntó los datos paramétricos del diseño en la Figura 1, la cual contiene las cotas para el dibujo de la pieza, unido en los manuales y catálogos de la casa matriz *HUASHENG*, la cual tiene los parámetros de diseño del tubo reductor de PVC que se encuentra en la página web donde se muestra los catálogos de los productos de la marca, materiales de diseño y propiedades del mismo.

Figura 1

Medidas para el diseño del tubo reductor de PVC

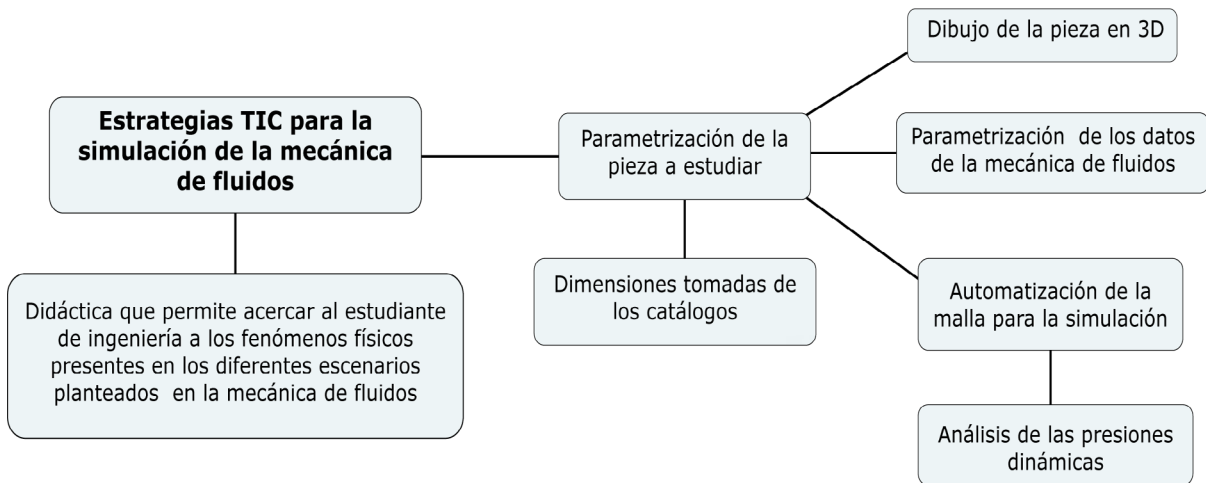


Fuente: Catálogo tubos de PVC *HUASHENG* accesorios SCH80.

En la Figura 2 se evidencia el mapa correspondiente a las fases metodológicas que inician desde la parametrización del dibujo de la pieza acorde con los catálogos del fabricante. Como primera estrategia, el docente deberá suministrar la información necesaria, como los datos del tubo PVC, además de complementar el dibujo para extruir la pieza en un sólido de revolución donde se incluye los datos del fluido que pasará por la sección.

Figura 2

Estrategia metodológica para la simulación del fluido apoyado en las TIC

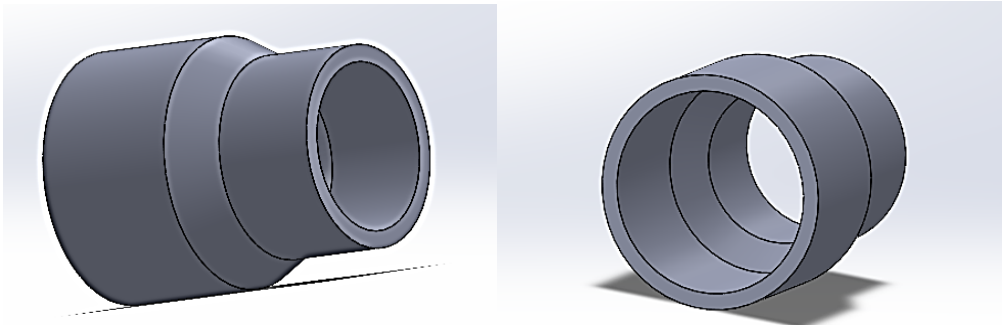


Fuente: esta investigación.

Para la primera parte del proceso investigativo se debe dibujar la pieza en *Solidworks* mediante diferentes operaciones que le dan la forma al cuerpo isométrico; en este proceso se debe atender las especificaciones del fabricante de la pieza, así como los cambios de sección presentes y las áreas de entrada y salida del fluido. El reductor PVC correspondiente a un cambio de sección presenta una disminución en la salida; el software permitirá al docente, en conjunto con el estudiante, observar en tres dimensiones la pieza y los parámetros sobre los cuales se realizará la simulación.

Figura 3

Diseño de la pieza en 3D



Fuente: esta investigación (dibujo realizado en SolidWorks desde dos vistas auxiliares).

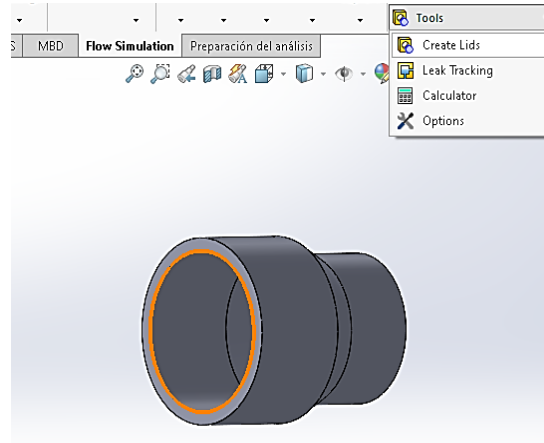
Resultados

De acuerdo con lo establecido por las nuevas tendencias, las tecnologías constituyen una herramienta fundamental que permite generar estrategias de enseñanza significativas en el estudiante. Barrionuevo et al. (2023) manifiestan la importancia de los avances tecnológicos en torno a las TIC, los cuales impactan de manera positiva a la sociedad, permiten el acceso equitativo en los procesos de formación del docente en ambientes colaborativos basados en la *web 2.0*, facilitando conjuntamente, potenciar las habilidades del estudiante y poner en práctica los modelos pedagógicos, aplicando los conocimientos, habilidades digitales enmarcadas en el *blearning* que potencian la enseñanza desde el quehacer docente.

Dentro de los resultados de investigación se debe establecer las secciones donde el fluido newtoniano viajará; estas secciones deben ser seleccionadas mediante una herramienta del complemento *flowsimulation* llamada *Tools*, que permitirá crear una tapa que corresponde a la sección perpendicular a la dirección del flujo, como se puede observar en la Figura 4.

Figura 4

Tapas perpendiculares al flujo desde la herramienta Tools del flowsimulation



Fuente: esta investigación, simulación desde Solidworks.

Es importante resaltar en este proceso que, el mayor beneficio es la apropiación del conocimiento significativo en el uso de las TIC para potencializar el aprendizaje. Esteves et al. (2023) mencionan las dinámicas y las interacciones tecnológicas para la construcción del conocimiento, que fortalecen el sistema educativo. Durante este proceso, el programa crea de forma automática la malla donde se ejecutará la simulación por defecto; el docente debe guiar al estudiante con los parámetros y datos que este debe ingresar en el momento de ejecutar la simulación, que corresponden al tipo de fluido, flujo másico, velocidad de entrada del fluido, paredes adiabáticas, como se puede observar en la Tabla 1, además de las caras de entrada y salida del fluido (Figura 5).

Tabla 1

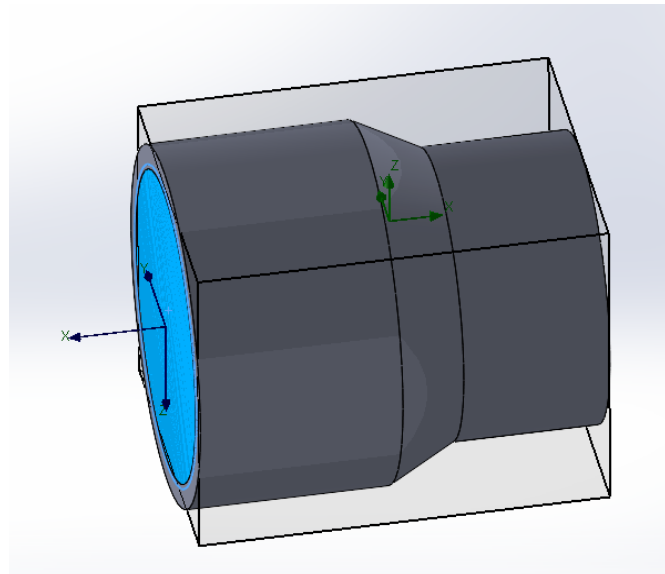
Variables de entrada al programa Solidworks

Parámetros	Valor nominal
Tipo de fluido	Agua
Caras seleccionadas en Tools del modelo 3D	Anterior y posterior
Magnitudes físicas a calcular	Presión dinámica
Paredes del PVC	Adiabáticas
Flujo másico	0.3 kg/s
Velocidad de entrada del fluido	2 m/s
Tipo de flujo	Laminar y turbulento
Rugosidad del PVC	Según catálogo 0.0015 mm
Presión	101325 Pa

Fuente: esta investigación.

Figura 5

Caras seleccionadas para la entrada y salida de fluidos

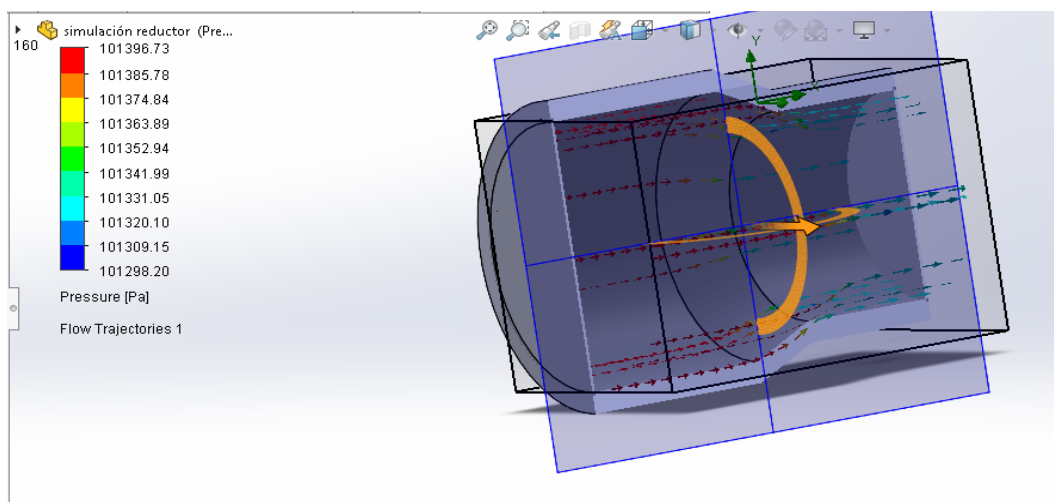


Fuente: simulación *SolidWorks*, selección de la cara 1, cara posterior.

Dentro del proceso de investigación se establece un análisis del fluido que atraviesa el reductor de PVC, considerando los flujos laminar y turbulento del líquido, los cambios de sección con puntos críticos donde puede ocurrir una caída de presión o un incremento de la misma, producto de la disminución o reducción del área por la cual el fluido atraviesa el cambio de sección. Florez et al. (2015) enfatizan en que los métodos concebidos en las simulaciones despiertan un gran interés en la comunidad académica, además de dar continuidad a los procesos formativos, los cuales constituyen herramientas fundamentales para el desarrollo de soluciones que involucran el estudio de la mecánica de fluidos y, de establecer estrategias fundamentales para el desarrollo de experiencias estudiantiles que contribuyan al aprendizaje significativo.

Figura 6

Interpretación gráfica de la presión dinámica dentro de un cambio de sección



Fuente: esta investigación (simulación en Flowsimulation complemento de SolidWorks)

En la Figura 6 se puede evidenciar las presiones presentes en el cambio de sección del volumen de control del reductor en PVC; la presión máxima encontrada en la sección cuyas trayectorias de fluido están señaladas de color rojo y las presiones de vacío son presentadas en el cambio de sección; la presión de alta registrada corresponde

a 101.396 kPa y la presión de vacío de la sección es 101.298 kPa, lo que provoca un efecto de succión cuando el cambio de sección se reduce.

Los cambios de energía del sistema son despreciables, por lo que se aplica la primera ley de la termodinámica en los procesos de transferencia de energía, en los cuales no se evidencia un cambio de energía del sistema.

$$\Delta \text{Energía} = E(\text{in}) - E(\text{out}) \quad (1)$$

En términos de las razones de cambio de la energía:

$$(\dot{Q}_{(\text{in})} - \dot{Q}_{(\text{out})}) - (\dot{E}_{(\text{in})} - \dot{E}_{(\text{out})}) - (\dot{W}_{(\text{in})} - \dot{W}_{(\text{out})}) = \Delta \text{Energía}/dt \quad (2)$$

...donde se asume que las energías, producto de la transferencia de calor y masa, no generan un cambio en las energías internas de un fluido, donde la masa que entra al sistema es la misma masa que sale del sistema y, adicionalmente, se determina como un sistema adiabático que no intercambia calor con el medio. Además de que no hay presencia de ninguna manifestación del trabajo para un fluido incompresible, se obtiene que:

$$\dot{E}_{(\text{in})} = \dot{E}_{(\text{out})} \quad (3)$$

...donde la energía de entrada y salida de la masa es igual, por lo que se desprecia los cambios de energía interna para cualquier posible intercambio de calor que pueda ocurrir en el ingreso y salida del fluido.

Discusión

Dentro de las recomendaciones planteadas para la ejecución de la simulación es importante tener en cuenta el material de fabricación de los cambios de sección, ya que la rugosidad influye en la velocidad del fluido en las paredes y es un parámetro fundamental para el análisis en la mecánica de fluidos; también, es esencial activar el complemento de *flowsimulation*, el cual permite identificar el tipo de simulación que se va a ejecutar, donde el fluido puede circular por fuera del isométrico o por dentro de él; para el análisis se va a despreciar los efectos de cavitación, gravedad, rotación, Coriolis y presión en el sitio, por lo que las presiones inferiores a 101.325 kPa son consideradas presiones de vacío y, las presiones mayores a la anterior, presiones de alta en el isométrico. Antes del cambio de sección se va a despreciar los efectos de la transferencia de calor y masa, por lo que se considera el volumen de control como un cuerpo adiabático que no intercambia calor con el medio ambiente.

Conclusiones

Las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes son significativas y propenden a la calidad en el ejercicio docente; corresponden a una articulación sinérgica entre el currículo, las componentes propias de cada área del conocimiento y, las competencias propias de la asignatura. Es trascendental reconocer la importancia de las TIC como una herramienta que puede evidenciar significativamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Dentro de la estrategia metodológica enmarcada en la línea de las TIC es importante que los estudiantes desarrollen transversalmente competencias para fortalecer los criterios de la selección de la información que se desea analizar, los diferentes parámetros de diseño que se necesita instaurar desde la ingeniería, las habilidades de establecer una hipótesis y, desarrollar unas conclusiones en torno a las evidencias que se presenta en la simulación.

Los estudiantes utilizan sus conocimientos multidisciplinarios aplicados a la simulación, dado que se debe establecer algunas condiciones de operación que permitan plasmar

los conocimientos en la mecánica de fluidos, la transferencia de calor y masa, aplicando los principios de conservación de la masa y la energía. Es importante que el estudiante analice los datos presentados en las simulaciones y pueda realizar predicciones de las magnitudes físicas que se desea analizar, asumiendo que la simulación es una herramienta importante que se debe trabajar antes de ejecutar una acción o un proceso dentro del ejercicio investigativo y la profesión, permitiendo plantear una serie de hipótesis.

Los simuladores permiten al estudiante desarrollar habilidades propias de las disciplinas de estudio, en conjunto con las herramientas digitales, formando profesionales integrales que estén inmersos en las nuevas tecnologías, que fomenten los ambientes virtuales de aprendizaje creando un conjunto de estrategias significativas en el ejercicio docente, no solo de los saberes específicos del área, sino despertar interés en la investigación, desarrollo y en las diferentes disciplinas que intervienen en el quehacer pedagógico.

Antes de realizar las simulaciones como una estrategia didáctica, es necesario consultar los manuales y catálogos de los productos, para determinar de manera objetiva las variables físicas que se va a analizar en la simulación y, tener claridad sobre el análisis que se va a ejecutar en el programa seleccionado, de acuerdo con el estudio de la mecánica de fluidos que se quiere implementar.

Referencias

- Barrionuevo, A., Vilanova, G. y Varas, J. (2023). Estrategias pedagógicas en la Educación superior para la formación de competencias de estudiantes de ingeniería en ambientes virtuales. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 15(3), 24-48. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v15.n3.978>
- Esparza-Sanguino, D. A. (2023). *Simulación de piezas automotrices con la herramienta SolidWorks para mejorar las competencias digitales de los docentes de bachillerato del área electromecánica automotriz de la Unidad Educativa Valle del Chota* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/14609>
- Esteves, P. N., Sánchez, M. A. y Riquelme, D. H. (2023). Mecanismos sincrónicos, asincrónicos y el uso de las TIC en el proceso de enseñanza en Química General e Inorgánica para Ingeniería Agronómica. *Educación en la Química*, 29(01), 21-32.
- Florez, E. G., Peña, C. A. y Laguado, R. I. (2015). Aplicación del método de la ecuación de Boltzmann en redes para la simulación bidimensional de un problema típico de mecánica de fluidos. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada (RCTA)*, 1(25), 118-125. <https://doi.org/10.24054/rcta.v1i25.430>
- Manzo, J. L., Vargas, J. y Mayoral, E. H. (2020). Diseño y simulación de invernadero germinador con uniones mecánicas mediante la comparación de un invernadero real usando solidworks simulation y flow simulation. *Innovación en Biotecnología II*, 57. <https://redibai-myd.org/portal/wp-content/uploads/2021/01/607-8617-86-9.pdf>

Fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural en estudiantes de grado primero

Gabriela Alexandra Arciniegas Romero¹

Diana Marisol Palma Cuasés²

María Katherine Rosero Hernández³

María Victoria Villacrés Oliva⁴

Cómo citar este artículo: Arciniegas-Romero, G. A., Palma-Cuasés, D. M., Rosero-Hernández, M. K. Villacrés-Oliva, M. V. (2023). Fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural en estudiantes de grado primero. *Revista Fedumar*, 10(1), 33-46. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-3>

Fecha de recepción: 23 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El proyecto de investigación tuvo como objetivo principal, mejorar la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural. Para lograrlo, se llevó a cabo una identificación del nivel de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes, buscando que el aprendizaje del idioma fuera más significativo, a través de un estudio cualitativo con un enfoque crítico social apoyado en un tipo de investigación acción aplicado a 40 estudiantes de grado primero (23 niñas y 17 niños). Se tuvo en cuenta las técnicas de recolección de información, como: la observación participante, taller diagnóstico y taller evaluativo; como instrumentos: guía de taller diagnóstico, diario de campo y guía de taller evaluativo. Los resultados muestran, como aspecto positivo, que todos los estudiantes conocen y diferencian algunas temáticas; sin embargo, existen otras temáticas en las que presentan dificultad. Una vez

Artículo resultado de la investigación "Fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural en estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto", llevada a cabo en 2023.

¹ Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica Primaria. Correo: gabrielaal.arciniegas@umariana.edu.co

² Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica Primaria. Correo: dianama.palma@umariana.edu.co

³ Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica Primaria. Correo: mariaka.rosero@umariana.edu.co

⁴ Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Licenciada en Ciencias Naturales, Universidad de Nariño. Asesora de la investigación. Correo: mvvillacres@umariana.edu.co

analizados los resultados, se buscó algunos autores que apoyasen la investigación y así, programar actividades según los objetivos planteados, para el fortalecimiento del aprendizaje, motivación y trabajo en equipo. Con el acompañamiento de la docente, se aplicó distintas estrategias como el juego, diálogos, cuentos, memoramas, canciones y representaciones escénicas, que sirvieron de soporte para sistematizar todo el proceso. Este tipo de trabajos es importante porque permite que las formas de enseñar sean renovadas continuamente, debido a los cambios que pueden surgir en la población estudiantil; de esta forma, se considera que se puede mejorar las destrezas en el habla y la escucha del idioma inglés.

Palabras clave: fortalecimiento, enseñanza, enfoque natural.

Introducción

El idioma inglés es el idioma de mayor uso a nivel mundial, situación por la cual su conocimiento se convierte en una necesidad para los países que no lo tienen como lengua nativa; hoy en día es un aspecto indispensable para desenvolverse en diferentes ámbitos. Es esencial mencionar que, frente al fenómeno de la globalización, el idioma se ha introducido en la educación; por lo tanto, se ha aplicado desde la primera infancia en Colombia, con el fin de iniciar el aprendizaje desde edades tempranas; por ello, desde la docencia se busca nuevas estrategias que ayuden a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje y, con ello, brindar una educación más completa.

En la enseñanza del inglés es común emplear la memorización y la repetición, métodos que, si bien han arrojado resultados efectivos en el aprendizaje y la adquisición de habilidades, muchas veces tienden a tornar las clases aburridas y monótonas. Por esto es necesario entender que la memorización y la repetición no tienen por qué ser tediosas o desmotivantes para los estudiantes, sino que pueden ser llevadas a cabo de distintas formas, empleando la creatividad y, con ello, propiciar un aprendizaje más efectivo y agradable.

Según Brown (como se cita en Vera y Árias, 2008), al aplicar el método de traducción gramatical propuesto como estándar en las instituciones educativas, se genera cierta limitación en la exploración de los profesores en cuanto a recursos y metodologías de enseñanza, lo que puede provocar la pérdida de interés por parte de los estudiantes. Como consecuencia, los resultados han sido poco favorables, lo

cual se hace evidente en el bajo nivel de dominio del idioma inglés en los primeros grados de la educación primaria. Esto demuestra que el enfoque actual resulta un tanto desmotivador para los niños, ya que no logra conectar con su realidad y sus experiencias.

En el desarrollo del proyecto se pudo observar que el método más empleado para la enseñanza de inglés es el de traducción gramatical, dando como resultado el aprendizaje a corto plazo; es decir, el estudiante aprende para el momento y después olvida; por tanto, el presente proyecto tomó el enfoque natural para fortalecer la enseñanza, de tal forma que se pudiera retomar los aspectos más relevantes del aprendizaje del idioma materno, para generar las mismas habilidades y capacidades a la hora de aprender un idioma nuevo, en este caso el inglés; del mismo modo, se trabajó por generar la motivación necesaria en los estudiantes, para aprender y profundizar en el idioma, obteniendo resultados benéficos a largo plazo.

Bajo este escenario, el presente proyecto buscó fortalecer la enseñanza del idioma inglés a través del enfoque natural en estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto. En primer lugar, se aplicó un taller diagnóstico para identificar en ellos el nivel de aprendizaje en la asignatura de inglés, con el método de enseñanza que venían trabajando; posteriormente, se procedió a analizar los resultados después de la implementación del enfoque natural. Como instrumento para la recolección de información se empleó el diario de campo, siendo un instrumento que facilita registrar hechos que pueden resultar difíciles de ser interpretados a causa de la subjetividad

que conlleva, sistematizando las vivencias para ser analizadas después.

Sobre la base de que la escuela es un lugar donde se vive distintas experiencias que se quedan en la mente de quien las experimenta, se forma una visión personal del mundo, lo cual implica un papel importante en los pensamientos y decisiones en los estudiantes; el profesor, como guía y acompañante en todo el proceso de formación, tiene la responsabilidad de enseñar y velar por que el aprendizaje sea bien asimilado; para conseguirlo, debe conocer a sus estudiantes y, a partir de ese conocimiento, escoger la metodología que más se adecúe a las necesidades de aprendizaje de ellos; por tanto, este proyecto se enfocó en reforzar la metodología de enseñanza de los niños en la asignatura de inglés, promoviendo entornos creativos para suscitar el aprendizaje activo y colaborativo, además de material lúdico que fomentó el interés y la curiosidad para lograr un aprendizaje significativo.

En este orden de ideas, es indispensable que el educador tenga en cuenta los aspectos que considera esenciales a la hora de aprender un segundo idioma, para hacer uso de variedad de recursos a implementar en su enseñanza y, conocer las diferentes metodologías ya propuestas por teóricos, para utilizar la que brinde mejores resultados. Aunque existan diferencias entre los estudiantes en su ritmo de aprendizaje, sus hábitos, su cultura, entre otros aspectos, se debe encontrar el método de enseñanza más efectivo para todos. Cabe mencionar que los niños, al momento de aprender, tienen en común que su conocimiento es dado por su entorno más cercano; por tal razón, su aprendizaje proviene de cada vivencia; es así como este trabajo de grado propone y sustenta el enfoque natural como metodología apropiada para la enseñanza del idioma inglés.

En su gran mayoría, los niños aprenden a través de vivencias, de la comunicación con sus padres y de su vida cotidiana, lo que hace que la repetición memorística no sea efectiva para adquirir un conocimiento significativo. Según Vygotsky (como se cita en Valenzuela et al., 2016), los niños asimilan mejor la información cuando la

viven, absorbiendo hábitos, vocabulario, actividades, ideas y más. Vivir experiencias promueve la socialización y la imitación, aspectos fundamentales para el desarrollo cognitivo de los niños. Al imitar, el cerebro del niño recopila información que se transforma en aprendizaje significativo y otorga sentido a la información que recibe a través de las experiencias y la práctica, lo que facilita la interiorización de nuevas habilidades (Valenzuela et al., 2016).

Para este estudio se eligió el grupo del grado 1-3, ya que con ellos se trabajó en la práctica pedagógica. Además, las edades de los estudiantes oscilan entre los 6 y los 7 años, edades propicias para introducir un segundo idioma, ya que los niños asimilan mejor la información a través de la socialización y la imitación. En esta etapa, el aprendizaje se produce de manera natural e inconsciente, por lo que la estrategia pedagógica se basa principalmente en estos aspectos.

La relevancia de llevar a cabo una investigación de este tipo en la IEM 'Ciudadela Educativa de Pasto' radica en lograr mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, aprovechando la motivación que los estudiantes mostraron por aprender nuevo vocabulario y poner en práctica lo aprendido a través de actividades recreativas. En este sentido, resultó fundamental realizar la evaluación previa de los conocimientos adquiridos, con el fin de diseñar una propuesta pedagógica que fortaleciera los procesos de enseñanza que se había instaurado hasta el momento de iniciar el estudio. Además, se evaluó la implementación del enfoque natural, lo que permitió conocer los avances que los estudiantes habían logrado en la asignatura de inglés.

Mediante la aplicación del enfoque natural se buscó lograr un aprendizaje significativo en los niños, despertar su curiosidad por aprender nuevas temáticas y, promover una participación más activa mediante el uso del inglés en el aula. Este tipo de estudios posibilita renovar constantemente las estrategias de enseñanza, gracias a las contribuciones de cada docente y a la experiencia adquirida en su labor. Es esencial destacar que la ejecución de este proyecto se desarrolló

en un contexto en el que la educación ha experimentado cambios significativos debido a la pandemia causada por el virus COVID-19, cuando la educación virtual generó ciertas limitaciones en la profundización de las metodologías de enseñanza y, muchos estudiantes no lograron alcanzar los niveles de rendimiento establecidos. Por tanto, este proyecto busca brindar alternativas pedagógicas efectivas para superar estos desafíos y promover un aprendizaje óptimo del idioma inglés en los estudiantes de la institución mencionada y, servir de guía para futuros trabajos investigativos.

El trabajo de investigación consta de cuatro capítulos: el primero contiene los aspectos preliminares; incluye: título, tema, línea de investigación, área temática, descripción y formulación del problema, justificación, objetivos, general y específicos con su respectiva operacionalización, los cuales proporcionan la información necesaria para contextualizar la temática a tratar; en el segundo se aprecia los marcos de referencia, donde se ubica: antecedentes internacionales, nacionales y regionales; marco teórico, el cual contiene temas que son la base de argumentación de todo el proyecto; marco contextual que contiene el macro y micro contexto de la investigación; también abarca el marco legal, el cual incluye la normatividad relacionada con la problemática objeto de estudio; el tercer capítulo se denomina 'Diseño metodológico', que abarca: paradigma, enfoque, tipo de investigación, unidad de análisis y de trabajo. Para finalizar, se presenta las referencias bibliográficas.

Metodología

Para la ejecución de este proyecto se utilizó el paradigma de la investigación cualitativa el cual, de acuerdo con Ruiz (2012), es un estilo de investigar los fenómenos sociales con el propósito de dar solución a la problemática de la investigación. Como particularidades, su objetivo es la captación y reconstrucción de significado; su lenguaje es conceptual y metafórico; su modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado; su procedimiento es más inductivo que deductivo y, por

último, la orientación no es particularista y generalizadora, sino holística y concreta.

Ramírez et al. (2004) afirman que desde la investigación cualitativa "se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido" (p. 31).

En la investigación cualitativa, el papel del investigador es fundamental, tanto en la distancia que manifieste sobre su objeto de estudio, como en su compromiso con el mismo, dado que es un actor capaz de experimentar en su interior lo que está estudiando. Entonces, el investigador acepta la influencia de la ciencia y la experiencia personal, utilizando su personalidad como instrumento; expresa libremente, los sentimientos, además de la razón para gobernar sus acciones (Ruiz, 2012). En este sentido, Badilla (2006) ratifica que "la investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él" (p. 3).

El enfoque metodológico seleccionado para este estudio es el Crítico Social, una de las múltiples orientaciones metodológicas dentro del paradigma cualitativo de investigación. Este enfoque tiene como propósito fundamental, cuestionar la realidad existente y proponer alternativas de cambio y acción que impacten en la sociedad desde su núcleo.

Así, se utiliza un tipo de investigación acción (IA), con la intención de vincular al estudio, para lograr cambios y mejores conocimientos. Este tipo de investigación permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logre de forma simultánea, conocimientos y cambios sociales (Vidal-Ledo y Rivera, 2007).

Esta matriz proporciona una estructura clara para la definición y el desglose de los objetivos del estudio:

Tabla 1

Matriz operacional de variables y categorías

Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Fuentes de información	Técnicas de recolección e instrumento información
Identificar el nivel de aprendizaje en el área de inglés en los estudiantes de grado primero de la IEM Ciudadela Educativa de Pasto	Nivel de aprendizaje en inglés	Nivel preparatorio A1 Nivel de inglés Pre A1.	Estudiantes	Técnica Taller diagnóstico Instrumento Formato de taller diagnóstico
Diseñar una propuesta pedagógica a través del enfoque natural para fortalecer los procesos de enseñanza del idioma inglés	Propuesta pedagógica	-Necesidades educativas -Rol del estudiante (pasivo o activo) -Flexibilidad curricular	Estudiantes	Técnica Observación participante Instrumento Diario de campo
Evaluar la implementación del enfoque natural en el fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés	Enseñanza de inglés aplicada	-Pruebas prácticas de lenguaje -Fluidez -Actitud del estudiante frente al idioma	Estudiantes	Técnica Taller evaluativo Instrumento Formato de taller

Nota: proceso de categorización de objetivos, técnicas e instrumentos. Fuente: la presente investigación (2022).

Resultados

Procesamiento de la información

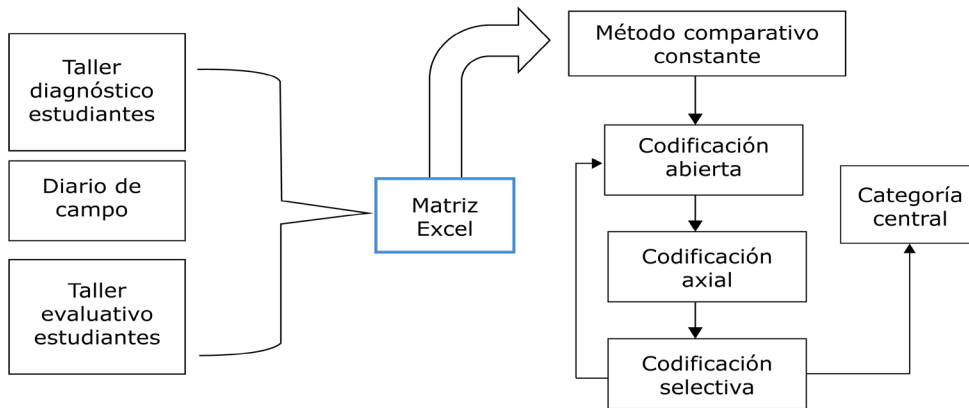
La información recolectada a través del taller diagnóstico, diario de campo y taller evaluativo fue procesada utilizando la teoría fundamentada (Figura 1), la cual para Strauss y Corbin (2002) se refiere a:

Una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción. (p. 28)

Esta metodología se ajustó al desarrollo de la presente investigación, ya que tiene el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad que está sucediendo en las instituciones objeto de estudio.

Figura 1

Procesamiento de información

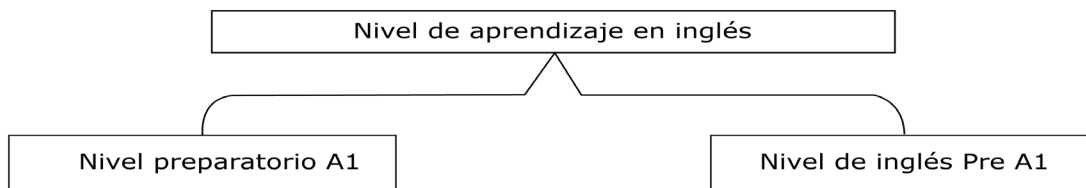


Fuente: elaboración propia.

Niveles de aprendizaje en inglés

Figura 2

Categoría y subcategoría del objetivo uno

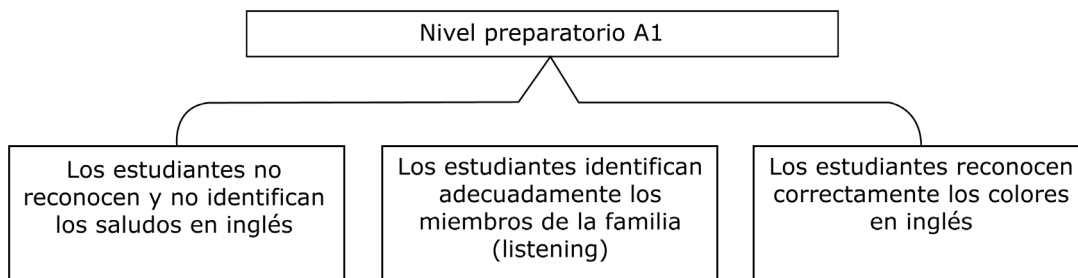


Fuente: elaboración propia.

Nivel preparatorio A1

Figura 3

Categorías emergentes



Fuente: elaboración propia.

En la institución se planea enseñar los saludos en inglés a los estudiantes del grado 1-3. Se llevó a cabo distintas actividades con el objetivo de lograr un mayor aprendizaje. Se realizó un taller diagnóstico para evaluar los conocimientos previos de los estudiantes, encontrando que todos conocen y diferencian los colores en inglés, lo cual es positivo. Sin embargo, presentan dificultades en los saludos en inglés, ya que no los reconocen ni los identifican. Esto revela la necesidad de mejorar en esta área. Se analizó las respuestas y se buscó autores que respaldasen la investigación para programar actividades según los fines establecidos.

El aprendizaje de un nuevo idioma puede ser desafiante para los estudiantes; es crucial que los docentes tengan habilidades adecuadas en el área y posean aptitudes cognitivas y sociales que favorezcan el proceso de enseñanza; es importante que busquen constantemente estrategias innovadoras para captar la atención de los estudiantes y fomentar su deseo de aprender. La motivación es fundamental para que los estudiantes se comprometan en las actividades de aprendizaje. En resumen, el docente debe preocuparse por utilizar estrategias adecuadas e innovadoras que generen motivación y capturen el interés de los estudiantes.

Durante la etapa escolar inicial, los niños buscan la aprobación de los adultos en sus actividades; esta necesidad les impulsa a alcanzar nuevas metas. En esta fase, los niños necesitan interactuar y participar en actividades que les permitan jugar, aprender normas y adquirir nuevos conocimientos. Según Pérez et al. (2018), los niños que reciben más estimulación tienen una mejor comprensión de su entorno. Además, la afectividad que reciben en el hogar desempeña un papel vital en su desarrollo emocional saludable, lo cual les ayuda a resolver situaciones cotidianas y a obtener aprendizajes significativos.

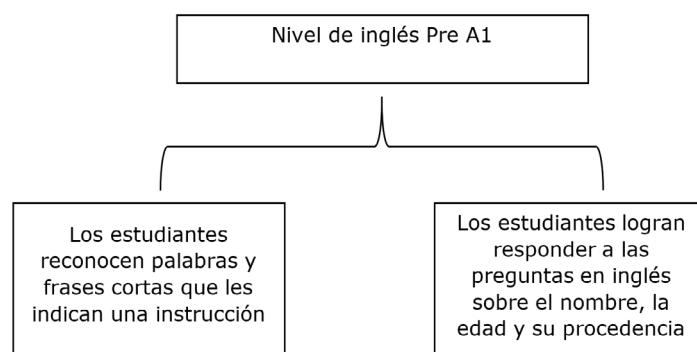
En la enseñanza de los saludos en inglés para los estudiantes de los grados 1 al 3 se empleó diversas estrategias que incluyen el uso de títeres para dedos, aprendizaje de canciones, diálogos cortos, representación gráfica de saludos y la creación de tarjetas *pop-up* que representen cada saludo, con el ánimo de motivarlos a aprender el nuevo idioma mientras se divierten en la realización de las actividades programadas.

La enseñanza del inglés se apoya en estrategias lúdicas, que son herramientas significativas para el proceso de enseñanza, ya que fomentan el despliegue integral de los estudiantes. Estas estrategias no solo se limitan al aula de clases, sino que también pueden ser aplicadas en diferentes contextos. El enfoque natural y experimental del aprendizaje del inglés promueve la participación activa de los estudiantes y la utilización de recursos disponibles en la institución, así como la elaboración de nuevos recursos que puedan ser incorporados en la planificación de las clases.

Nivel de inglés Pre A1

Figura 4

Nivel de inglés Pre A1



Fuente: elaboración propia.

Si bien las técnicas de aprendizaje han cambiado, es relevante que el niño aprenda a socializar con sus compañeros, a desenvolverse en medio de los cambios y, a descubrir la importancia que tiene el inglés como primera lengua a nivel mundial y, en el caso nacional, como segunda lengua o lengua extranjera. Es urgente desarrollar habilidades que le faciliten el aprendizaje del idioma y que pueda aplicarlo a la cotidianidad; que sea para él, una actividad común usar los comandos en todas las fases del día y en

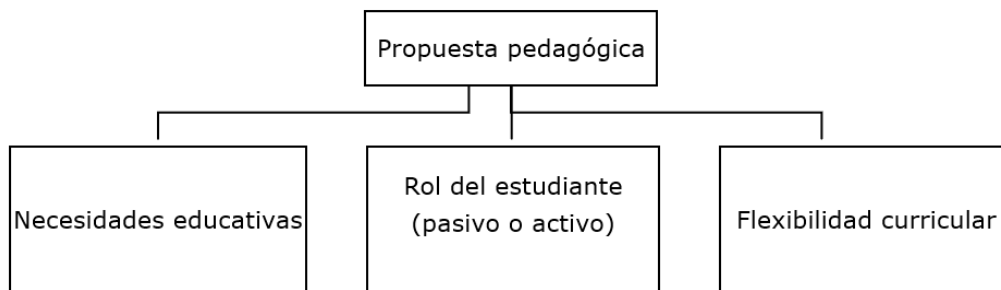
todos los momentos en que sea necesario tenerlos en cuenta en español, pero siempre utilizándolos en inglés (Albarez y Montoya, 2017, como se cita en Tibanta et al., 2020).

La globalización actual demanda que los niños y adolescentes sean formados en un segundo idioma, para su futuro profesional. Los maestros deben estar preparados para enseñar de manera estratégica, desarrollando competencias en el trabajo en equipo, pensamiento crítico y habilidades comunicativas en su idioma materno y en inglés. Más allá de crear una clase donde el estudiante se limite a escuchar al docente y a plasmar notas en su cuaderno, en la actualidad se hace importante el uso del diálogo y el cooperativismo, para llevar los comandos en los dos idiomas a su uso en la cotidianidad; esto fomenta el uso de recursos escritos, verbales y lúdicos para facilitar el aprendizaje y, sin darse cuenta, su empleo se convierte en parte de su diario vivir (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2016).

Propuesta pedagógica

Figura 5

Propuesta pedagógica



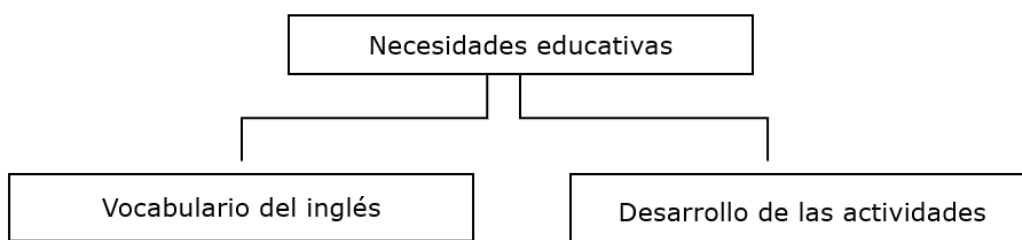
Fuente: elaboración propia.

El aprendizaje de vocabulario en inglés en la educación primaria es fundamental para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes. Los docentes deben emplear diversas actividades que fomenten el interés y la motivación, como juegos, lectura y escritura. Aprovechar el entorno natural puede facilitar la pronunciación y el aprendizaje. Según Cortés et al. (2019), el dominio del inglés brinda oportunidades de desarrollo personal, profesional e intelectual, no solo porque muchas profesiones lo requieren, sino porque su conocimiento promueve la comunicación con diferentes culturas. En un estudio con alumnos de primer grado, se implementó actividades prácticas, como videos y libros *pop-up*, que despertaron el interés y la motivación, generando un ambiente propicio para el aprendizaje del inglés.

Necesidades educativas

Figura 6

Necesidades educativas



Fuente: elaboración propia.

La actividad realizada con los estudiantes en cuanto a los comandos en inglés se vincula con la categoría de 'Necesidades educativas' y, específicamente con las subcategorías de 'Expresión oral' y 'Desarrollo de las actividades'. En la subcategoría 'Expresión oral', la actividad brindó a los estudiantes la oportunidad de practicar y mejorar sus habilidades de comunicación verbal en inglés. A través del juego y las instrucciones proporcionadas en el video, tuvieron que expresarse oralmente, utilizando los comandos en el idioma; esto les permitió desarrollar su fluidez y confianza al hablar en inglés, fortaleciendo así su capacidad para comunicarse de forma efectiva. En cuanto a la subcategoría 'Desarrollo de las actividades', la acción diseñada promovió la participación activa de los estudiantes y su involucramiento en las tareas propuestas. A través del juego y las instrucciones proporcionadas, se vieron motivados a participar y llevar a cabo las actividades relacionadas con los comandos en inglés. Esto les brindó la oportunidad de mejorar sus habilidades.

Esto permite deducir que la comunicación oral es una forma fundamental de interacción humana que hace posible expresar ideas, pensamientos, emociones y, adaptarse a un mundo en constante cambio. En este contexto, es esencial que los docentes se conviertan en estrategias para fomentar la creatividad de los estudiantes desde temprana edad, brindándoles un aprendizaje divertido y haciendo que puedan crear imágenes relacionadas con los temas de estudio; esto no solo estimula la imaginación de los niños, sino que también les proporciona la libertad de expresarse sin temores, creando su propia representación y comunicándola sin restricciones. De esta manera, se supera la ansiedad asociada con la expresión oral y el miedo al fracaso, promoviendo un entorno propicio para el desarrollo de habilidades comunicativas efectivas.

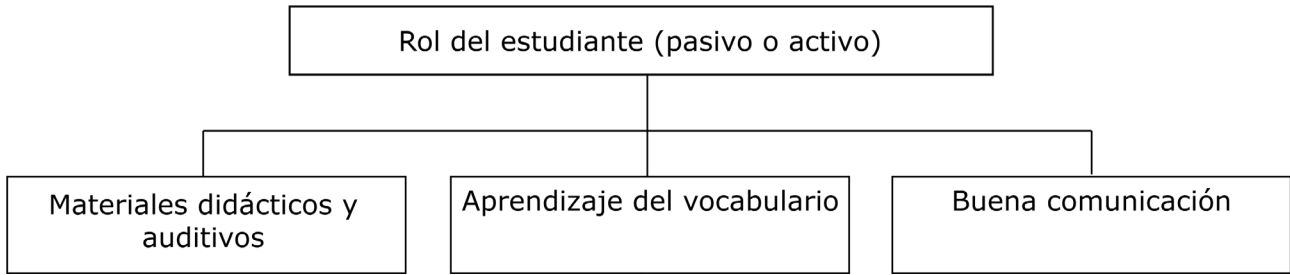
Por esta causa, en la enseñanza de la habilidad de expresión oral en el ámbito educativo se ha demostrado que, dominar la capacidad de comunicarse verbalmente con cierto grado de formalidad no es una tarea fácil; se requiere un control completo sobre el uso del lenguaje, el cual difícilmente se puede adquirir sin una intervención didáctica sistemática. El MEN (2016) ha implementado políticas educativas, como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los estándares de calidad, con el objetivo de fortalecer la expresión oral de los estudiantes. Son las estrategias diseñadas por los maestros las que permiten a los estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas a través de actividades dinámicas, fomentando su crecimiento en el aula junto a sus compañeros y maestros (Bohórquez-Alba y Rincón-Moreno, 2018).

En conclusión, la actividad escolar en el aula debe ser una experiencia divertida de aprendizaje para los niños, que facilite su proceso cognitivo, creativo e imaginativo. Es fundamental para los maestros, enseñar a los estudiantes a desenvolverse frente a diferentes audiencias, tanto conocidas como desconocidas; es prioritario enseñarles a utilizar su creatividad para explicar temas que dominan y de los que no tienen pleno conocimiento. Se trata de enseñarles a disfrutar mientras exponen, a comprender que, más allá de pararse simplemente frente a los demás, deben poner en práctica lo que han aprendido y que puedan expresarlo mediante dinámicas y ayudas expositivas creativas que les faciliten hacerse entender y explicar con confianza los temas que ya han aprendido y estudiado.

Rol del estudiante (activo o pasivo)

Figura 7

Rol del estudiante (pasivo o activo)



Fuente: elaboración propia.

Cuando se habla de la enseñanza de un nuevo idioma, se debe tener presente que vivimos en un mundo que evoluciona constantemente. Al ejercer la profesión docente es oportuno aprovechar la oportunidad de enseñar a los niños el nuevo idioma desde temprana edad. Una de las principales dificultades cuando se enseña inglés es que los docentes no tienen un dominio adecuado de los medios didácticos y audiovisuales para enseñar las temáticas. Williams et al. (2018) resaltan que se debe motivar al estudiante haciendo una búsqueda de herramientas innovadoras que permitan despertar su interés para aprender inglés; consideran que el uso de herramientas audiovisuales es doblemente efectivo, porque se puede utilizar para enseñar y aprender en el salón de clase y también en los hogares de los estudiantes a manera de repaso, para que puedan fortalecer lo aprendido en las clases.

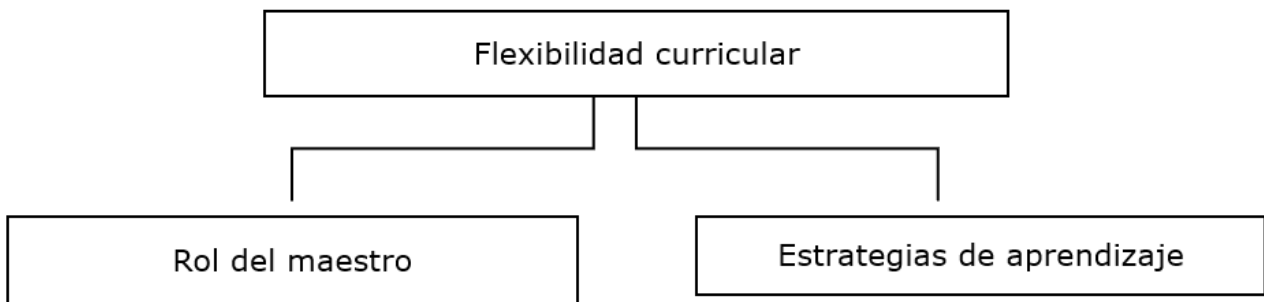
El uso de material visual es imprescindible, dado que puede brindar un gran apoyo para que el estudiante manipule y pueda recordar de forma más fácil y así, reforzar el proceso del aprendizaje en este idioma (Palacios-Chávez y Bravo-Barrezueta, 2022). Los resultados del estudio indican que los alumnos con mayor motivación realizan un esfuerzo para adquirir conocimientos, plantean hipótesis, hacen búsquedas de información, comparten con sus compañeros y, asimilan mejor los nuevos saberes. Esto lleva a una mayor implicación en el proceso de aprendizaje, lo que mejora su nivel de rendimiento; además, se ha demostrado que aquellos con mayor motivación, están más dispuestos a aceptar retos y a ejecutar actividades que requieran de un esfuerzo mayor. Esto les permite desarrollar habilidades y adquirir destrezas para enfrentarse a situaciones complejas y resolver problemas, lo cual los hace más disciplinados, pues toman notas y apuntes con mayor frecuencia, leen los materiales y los textos asignados con más detalle, realizan prácticas adicionales para complementar sus conocimientos y presentan sus trabajos a tiempo.

En resumen, los recursos didácticos son de gran importancia tanto para docentes como para estudiantes, con el fin de poder obtener resultados beneficiosos que facilitan y favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando que cualquier material puede ser utilizado como un recurso para el aprendizaje y, con ello, poder motivar su curiosidad por aprender.

Flexibilidad Curricular

Figura 8

Flexibilidad curricular



Fuente: elaboración propia.

Para enseñar una lengua diferente a la natal, es fundamental trabajar actividades que faciliten el aprendizaje del vocabulario, pues el habla, junto a la escucha, la lectura y la escritura, son las cuatro habilidades centrales que se maneja a la hora de aprender un nuevo idioma; el vocabulario facilita la comunicación y el aprendizaje de nuevas palabras, además de su significado y el uso que puede dársele al momento de hablar (Calle-López, 2022).

Igualmente, se debe pensar primero en la formación que reciben los docentes, pues es por medio de una capacitación constante como ellos adquieren las bases para desempeñar adecuadamente su labor; por ello, es importante preocuparse por lo que deben aprender, de tal forma que la enseñanza sea exitosa. En este punto es esencial mencionar que depende de cada educador aumentar su conocimiento y preocuparse siempre por buscar diferentes formas de enseñar, de forma que propicie una reconstrucción del saber y de la misma labor docente; en pocas palabras, se habla de un proceso reflexivo por parte de los educadores; es así como se puede ofrecer una buena calidad en la educación de un nuevo idioma (Calderón-Mejía, 2022).

Otro aspecto fundamental en la enseñanza del inglés es la realización de preguntas por parte de los estudiantes; ellas vienen a ser un complemento que les posibilita asimilar mejor un determinado tema. Se considera que la pregunta es una herramienta relevante para ayudarles a desarrollar su pensamiento crítico, la comprensión, el conocimiento, la disposición para explorar nuevos conceptos y desplegar su creatividad. Las preguntas abiertas les facilitan reflexionar sobre cualquier tema, a tener una visión más profunda, habilidades de comunicación, argumentación y discusión; también, les permiten fortalecer las capacidades cognitivas y mejorar la comprensión respecto a un determinado tema, desde una diferente perspectiva y, con ello, a obtener un aprendizaje más profundo (Chamorro, 2020).

Discusión

Con la presente investigación se pretendió identificar el nivel de aprendizaje en el área de inglés en los estudiantes de grado primero de la IEM Ciudadela Educativa de Pasto, teniendo en cuenta la categoría 'Nivel de aprendizaje', comprendida por dos subcategorías: 'Nivel preparatorio A1' y 'Nivel de inglés Pre A1', considerando que la interpretación y el análisis de resultados representaron la información obtenida en el taller diagnóstico realizado a los estudiantes de grado 1-3; la información fue analizada y estructurada observando las respuestas de cada estudiante. Además, se introdujo y aplicó el enfoque natural en el proceso de enseñanza. Los pioneros de este método, Krashen y Terrell (como se cita en Ramos, 2019), enfatizan en la importancia de la fluidez, en lugar de enfocarse en la precisión; y, proponen un modelo que busca familiarizar al

estudiante con el idioma a través de sus propias experiencias e intereses, dando un significado real a lo que aprende. Se prioriza situaciones en las que se requiere el uso práctico del inglés, como resolver problemas cotidianos con lógica, participar en debates, realizar encuestas y profundizar en su dominio en situaciones normales. A diferencia del enfoque tradicional, donde el error no es aceptado y causa inseguridad en las habilidades de los estudiantes, en el enfoque natural se sugiere que los docentes fomenten la motivación en el proceso, para que ganen autoconfianza y pierdan el miedo a practicar el nuevo idioma. Además, se recomienda utilizar recursos que faciliten la comprensión, como fotografías, demostraciones, gráficos, refranes y frases coloquiales utilizadas en el idioma objetivo. También se destaca que el aprendizaje es más fácil cuando se comprende mejor el mensaje. El enfoque natural ofrece dos ideas importantes: agrupar a los estudiantes según su nivel de comprensión y atender a sus necesidades individuales.

De acuerdo con los resultados del primer objetivo, el Nivel preparatorio A1, como categoría emergente, encuentra su relación con las siguientes subcategorías:

- Los estudiantes no reconocen y no identifican los saludos en inglés; esto indica que puede ser necesario implementar estrategias y enfoques pedagógicos adecuados para ayudarles a desarrollar sus habilidades en esta área.
- Los estudiantes identifican adecuadamente los miembros de la familia en inglés; esto podría indicar un progreso en su capacidad para reconocer y utilizar el lenguaje relacionado con este tema específico.
- Finalmente, los estudiantes reconocen correctamente los colores en inglés; esto indica que los estudiantes han logrado adquirir y comprender el vocabulario relacionado con los colores en el nivel preparatorio A1.

Con relación a las subcategorías orientadas en el enfoque natural en la enseñanza del idioma inglés, se buscó promover el aprendizaje auténtico y significativo, brindando a los estudiantes

oportunidades para interactuar y practicar el idioma en situaciones reales. La categoría principal del objetivo dos es la propuesta pedagógica, junto con sus subcategorías: 'Necesidades educativas', relacionándose con la subcategoría 'Necesidades educativas', relevante para el desenvolvimiento de habilidades comunicativas de los niños. En cuanto al rol del estudiante (pasivo o activo), se promueve su participación activa al practicar la pronunciación y el uso de nuevas palabras y expresiones. Por último, la flexibilidad curricular también es esencial, ya que los docentes deben adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes a través de diferentes actividades y enfoques, como juegos, lectura y escritura, con el fin de motivar y facilitar el aprendizaje del vocabulario en inglés.

Del mismo modo, la enseñanza del inglés brinda oportunidades de desarrollo intelectual, profesional y personal, ya que muchas profesiones requieren un buen dominio de este idioma y, su conocimiento facilita la comunicación intercultural. Cortés et al. (2019) sugieren aprovechar el entorno natural para que los estudiantes amplíen su vocabulario y mejoren su pronunciación a través de la comunicación oral; por lo tanto, es fundamental crear un ambiente educativo propicio para la enseñanza del inglés, lo cual facilita el aprendizaje de nuevas temáticas.

Dentro del objetivo 3, que se enfoca en la categoría 'Enseñanza del inglés aplicada', se puede establecer una conexión con el uso de imágenes en las clases de inglés. Esto se relaciona con la subcategoría 'Pruebas prácticas de lenguaje' ya que, al utilizar imágenes, los estudiantes pueden poner en práctica su conocimiento del idioma al identificar y describir elementos visuales relacionados con el vocabulario que están aprendiendo. Además, el uso de imágenes puede tener un impacto en la fluidez, al asociar visualmente las palabras y conceptos con las imágenes correspondientes, mejora la expresión oral y la capacidad de relacionar el vocabulario con situaciones concretas. Por último, la actitud del estudiante frente al idioma se ve beneficiada al utilizar imágenes en las clases de inglés. La presencia de elementos visuales atractivos

y motivadores contribuye a generar un ambiente positivo y estimulante para el aprendizaje. Los estudiantes pueden experimentar una mayor confianza y entusiasmo al utilizar imágenes como apoyo visual en su proceso de adquisición del vocabulario.

La utilización de imágenes como herramienta educativa es una estrategia altamente beneficiosa que los profesores de inglés pueden emplear para ayudar a sus estudiantes a comprender mejor el idioma y alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. Por eso, es vital que los educadores se mantengan actualizados y se formen constantemente en las nuevas herramientas innovadoras que surgen, de modo que puedan aplicarlas de manera efectiva en su enseñanza. Al hacerlo, se garantiza que los estudiantes se beneficien al máximo y logren un aprendizaje significativo del idioma inglés.

Conclusiones

Después de analizar esta investigación, el estudio muestra que los estudiantes de grado primero de la IEM Ciudadela Educativa de Pasto tienen un nivel básico de aprendizaje del idioma inglés, hecho evidente en los resultados del taller diagnóstico aplicado al inicio del estudio. Se encontró que los estudiantes tienen dificultades en la comprensión auditiva y en la expresión oral del idioma inglés, lo que sugiere que estos aspectos deberían ser priorizados en el proceso de enseñanza.

Los resultados también indican que los estudiantes tienen una cierta habilidad en la lectura y escritura en inglés, lo que podría ser aprovechado para fortalecer su aprendizaje en esta área y así mejorar su nivel; en este caso, se aplicó el enfoque natural, que fue una estrategia efectiva para lograr este objetivo, buscando desarrollar habilidades comunicativas en inglés de forma natural y contextualizada, lo que resultó un aprendizaje más significativo y duradero para los estudiantes.

Además, se observa que el diseño de la propuesta pedagógica se basó en la consideración cuidadosa de las necesidades educativas de los estudiantes

y la creación de actividades y materiales de enseñanza relevantes y significativos para ellos. El uso de actividades prácticas como cuentos, canciones y juegos ayudó a que los estudiantes aprendieran de manera lúdica y agradable, lo que tuvo beneficios a largo plazo para su desarrollo lingüístico en el idioma inglés, dado que los estudiantes mostraron un alto nivel de participación y compromiso, lo que demuestra que las estrategias didácticas utilizadas fueron esenciales y significativas para ellos.

En resumen, se puede concluir que la implementación del enfoque natural en el fortalecimiento de la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de grado primero de la IEM Ciudadela Educativa de Pasto ha sido exitosa, ya que se observó un aprendizaje significativo y un buen manejo de la pronunciación, lo que sugiere que los estudiantes han interiorizado de forma efectiva el idioma y están en capacidad de utilizarlo en situaciones reales presentes en su contexto.

Referencias

- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar en Movimiento, Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>
- Bohórquez-Alba, M. Y. y Rincón-Moreno, Y. A. (2018). *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC]. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2345>
- Calderón-Mejía, A. (2022). *Experiencias de autoformación: los docentes que enseñan inglés en primaria en los grados tercero, cuarto y quinto de algunos colegios de Manizales y Villamaría* [Tesis de Maestría, Universidad de Caldas]. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/17816>

- Calle-López, M. E. (2022). *Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan tres profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura: un estudio de caso*. Universidad de Piura [Tesis de Pregrado, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/5555>
- Chamorro, E. (2020). *Curiosidad e interés por aprender en los estudiantes en el aula de clase* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7755/1/T3342-MINE-Chamorro-Curiosidad.pdf>
- Cortés, L. A., Herrera, L. V. y Vargas, P. A. (2019). *Enseñanza del idioma inglés para el aprendizaje significativo en niños de preescolar: Una propuesta desde la expresión oral en el colegio Maranatha de Zapaquirá, Cundinamarca* [Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Adventista]. <http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/1032/Proyecto%20de%20Grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés. <https://www.englishtimevalle2020.com/wp-content/uploads/2020/10/DBA-TRANSICION%CC%81N-Y-PRIMARIA.pdf>
- Palacios-Chávez, J. G. y Bravo-Barrezueta, S. L. (2022). Materiales didácticos para la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de cuarto de educación básica de la Unidad Educativa Libertad 2021. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 40-52.
- Pérez, G. Figueroa, C., Osorio, E. J. y Pinto, R. M. (2018). *Estrategias lúdicas para la enseñanza del inglés en niños del nivel de Transición del colegio Horacio Muñoz de la ciudad de Medellín, año 2018* (Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Adventista). <http://repository.unac.edu.co/handle/11254/909>
- Ramírez, L. E., Arcila, A., Buriticá, L. E. y Castrillón, J. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo* (2.ª ed.). Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ramos, M. (2019). *Importancia de la motivación en el proceso educativo de Enseñanza-Aprendizaje* [Tesis de Maestría, Universitat Jaume]. <https://n9.cl/dpgggj>
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Universidad de Deusto, Bilbao.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Tibanta, K. A., Cortés, L. L. y Zapata, K. T. (2020). *Implementación de estrategias de enseñanza del inglés para un aula monodocente del grado primero, en el colegio Sagrada Familia Aldea Pablo VI* [Tesis de Pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8316>
- Valenzuela, M. J., Romero, K., Vidal-Silva, C. y Philominrai, A. (2016). Factores que influyen en el aprendizaje del idioma inglés de nivel inicial en una universidad chilena. *Formación Universitaria*, 9(6), 63-72. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000600006>
- Vera, E. y Árias, L. D. (2008). Desarrollo de estrategias en el aprendizaje del inglés mediante un juego interactivo: A Journey to Britannia. *Folios, Revista de la Facultad de Humanidades*, (28), 120-136. <https://doi.org/10.17227/01234870.28folios120.136>
- Vidal-Ledo, M. y Rivera, N. (2007). Investigación-acción. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 21(4).
- Williams, M. S., Loo-Fernández, M. N., Carrera, G. W., Véliz, F. M. y Congo, R. (2018). Recursos didácticos audiovisuales y su impacto en el aprendizaje del idioma inglés. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(1), 37-54.

La gamificación para fomentar actitudes ambientales

Karen Michele Alomía Ceballos¹
Sandra Milena Cuarán Chapuesgal²

Cómo citar este artículo: Alomía-Ceballos, K. M. y Cuarán-Chapuesgal, S. M. (2023). La gamificación para fomentar actitudes ambientales. *Revista Fedumar*, 10(1), 47-55. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-4>

Fecha de recepción: 23 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Este estudio se construye con el objetivo de contribuir al fomento de actitudes ambientales a través de la gamificación en los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural José Asunción Silva en el Valle del Guamuez.

Inicialmente, se identifica el nivel de actitudes ambientales mediante un pretest, dando paso al diseño e implementación de la gamificación. La propuesta contiene una serie de ambientes gamificados, utilizando aplicativos virtuales y elementos de juegos, con el fin de promover el desarrollo de buenos hábitos ambientales; es decir, que cada estudiante sea capaz de tomar las mejores decisiones ante una problemática ambiental que se genera desde pequeños contextos educativos como son los colegios. Posteriormente, se hace un análisis de la aplicación de la propuesta encaminada a desarrollar y mejorar dichas actitudes. Esta investigación se rige bajo un paradigma mixto, con enfoque crítico social e investigación de tipo cuasi experimental.

Palabras clave: elementos de juego, aplicativos virtuales, uso adecuado del agua, uso adecuado de la energía, manejo de residuos sólidos, motivación, transversalidad, dinámicas, mecánicas, componentes, elementos de juego.

Artículo resultado del primer objetivo de la investigación titulada: La gamificación para fomentar actitudes ambientales en los estudiantes de la Institución Educativa Rural José Asunción Silva desarrollada entre agosto de 2022 y agosto de 2023, ubicada en el municipio Valle del Guamuez, departamento del Putumayo.

¹ Geógrafa. Maestrante en Educación Ambiental, Universidad de Nariño. karen.alomia@itp.edu.co [ORCID](https://orcid.org/)

² Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Maestrante en Educación Ambiental, Universidad de Nariño. sandrachapuesgal@gmail.com

Introducción

La presente investigación aborda la problemática frente a las actitudes ambientales negativas que se evidencia en las prácticas habituales de los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Rural José Asunción Silva, reflejadas en un manejo inadecuado de los residuos sólidos dentro y fuera del salón de clase, un uso inapropiado del agua, dejando llaves abiertas en los baños, al igual que un consumo innecesario de energía, al conectar aparatos electrónicos sin uso alguno. Estas problemáticas llevaron a identificar el nivel de actitudes ambientales de los estudiantes mediante un test; posteriormente, a diseñar e implementar la gamificación, con el objetivo de fomentar esta clase de actitudes.

Martínez et al. (2019) plantean que uno de los factores más importantes que genera la gamificación es el cambio de malas prácticas a buenas; es decir, lograr un cambio de actitudes ambientales desfavorables a favorables en los participantes, a través de elementos y reglas de juegos virtuales. Iscenco y Li (2014, como se cita en Grivokostopoulou et al., 2019) afirman que la gamificación es un proceso eficiente para atraer a los jóvenes y comprometerlos con el medio ambiente. De esta manera, la gamificación en la presente investigación contribuye como estrategia para motivar el fomento de actitudes ambientales en los estudiantes del grado 7-1. Coles (como se cita en Núñez y Buitrago, 2013) explica que es durante esta etapa en la que el niño se interesa por conocer las razones de este mundo, por encontrar respuesta al cómo y por qué debe comportarse de cierta manera en diversas situaciones.

Es decir, el énfasis en una educación encaminada a desarrollar actitudes ambientales en estudiantes desde una edad temprana, es una de las maneras más idóneas para hacer frente a las dificultades ambientales que han persistido y que han incrementado actualmente. En esta etapa es esencial que las y los estudiantes comprendan el impacto ambiental que pueden causar con sus actitudes y comportamientos y, se interesen por construir valores y prácticas

ambientales, de suerte que en un futuro sean ciudadanos comprometidos en pro de la conservación de su ambiente.

Una vez culminada esta investigación, los docentes podrán aplicar dentro y fuera del aula la propuesta pedagógica desarrollada mediante la gamificación, para contribuir con la construcción de una concienciación ambiental en los estudiantes, que les permitan tomar parte activa y ser responsables en toda actividad a su alcance, dirigida a la conservación de la vida en el planeta. Igualmente, este trabajo sirve como antecedente para futuras investigaciones o, como guía para estudios que aborden la naturaleza, especialmente en las áreas rurales.

Metodología

Para el desarrollo de esta investigación se toma como población el grado séptimo de la Institución Educativa Rural José Asunción Silva, séptimo uno, como grupo experimental y, el séptimo dos como grupo focal, formando una totalidad de 52 estudiantes, cuyas edades se encuentran entre los 11 y los 13 años.

Este estudio se rige en torno a tres aspectos fundamentales: en primer lugar, está el paradigma mixto, dado que permite responder a las particularidades que orientan la ejecución de esta investigación, mediante la recolección y el análisis de datos cualitativos a través de instrumentos como la observación participante y, de datos cuantitativos mediante un test y un post test de actitudes ambientales.

En segundo lugar, el enfoque es crítico social, puesto que busca generar en los estudiantes una autorreflexión para el desarrollo de actitudes ambientales positivas; esto es, una transformación en la forma como asumen las diferentes problemáticas de tipo ambiental y, finalmente, el tipo es cuasiexperimental, ya que se centra en dar respuesta a hipótesis, enfocándose a identificar cómo influye una variable independiente sobre la variable dependiente y qué se produce en este proceso. Para ello, se seleccionó dos grupos previamente establecidos: el grupo experimental y el grupo focal, a quienes se les aplicó un pre test y un post

test de actitudes ambientales, interviniendo al grupo experimental por medio de la gamificación, para verificar su alcance y así, comprobar las hipótesis respectivas.

Una vez se hizo la aplicación de los instrumentos de información, se procedió a realizar el vaciado y, posteriormente, el procesamiento estadístico de información a través del programa SPSS (software Statistical Package for the Social Sciences).

Resultados

Se aplicó el pre test de actitudes a 25 estudiantes, de los cuales el 48 % fueron de género masculino y el 52 % de género femenino, del grado 7-1, conformado por 15 ítems enfocados al uso adecuado del agua, la energía y el manejo de residuos sólidos. Para la sistematización y análisis de los datos arrojados, la investigación se apoyó del software estadístico SPSS. En este proceso se dio una escala valorativa para identificar el nivel de actitudes ambientales, que va desde 1 a 5, ubicándose en un nivel bajo, básico, alto y superior, respectivamente:

Tabla 1

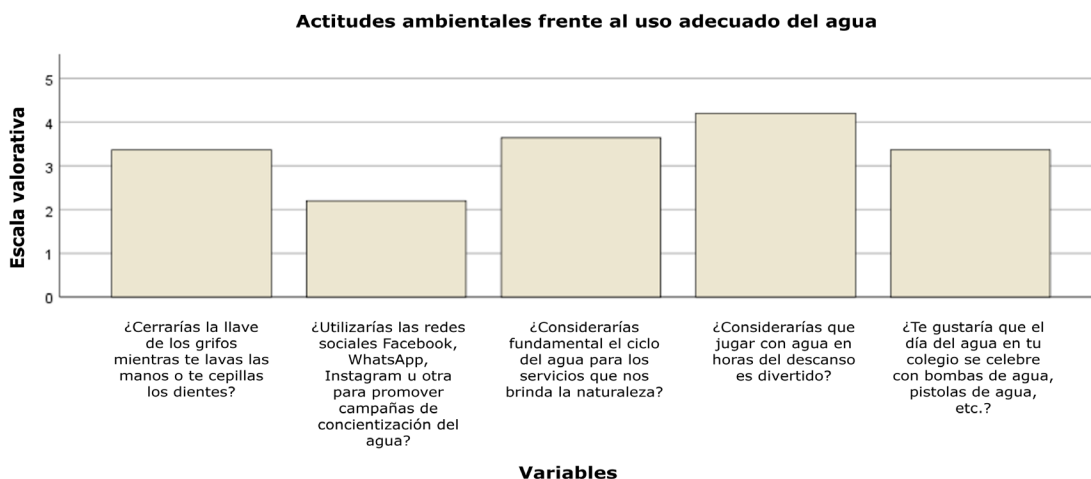
Escala valorativa para el nivel de actitudes

Nivel			
Bajo	Básico	Alto	Superior
1 a 2,9	3 a 3,9	4 a 4,5	4,6 a 5,0

A continuación, se presenta los resultados estadísticos arrojados por el pre test, aplicado a los grupos investigados.

Figura 1

Nivel de actitudes ambientales frente al uso adecuado de agua



De acuerdo con la Figura 1, se obtuvo que el nivel de actitudes se sitúa en una media de 3,35, ubicando al grupo en un nivel básico. Se identificó dos datos relevantes relacionados con los componentes conativo y afectivo de las actitudes ambientales, las cuales estuvieron en niveles bajo y alto, respectivamente; por lo tanto, estos ítems marcan respuestas inversas, indicando que la tendencia es muy cercana a un nivel bajo. Con relación al componente conativo, Herrero (2006) considera: "el ciclo del agua se ha roto y el sistema de renovación hídrica que ha funcionado durante miles de años, no da abasto para renovar agua al ritmo que se consume" (p. 152).

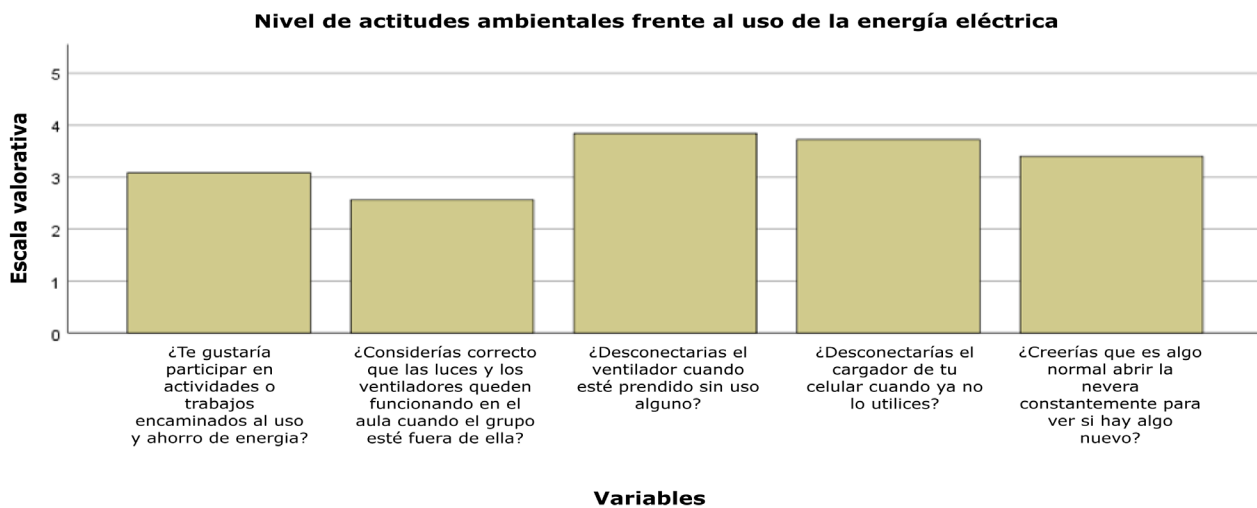
Cabe considerar que el estudiante puede actuar de acuerdo con las opiniones de su entorno y, las emociones pueden hacer que las acciones sean contradictorias, puesto que evidencian conductas inadecuadas y escasos conocimientos relacionados con la importancia del agua; estos comportamientos pueden ser transmitidos por los padres, por personas cercanas que logran influir en su formación o, tal vez, por la comunidad, al creer que el recurso existe simplemente para ser consumido (Miranda, 2013).

En este sentido, los resultados obtenidos demuestran que los estudiantes poseen una actitud negativa, reconociendo que divertirse es primordial para los niños y niñas. Espejel y Flores (2012) plantean que es posible modificar las formas de pensar y actuar de los estudiantes con relación al ambiente, en pro de mejorarlo y conservarlo; esta también debe ser una de las tareas del docente que acompaña los procesos educativos. De este modo, los estudiantes de la institución educativa pueden adquirir actitudes ambientales que, paulatinamente se reflejarán en sus comportamientos (Camacho y Jaimes, 2016).

Desde otra perspectiva, es esencial conocer los resultados sobre el uso y ahorro eficiente de energía de acuerdo con las respuestas de los estudiantes, que se ven reflejadas en la Figura 2.

Figura 2

Nivel de actitudes ambientales frente al uso de la energía eléctrica



En este sentido, los resultados de las actitudes ambientales frente al uso y ahorro eficiente de energía indican que los estudiantes, a nivel general, se ubican en una media de 3,32, representando un nivel básico, lo cual refleja una cercanía al nivel bajo de actitudes ambientales; lo ideal sería tener un nivel alto o superior; por eso, es prioritario adoptar comportamientos responsables que contribuyan al cuidado del espacio que habitan las personas. Existen opiniones divididas respecto a qué hacer y qué sentir en una situación determinada; los conocimientos adquiridos en el aula de clases y las experiencias fuera de ella son significativos para que exista un compromiso y se dé la participación en la protección del territorio; entonces, a medida que se adquiere más conocimientos y experiencia, se puede avanzar hacia niveles más altos de actitudes.

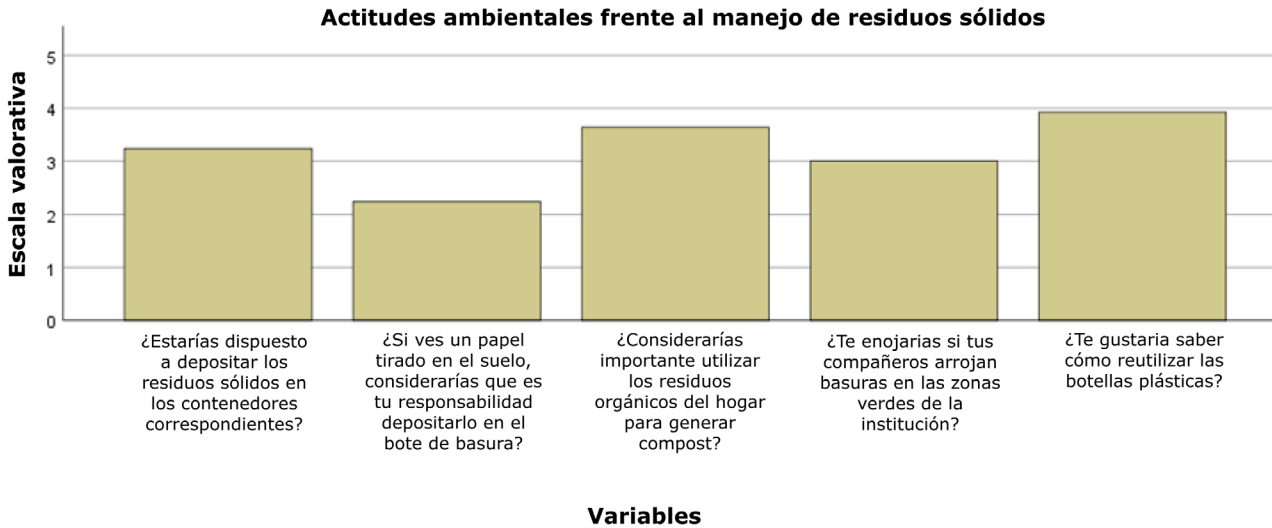
Los estudiantes se preocupan por el ambiente o, quizás, por el ahorro de energía en casa; asimilan ideas y recrean imágenes o situaciones que ponen en evidencia la construcción de nuevos conocimientos de este tipo de información; esto puede indicar una conciencia creciente sobre la necesidad de conservar la energía y reducir el desperdicio.

A veces, el tema ambiental no es relevante, quizás por la poca atención que se le brinda en el aula; es fundamental desconectar los aparatos electrónicos, ya que esto ayuda a disminuir el consumo de energía, como un gasto económico.

El tema de ahorrar energía se convierte en una necesidad económica que resulta de una imposición ecológica ocasionada por los problemas ambientales que actualmente la humanidad enfrenta debido al impacto ambiental que genera el sistema energético contemporáneo. La Figura 3 representa el nivel de actitudes ambientales de los estudiantes de la institución respecto al manejo de residuos sólidos.

Figura 3

Nivel de actitudes ambientales frente al manejo de residuos sólidos



Para finalizar, respecto a las variables 'Actitudes ambientales del manejo de residuos sólidos', la Figura 3 señala que los estudiantes se encuentran en una media de 3,48, lo que evidencia, a nivel general, que están en un nivel básico, ya que se observa desinterés por depositar y clasificar los residuos sólidos en los contenedores; tampoco manifiestan preocupación por su impacto.

En este punto, se requiere educar a los estudiantes sobre el impacto negativo de la basura en el ambiente y, la importancia de mantener limpios los espacios. Algunas alternativas para fomentar el manejo adecuado de residuos sólidos en el componente conductual, según Berrospi (2020), consisten en ofrecer incentivos o recompensas a los estudiantes cuando se involucran en prácticas adecuadas de eliminación de desechos y reciclaje; para ello se les debe proporcionar el conocimiento y las habilidades necesarias para que participen en prácticas adecuadas de eliminación de desechos.

En este sentido, los resultados de este estudio implican articular propuestas, con el fin de promover actitudes ambientales positivas hacia el uso adecuado del agua y la energía y, hacer un manejo adecuado de los residuos sólidos, en pro del cuidado del ambiente. Se propone actividades gamificadas, pensadas y estructuradas para motivar a los estudiantes.

Discusión

Para Zimmermann (2005), la evaluación que realiza el sujeto de su entorno tiene que ver con las actitudes ambientales; por ello, se debe abordar desde las emociones del individuo, frente y dentro de ciertos espacios; además, implica las distinciones del entorno respecto a los elementos construidos, sus perspectivas y preferencias por un lugar, el grado de satisfacción ambiental por el espacio que habita o en el que se sitúa, el interés por el lugar donde se encuentra o quiere estar y, el compromiso que asume por conservar los recursos que brinda el planeta y los espacios públicos (andenes, parques, entre otros). Entonces:

Se trata de diagnósticos psico-socio-ambientales sobre las actitudes de la gente frente a los principales escenarios de su vida cotidiana, que servirán de base informática para el diseño de cambios sociales a través de acciones educativas que promuevan la sensibilización y la concientización ambientales, cambios de actitudes y de comportamientos del ciudadano frente a su medio ambiente comunitario. (p. 46)

Con el uso del agua se debe fomentar su conservación, como una prioridad para el futuro, tanto para el ambiente como para el ser humano; de este modo, es vital influir en el fomento de actitudes y, por lo tanto, lograr modificar los comportamientos negativos; para ello, se debe empezar por prestar atención a la crisis hídrica y comprender las actitudes frente a esta situación (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2016).

El patrimonio hídrico confronta al ser humano y los beneficios que tiene al catalogarse como un bien común; debe existir un equilibrio entre el uso que se le da, el cambio y la conservación. Así entonces, es urgente generar nuevas formas para relacionarse con él; se requiere de valores como la tolerancia, el respeto, la convivencia pacífica y la participación, para poder actuar de forma responsable, ética, crítica y reflexiva y, tener la capacidad de forjar los cambios deseados con conductas, valores y estilos de vida apropiados (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, s.f.).

Vega (2018) sostiene que es primordial fomentar hábitos para ahorrar agua, dado que es un derecho fundamental para los seres humanos, como parte de las políticas que se crea en cada país; así que, la conservación y la protección de las fuentes hídricas y los cuerpos de agua son trascendentales, como también lo es, realizar una buena práctica de captación para lograr el fomento de actitudes hacia el agua. Según Méndez et al. (2021), las relaciones sociales y virtuales de los adolescentes permiten el registro en las diferentes redes sociales; pueden hablar mientras se encuentran en línea o, dejar sus mensajes, buscar videos, indagar

sobre noticias nuevas; esto posibilita que adquieran nuevos conocimientos mediante bibliotecas virtuales y, aprender un nuevo idioma, si es el caso, mediante el uso de Facebook, "porque el que no tiene Facebook no existe; no nos gusta estar fuera de lo común" (p. 190).

De igual manera, promover actitudes y acciones frente al uso y ahorro eficiente de energía es un elemento clave para la protección de los recursos naturales, razón por la cual es importante que desde diferentes espacios se contribuya al desarrollo de prácticas adecuadas. Espinosa-Soto (2018) afirma que el consumo diario de energía en espera, aunque sea en pequeña cantidad, representa a lo largo del tiempo, un incremento acumulado en los costos de pago. Por su parte, Arévalo et al. (2020) manifiestan que, abrir menos la nevera también ayuda a reducir el consumo de energía; por lo tanto, recomiendan desconectarla cuando haya escarcha en la parte de arriba.

De esta forma, educar a las personas sobre los beneficios de ahorrar energía y promover estas actitudes, puede fomentar estilos de vida más eficientes y sostenibles que beneficien tanto a las personas como al ambiente. De acuerdo con Raviolo et al. (2000) el desarrollo de actitudes positivas frente al uso adecuado de la energía se basa, por un lado, en poseer ciertos conocimientos de formas de ahorrar energía y, por otro, en ser conscientes del problema energético. Según Pérez et al. (2007) "ahorrar energía es una necesidad económica, pero, ante todo, es un imperativo ecológico por los graves problemas que hoy enfrenta y enfrentará la humanidad en los próximos años, provenientes del impacto ambiental causado en el sistema energético contemporáneo" (p. 60). En este sentido, hay varias medidas que se puede tomar para reducir el consumo energético; por ejemplo, Torres et al. (2014) expresan que los productos eléctricos y electrónicos representan el principal consumo de energía en el hogar u oficina; entonces, se trata de reducir su uso o, de hacerlo conscientemente.

Por otra parte, para fomentar el manejo adecuado de residuos sólidos, es imprescindible desarrollar actitudes ambientales positivas. Esto incluye reconocer la importancia de una gestión adecuada de los residuos por motivos ambientales y de salud, participar en las limpiezas de la comunidad para ayudar a mantener los espacios públicos libres de basura y desechos, adoptar una gestión responsable y ética de los residuos, siguiendo las directrices y normativas establecidas; esto puede incluir separar adecuadamente los residuos; del mismo modo, implementar la cultura de las 5R en nuestra vida diaria: reducir, reciclar, reutilizar, rechazar y repensar, siempre que sea posible, para minimizar la cantidad de residuos generados.

De acuerdo con Mallqui (2017), reducir comprende utilizar lo preciso o, usar menos de lo que se necesita; por ejemplo, usar menos bolsas plásticas y productos desechables puede disminuir la cantidad de residuos que terminan en vertederos y océanos; comprar productos con envoltorios mínimos y evitar el desperdicio de agua puede reducir el consumo de energía y recursos naturales; reutilizar objetos y productos de consumo puede prolongar su vida útil y reducir la necesidad de producir y comprar objetos nuevos, en lugar de desecharlos: ropa, muebles, botellas de plástico para elaborar manualidades o, frascos y latas para guardar infinidad de cosas.

Reciclar es otra de las 5R de la ecología; consiste en recuperar y transformar los residuos que pueden ser reutilizados como materia prima para la producción de nuevos objetos. Los materiales comunes que se recicla incluyen papel, plástico, vidrio y metal; el papel reciclado se utiliza para hacer productos como papel higiénico, servilletas, cartón; las botellas de vidrio recicladas son utilizadas para hacer nuevas botellas, así como para crear arte y decoración.

Rechazar también es una parte importante de la estrategia de las 5R, ya que significa hacer a un lado los productos que sean perjudiciales para el medio ambiente y las empresas que los fabrican. Algunos productos que se puede rechazar incluyen

productos fabricados con materiales no renovables, como los envases plásticos de un solo uso y los productos químicos tóxicos. Es importante destacar que la implementación de las 5R en nuestra vida diaria, además de reducir nuestra huella ambiental y contribuir al ambiente, beneficia nuestra economía.

En cuanto a las actitudes de los estudiantes respecto al uso adecuado del agua, energía y manejo de residuos sólidos, Johansson (2012, como se cita en Cárdenas y López, 2020) sugiere que la actitud se aprende a través de la socialización, con los padres, compañeros, en la escuela, con la cultura, la religión y los medios de comunicación. El proceso de aprendizaje del individuo puede ser influido por otro, al recibir información sobre un objeto o situación; de igual manera, la actitud en el sujeto puede transmitirse en los sentimientos que se crea al tener un contacto con el objeto o entorno con el que se relaciona; los sentimientos que se generan hacia una característica del medio o problema que se relacionan con este pueden ser favorables o desfavorables. Para Johansson, esas actitudes se dan por la socialización, la información que se tiene y las experiencias frente al objeto o entorno; las actitudes son dinámicas y por eso pueden cambiar; en la educación se rigen bajo ítems como la información y las experiencias, que responden a través de las emociones (sentimientos) y evaluaciones; por lo tanto, la educación es el proceso de desarrollo de las actitudes ambientales de los individuos.

Conclusiones

Para fomentar actitudes ambientales se debe incluir la motivación, la lúdica y el juego, haciendo que el estudiante disfrute realizar actividades gamificadas dentro y fuera del aula, ejerciendo habilidades colaborativas o competitivas.

Por otra parte, las actividades gamificadas deben ser estrategias planificadas por el docente, en consonancia con las necesidades del estudiante, para fomentar nuevos pensamientos, sentimientos y acciones referentes al propósito de estas, cumpliendo con la aplicación de los elementos de juego, que las hacen más atractivas.

Asimismo, la relación ser humano-territorio abarca entender cómo suplir necesidades humanas, generando equilibrio, sin llegar al antropocentrismo y ecocentrismo, puesto que, debe haber un interés tanto por la vida de los seres vivos, como por el espacio que habitan, asumiendo todas sus implicaciones positivas y negativas.

Referencias

- Arévalo, J., Cabellos, M. I. y García, J. (2020). Consumo de energía eléctrica en diferentes viviendas en la ciudad de Ocaña, Norte de Santander. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada (RCTA)*, 1(29), 42-46.
- Berrosipi, M. P. (2020). *Aplicación de un programa de segregación de residuos sólidos y su relación con la conciencia ambiental de los estudiantes de 5to de primaria al 5to de secundaria de la Institución Educativa Particular Emanuel, Pichanaki – 2018* [Tesis de Pregrado, Universidad Continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/8152>
- Camacho, D. E. y Jaimes, N. E. (2016). Relación entre actitudes y comportamientos ambientales en estudiantes de enfermería. *Luna Azul*, (43), 341-353. <https://doi.org/10.17151/luaz.2016.43.15>
- Cárdenas, Y. A. y López, A. J. (2020). *Caracterización de las actitudes ambientales biocéntricas relacionadas con el agua (AABA) en estudiantes de grado sexto de los colegios Fernando González Ochoa y Virrey José Solís, localidad Usme* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50229>
- Espejel, A. y Flores, A. (2012). Educación ambiental escolar y comunitaria en el nivel medio superior, Puebla-Tlaxcala, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(55), 1173-1199.
- Espinosa-Soto, M. E. (2018). *Norma de eficiencia energética, para establecer límites máximos de potencia eléctrica para equipos y aparatos que demandan energía en espera, standby power* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.52.100:8080/xmlui/handle/132.248.52.100/14807>
- Grivokostopoulou, F., Kovas, K. & Perikos, I. (2019). Examining the impact of a gamified entrepreneurship education framework in higher education. *Sustainability*, 11(20). <https://doi.org/10.3390/su11205623>
- Herrero, Y. (2006). El movimiento ecologista ante el deterioro global: retos y utopías. *Psychosocial Intervention*, 15(2), 149-166. <https://doi.org/10.4321/S1132-05592006000200003>
- Mallqui, G. S. (2017). *Aplicación las 5RS en el manejo adecuado de los residuos sólidos en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa N° 32227 de Huallanca - Ancash 2015* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2815?show=full>
- Martínez, A., Rodríguez, K., Ochomogo, Y., y Miguelena, R. (2019). Gamificación: la enseñanza divertida. *El Tecnológico*, 28(1), 9-11.
- Méndez, P., Peñaloza, R. y García, M. (2021). Relaciones interpersonales en medios virtuales, personalidad y ansiedad estado-rasgo en adolescentes. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 21(2), 29-43. <https://doi.org/10.21134/haaj.v21i2.537>
- Miranda, L. M. (2013). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción + Limpia*, 8(2), 94-105.

- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (s.f.). Educación para la Cultura del Agua. <https://www.minambiente.gov.co/gestion-integral-del-recurso-hidrico/educacion-ambiental-para-la-cultura-del-agua/>
- Núñez, D. y Buitrago, M. C. (2013). *Desarrollo de una estrategia de educación ambiental para la formación de actitudes positivas hacia el ambiente en niños y niñas del grado tercero a quinto de básica primaria en el colegio Nuestra Señora de la Esperanza en Yumbo* [Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma de Occidente]. <https://red.uao.edu.co/handle/10614/5162>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Informe de las Naciones Unidas sobre el desarrollo de los recursos hídricos en el mundo - 2016. Agua y empleo*. UNESCO.
- Pérez, M., Martínez., F., López, L. y Chou, O. (2007). Por una cultura energética. *Revista Varela*, 7(17), 60-68.
- Raviolo, A., Siracusa, P. y Herbel, M. (2000). Desarrollo de actitudes hacia el cuidado de la energía: experiencia en la formación de maestros. *Enseñanza de las Ciencias, Revista de Investigación y Experiencias didácticas*, 18(1), 79-86. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4058>
- Torres, J., Vázquez, J., Castillo, F., Contreras, E., Urzúa, R. y Beltrán, G. (2014). Ahorro de energía en aplicaciones electrónicas de la domótica. *Programación Matemática y Software*, 6(2), 1-9. <https://doi.org/10.30973/progmat/2014.6.2/1>
- Vega, A. A. (2018). *Estrategias de comunicación para fomentar el uso adecuado del agua en Chiquinquirá* [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/44141>
- Zimmermann, M. (2005). *Ecopedagogía. El planeta en emergencia* (2.ª ed.). Ediciones Ecoe.

Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno

Olga Jessica García Cordero¹

Martha Angélica Ramírez Salazar²

Omar A. Guirette Barbosa³

Selene Castañeda Burciaga⁴

Cómo citar este artículo: García-Cordero, O. J., Ramírez-Salazar, M. A., Guirette-Barbosa, O. A. y Castañeda-Burciaga, S. (2023). Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno. *Revista Fedumar*, 10(1), 56-66. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-5>

Fecha de recepción: 11 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre d 2023

Resumen

La finalidad de la educación es que el alumno desarrolle al máximo su potencial, dejando a su alcance los conocimientos necesarios para que sea competente tanto en lo personal, como en lo social y en lo intelectual. El presente trabajo tiene como objetivo, analizar la relación que existe entre el liderazgo académico de los supervisores de educación primaria y el aprendizaje de los alumnos. La muestra estuvo conformada por 293 estudiantes y 79 docentes. Se planteó un estudio correlacional con un diseño de investigación transversal, bajo un enfoque mixto. Se concluye que existe una relación positiva entre los cambios en el liderazgo de la supervisión y la mejora en el aprendizaje de los alumnos, apoyando la propuesta de que los cambios en el liderazgo y la capacidad de mejora de la escuela se refuerzan mutua y positivamente.

Palabras clave: alumno, aprendizaje, docente, liderazgo, supervisión escolar.

El proceso investigativo desarrollado contribuye con la importancia del análisis del trabajo del supervisor escolar, para mejorar sus habilidades directivas y con la mejora del desempeño académico del alumno.

¹ Doctora en Educación, Universidad Autónoma de Fresnillo. Docente. Correo electrónico: juricons@hotmail.com

² Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas. Profesora Investigadora. Correo electrónico: juricons@hotmail.com

³ Doctor en Administración, Universidad Politécnica de Zacatecas. Profesor Investigador. Correo electrónico: omarguirette@upz.edu.mx [ORCID](#)

⁴ Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas, Departamento de Calidad. Correo electrónico: scastaneda@upz.edu.mx [ORCID](#)

Introducción

Los fines y objetivos que se persiguen en el contexto educativo van encaminados a brindar un buen servicio escolar a los alumnos y alumnas, con la intención de que desarrollen al máximo su potencial, sus habilidades, aptitudes y actitudes, en atención a las características particulares, intereses y necesidades, en consonancia con el contexto en el que se encuentran, dejando a su alcance los conocimientos necesarios para ser personas competentes tanto en lo personal, como en lo social e intelectual.

La organización de la educación en México, propiamente en la educación primaria federalizada, está conformada por autoridades educativas locales, que son los jefes de cada nivel en el Estado. Enseguida están las regiones educativas, conformadas a su vez, por zonas escolares a cargo de un supervisor, que es la autoridad de las escuelas que hacen parte de la zona; los directores técnicos o directores sin grupo son la autoridad escolar de cada escuela. Donde no existe un director técnico, se encarga un director con grupo. En las supervisiones escolares coexisten asesores técnico-pedagógicos que apoyan la supervisión. De manera específica, retomando el papel del supervisor escolar como responsable de una zona educativa, se identifica que este es quien coordina, organiza y dirige a los asesores técnico-pedagógicos, directores técnicos, directores con grupo, tanto en el ámbito administrativo como en el académico. Rescatando la función de líder del supervisor, este tiene la facultad de promover procesos de cambio y transformación personal, profesional y colectiva, tanto en la parte administrativa como en la parte académica.

Respecto al concepto de liderazgo, Maureira et al. (2014) plantean que la influencia de un líder no se basa solamente en el poder posicional; se puede decir que, en cierto sentido, la ocupación demanda la colaboración de todo el personal de una zona escolar en la distribución, ejercicio de las capacidades de desarrollo y participación de las decisiones de mejora e innovación para la construcción de conocimientos; es condición del líder, delegar

responsabilidades correspondientes al ámbito organizacional de las instituciones, acompañando y haciendo seguimiento. Cabe señalar que las tendencias en el conocimiento del liderazgo desde el ámbito de las organizaciones han destacado el agotamiento de la mirada del liderazgo como un fenómeno individual, carismático y jerárquico. En efecto, en la investigación sobre liderazgo en las organizaciones escolares ha habido una clara atención en la producción de conocimiento sobre los estilos y el rol de liderazgo del director.

Dentro de los estilos de liderazgo, el estilo directivo es el tipo asumido por la persona que acoge el rol de informar (Varela, 2018), el hacer saber ante los miembros del equipo al cual se dirige, sobre aquello que debe hacerse. En la medida en que se establezca una comunicación eficaz, clara, sencilla, contundente y directa, se estará garantizando la realización de un buen trabajo en equipo, enfocado hacia objetivos claros, establecidos en un plan de acción elaborado con la participación de todos los implicados durante el proceso, específicamente en el ámbito educativo.

En este sentido, Hernández (2013) sostiene que los líderes académicos se destacan por tener mentes creativas y, por ser capaces de aperturar nuevas direcciones en la generación y transmisión del conocimiento. De acuerdo con las facultades de la supervisión escolar, el supervisor o supervisora, como dirigente de escuelas, tiene la oportunidad de impulsar, promover y velar para que se conserve una permanencia dentro de las aulas, de suerte que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea significativo y brinde mayores oportunidades para la vida de las nuevas generaciones. Así, "el liderazgo busca mejorar las prácticas educativas, elevar los estándares e indagar sobre los mejores desempeños, explorando nuevos caminos de acción, posibilitando nuevas comprensiones e incitando los circuitos más profundos de aprendizaje" (Pozner, 2009, p. 13).

Desde la supervisión, el liderazgo que se ejerce, aunado al trabajo administrativo, tiene la posibilidad de mejorar la labor de la supervisión en el ámbito técnico-pedagógico y académico. A partir de las prácticas educativas y el trabajo con

las competencias docentes se pueden explorar líneas de acción que permitan favorecer los procesos de aprendizaje en los alumnos. Al retomar la propia práctica profesional desde la supervisión, asesoría técnico-pedagógica, directiva y docente, uniéndola con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los alumnos, se refuerza la encomienda de la labor como profesionales de la educación, estableciendo metas claras y precisas a mediano y largo plazo, mediante el sustento, gestión y liderazgo académico del supervisor. Específicamente, se entiende por supervisor escolar, al personal educativo que conoce las características de los alumnos y de sus familias e identifica al colectivo escolar y el contexto en el que trabaja, de manera que las propuestas que realiza para conjuntar esfuerzos de la comunidad escolar, están fundamentadas en las necesidades y retos que, de manera real enfrentan los alumnos para alcanzar sus aprendizajes y el bienestar en sus vidas (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2019b).

Por otra parte, es posible retomar diversas investigaciones desarrolladas al respecto, como la realizada por Hallinger y Heck (2014), quienes basan su estudio en saber cómo el liderazgo contribuye a la capacidad de la escuela para la mejora y el aprendizaje de los estudiantes. Los principales resultados no apoyan la hipótesis de que el cambio en el liderazgo colaborativo ejerza efectos directos sobre el aumento en el aprendizaje del estudiante. En este mismo orden de ideas, destaca la investigación de Pedraja-Rejas et al. (2016), quienes llevaron a cabo un estudio exploratorio que buscó determinar si existía una posible relación entre los estilos de liderazgo de directores de colegios y los resultados alcanzados por los alumnos. Las conclusiones vinculadas a esta investigación refieren que la relevancia empírica del liderazgo transformacional puede impactar positivamente sobre los resultados de los estudiantes.

De igual manera, resalta el trabajo de Díaz-Gómez y Díaz-López (2021) sobre competencias de liderazgo y efectividad organizacional de los coordinadores académicos en una institución de

educación superior de México, en la que examinaron la conducta de liderazgo y su relación con la efectividad organizacional, encontrando que la adopción de un estilo de liderazgo transaccional y transformacional se relaciona parcialmente con la percepción que tienen los docentes sobre la efectividad organizacional de los coordinadores. En cuanto al trabajo del supervisor escolar, Bracamonte y Guerra (2011) buscaron determinar la formación permanente de los supervisores para la educación; aplicaron métodos teóricos de investigación educativa, como análisis-síntesis e inducción-deducción; evidenciaron que la formación permanente es un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas para actualizar los conocimientos, como consecuencia de necesidades, cambios o avances.

Un supervisor que es líder pedagógico, al colocar en el centro de la labor educativa a los alumnos, desarrolla acciones que implican asesoría y acompañamiento a los docentes frente al grupo y trabajo directo con el alumnado de las escuelas en participación de la comunidad escolar. Este dominio refiere la capacidad de los supervisores de establecer, "con la participación de los integrantes de cada comunidad escolar, una visión de futuro, posible y deseable de las escuelas bajo su responsabilidad, donde los alumnos, su aprendizaje y bienestar guían la actuación educativa" (SEP, 2019a, pp. 37-38). De acuerdo con esto, se propone como objetivo del presente trabajo, analizar la relación que existe entre el liderazgo académico de los supervisores de educación primaria de las zonas escolares 58, 60, 61 y 89, de la región 13 del municipio de Valparaíso, en el Estado de Zacatecas, y el aprendizaje de los alumnos, con el fin de proponer estrategias encauzadas a mejorar sus resultados de aprendizaje.

Metodología

El presente trabajo se llevó a cabo bajo un enfoque mixto; por su acercamiento al objeto de estudio, tiene un alcance correlacional y un diseño de investigación transversal. Durante tres meses, se

hicieron las observaciones de clase, empleando la ficha de observación; se aplicó la primera toma de SisAT (Sistema de Alerta Temprana); también, la encuesta para alumnos en la que se valora lo relacionado con el trabajo de los docentes frente a ellos y frente al grupo, los ambientes de aprendizaje y las condiciones generales del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta encuesta se aplicó a 293 alumnos de las 30 escuelas participantes. En este periodo se propuso a los directores y docentes el desarrollo de 'estrategias didácticas del fichero del supervisor escolar para la asesoría y el acompañamiento'.

Posteriormente, se desarrollaron estas estrategias; su aplicación se llevó a cabo en las 30 escuelas, con alumnos de segundo a sexto grado. Las fichas didácticas fueron trabajadas durante dos meses. Luego se realizó la segunda toma del SisAT; enseguida, se aplicó el instrumento 'Escala de liderazgo de la supervisión escolar' a un total de 79 participantes (docentes frente al grupo, directores con grupo).

En este trabajo se planteó hipótesis de investigación correlacional, de acuerdo con lo siguiente:

- **Hc:** a mayor liderazgo académico del supervisor escolar, mayor es la mejora de los aprendizajes de los alumnos.
- **Hi 2:** a través de la Escala de Liderazgo, aunado a los resultados del SisAT, puede evaluarse el liderazgo académico de los supervisores escolares y mejorar el funcionamiento de los planteles educativos de las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso, en el Estado de Zacatecas.

La población estuvo conformada por alumnos de las escuelas pertenecientes a las zonas mencionadas, así como por los docentes y directores de las mismas. El tamaño de la muestra se calculó con el programa 'Inner Soft STATS'; para este muestreo se manejó un margen de error máximo aceptable de 5 %; el nivel deseado de confianza fue de 95 %. Se contó con la participación de 293 estudiantes y 79 docentes.

Instrumento

El empleo de técnicas de recolección de datos incluye examinar y rescatar la información pertinente al proyecto. A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos empleados en esta investigación:

Tabla 1

Técnicas de recolección de datos

Fuentes	Técnicas	Instrumento
Secundarias	Revisión bibliográfica	Ficha de trabajo
Primarias	Observación simple	Ficha de observación en la clase
	Encuesta	Encuesta para alumnos
	SisAT (Sistema de Alerta Temprana)	Manual de exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental
	Encuesta	Escala de liderazgo

Para conocer la validez y la confiabilidad de los distintos instrumentos utilizados para recoger la información, se utilizaron diferentes técnicas, como: triangulación de la información de tipo metodológico, confiabilidad y validez. El coeficiente de confiabilidad fue procesado por el programa estadístico NCSS 2007, mediante el procedimiento de medidas de coherencia o consistencia interna, dando como resultado un Alfa de Cronbach de 0.981 para el instrumento propio de 'Encuesta para alumnos'. El instrumento adaptado 'Escala de liderazgo de la supervisión escolar' obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.974; el resultado obtenido brinda certeza de que ambos instrumentos son confiables.

La validez de contenido se obtuvo mediante juicio de expertos en el área educativa y el tema de estudio; del Índice de Validez de Contenido Lawshe (*Content Validity Index, CVI*), se obtuvo lo siguiente: la 'Encuesta para alumnos' logró un CVI = +0.7559 y la 'Escala de liderazgo', un CVI = +0.7649. La validez de criterio se alcanzó mediante la correlación de Pearson, correlacionando los resultados de la valoración del instrumento con la aplicación del cuestionario de criterio durante la prueba piloto, y se obtuvieron los siguientes resultados: la 'Encuesta para alumnos' = validez concurrente $r = +0.77$ y la 'Escala de liderazgo' = validez concurrente $r = +0.79$. La validez de constructo se logró por medio de Análisis factorial, razonamiento en intervalos de confianza, donde, la 'Encuesta para alumnos' alcanzó $r = 0.347$ a $r = 0.793$ y la 'Escala de liderazgo', $r = 0.623$ a $r = 0.840$.

Resultados

Los resultados fueron examinados mediante análisis cualitativo a través de documentos, registros y materiales, registros de observaciones, registros de calificaciones, triangulación de recolección de datos, reflexiones e impresiones durante la inmersión inicial y profunda, análisis detallado de datos y bitácora de análisis. Las hipótesis planteadas fueron analizadas mediante pruebas estadísticas, a través de estadística inferencial, nivel de significancia y análisis paramétricos; específicamente, el coeficiente de correlación de Pearson.

Resultados generales de las observaciones de clase

La observación de clase tiene como propósito "que el supervisor observe, registre y sistematice información relacionada con el uso del tiempo, las actividades académicas más usuales, el empleo de materiales, y detecte a los alumnos en riesgo" (SEP, 2015, p. 9). Durante la observación, se registraron diez momentos denominados 'instantáneas'. Las observaciones de clase fueron llevadas a cabo por parte de los supervisores en los grupos escolares durante un mes, como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2
Resultados de observación inicial

Zona escolar	Actividades académicas				Actividades no académicas				Total
	Lectura en voz alta	Exposición	Preguntas y respuestas	Monitoreo	Interacción social	Disciplina	Alumnos no involucrados	Docente no involucrado	
58									4
60									5
61									5
89									5
Total	3	2	2	1	2	3	4	2	19
									19

Como se puede observar, en la mayoría de las zonas escolares se detectó un mayor empleo del tiempo en actividades no académicas, como: interacción social; de manera específica, en todas las zonas escolares se identificaron alumnos no involucrados; también, se detectaron aspectos relacionados con la disciplina, en la mayoría de ellas. Lo relacionado con el monitoreo fue la actividad académica de menor frecuencia.

Resultados generales del SisAT - primera toma

La primera toma del SisAT se aplicó un mes antes de la intervención de la supervisión escolar en el trabajo académico directo con los alumnos. Según el manual de exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental (SEP, 2018), el promedio obtenido indica que existe poco avance (avance deficiente) en el manejo del componente de lectura, así como poco avance (avance deficiente) en el manejo del componente de la escritura y, una dificultad generalizada en el grupo de alumnos en el uso de estrategias de cálculo mental (Tabla 3).

Tabla 3

Resultados SisAT primera toma

Zona escolar	Promedio obtenido por zona			Total
	Lectura	Producción de textos	Cálculo mental	
58	43	41	38	40.66
60	45	41	40	42
61	47	40	37	41.33
89	44	41	40	41.66
Total	44.75	40.75	38.75	41.41

Resultados generales del SisAT - segunda toma

La segunda toma del SisAT se aplicó durante un mes, después de la intervención de la supervisión escolar en el trabajo académico directo con los alumnos. De acuerdo con el manual de exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental (SEP, 2018), el promedio obtenido indica avance significativo; se detecta una tendencia a la mejora, en comparación con los resultados obtenidos en la primera toma en el manejo del componente de lectura, escritura y cálculo mental.

En los resultados de las respectivas aplicaciones del SisAT se puede apreciar una diferencia de mejora en lectura, con un promedio de 44,75 en la primera toma y un promedio de 59,75 en la segunda. En producción de textos se obtuvo un promedio de 40,75 en la primera toma y de 58,5 en la segunda. En cálculo mental se obtuvo un promedio de 38,75 en la primera toma y un promedio de 53 en la segunda; se aprecia una clara diferencia de mejora en los resultados obtenidos después de la intervención de la supervisión escolar en el trabajo académico de las supervisiones y escuelas participantes con los alumnos.

Resultados de la aplicación del instrumento 'Encuesta para alumnos'

Se aplicaron, en total, 293 encuestas; el instrumento 'Encuesta para alumnos' tiene un total de 56 reactivos; es una encuesta con escala del 0 al 100, dando como total un valor de referencia de 5600. Cabe señalar que todos los participantes de la muestra

respondieron el instrumento; puede apreciarse también que la mayoría (85,7 %) obtuvo un puntaje de 76-100 en la escala de 0 a 100.

Resultados de la aplicación del instrumento 'Escala de liderazgo de la supervisión escolar'

El instrumento 'Escala de liderazgo' tiene un total de 139 reactivos; es una encuesta con escala del 1 al 5, dando como total un valor de referencia de 695. Se aplicó un total de 79 encuestas a docentes y directores; el porcentaje mayoritario (72,2 %) respondió de manera positiva a la escala de liderazgo.

Correlación entre variables

Las hipótesis planteadas fueron analizadas mediante pruebas estadísticas a través del coeficiente de correlación de Pearson, como se detalla en la Tabla 4. Se encuentra estadísticamente una relación positiva cercana a 1 entre las variables 'Liderazgo académico del supervisor escolar' y 'Mejora de los aprendizajes de los alumnos'.

Tabla 4

Correlaciones entre liderazgo académico del supervisor escolar y mejora de los aprendizajes de los alumnos

Correlaciones			
		Liderazgo académico del supervisor escolar	Mejora de los aprendizajes de los alumnos
Liderazgo académico del supervisor escolar	Correlación de Pearson	0.8417	0.762
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000
	N	79	293
Mejora de los aprendizajes de los alumnos	Correlación de Pearson	0.762	0.8417
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000
	N	293	390

En cuanto a las hipótesis planteadas para la presente investigación, se detalla su descripción y análisis en la Tabla 5:

Tabla 5

Hipótesis y resultados

Hc	A mayor liderazgo académico del supervisor escolar, mayor es la mejora de los aprendizajes de los alumnos.
Resultado	El liderazgo académico del supervisor escolar explica el 84 % de la variación de la mejora de los aprendizajes de los alumnos.
Interpretación	Se acepta la hipótesis de investigación: la correlación entre el liderazgo académico del supervisor escolar y la mejora de los aprendizajes de los alumnos es considerable y positiva.
H2	Hi 2: a través de la escala de liderazgo aunado a los resultados del SisAT, puede evaluarse el liderazgo académico de los supervisores escolares y mejorar el funcionamiento de los planteles educativos de las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso, en el Estado de Zacatecas.
Resultado	La evaluación mediante encuestas y resultados de aprendizaje de los alumnos constituye el 76 % de la variación en la mejora del funcionamiento de los planteles educativos de las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso.
Interpretación	Se acepta la hipótesis de investigación: la correlación entre la evaluación mediante encuestas, cuestionarios y resultados de aprendizaje de los alumnos y la mejora en el funcionamiento de los planteles educativos de las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso.

Discusión

Se considera que el liderazgo de la supervisión escolar puede impactar en los resultados del aprendizaje de los alumnos, en la dinámica de garantizar la mejora de su aprendizaje, mediante la asesoría y acompañamiento a los directores de las escuelas, de modo que permita establecer un vínculo como colectivo, donde se privilegien las actividades de enseñanza y de aprendizaje.

El estudio tuvo como finalidad conocer la relación o grado de asociación entre el liderazgo académico de los supervisores escolares de educación primaria de las zonas 58, 60, 61 y 89 de la región 13 del municipio de Valparaíso en el estado de Zacatecas, y el aprendizaje de los alumnos de las escuelas pertenecientes a estas zonas, con el fin de proponer estrategias destinadas a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Se obtuvo información valiosa sobre el desempeño académico de los supervisores; los resultados de aprendizaje de los alumnos brindan información relevante para orientar la práctica docente de los supervisores escolares. Se logró identificar, mediante los resultados de la prueba SisAT el nivel de aprendizaje acorde con el grado correspondiente que cursan los alumnos de las escuelas pertenecientes a las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso en el estado de Zacatecas.

En cuanto a los resultados, se apoya el supuesto de que, poner en práctica el liderazgo académico de los supervisores de educación primaria mediante estrategias encauzadas a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos, impacta en la mejora de los resultados de aprendizaje que se obtiene en las escuelas pertenecientes

a las zonas mencionadas pues, en esta investigación, la evaluación mediante encuestas y resultados de aprendizaje de los alumnos constituyó el 76 % de la variación en la mejora del funcionamiento de los planteles educativos analizados.

Del mismo modo, se contrastó y se acepta la Hi 2: a través de la escala de liderazgo, aunado a los resultados del SisAT, puede evaluarse el liderazgo académico de los supervisores escolares y mejorar el funcionamiento de los planteles educativos de las zonas 58, 60, 61 y 89 de educación primaria de la región 13 del municipio de Valparaíso, en el estado de Zacatecas. También se contrastó y se acepta la Hc: a mayor liderazgo académico del supervisor escolar, mayor es la mejora de los aprendizajes de los alumnos, ya que la correlación entre el liderazgo académico del supervisor escolar y la mejora de los aprendizajes de los alumnos fue considerable y positiva en esta investigación, siendo que, el liderazgo académico del supervisor escolar explica el 84 % de la variación de la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Cabe señalar que los hallazgos encontrados coinciden con la investigación realizada por Peña-García (2020) sobre la concepción del aprendizaje y la evaluación en alumnos de educación primaria, quien averiguó que los aspectos más importantes para el desarrollo de los aprendizajes en el aula son: concentración, convivencia, motivación, intercambio de ideas, conducta y memoria, pensamiento, enseñanza e inteligencia.

De igual manera, se apreció una relación positiva entre los cambios en el liderazgo de la supervisión y la mejora en el aprendizaje de los alumnos en lectura, producción de textos y matemáticas, lo que apoya la propuesta de que los cambios en el liderazgo y la capacidad de mejora de la escuela son reforzados mutua y positivamente, coincidiendo con la investigación llevada a cabo por Bracamonte y Guerra (2011), quienes buscaron determinar la formación permanente de los supervisores para la educación.

Conclusiones

Desplegar el liderazgo académico desde la supervisión escolar es imperioso, ya que, al estar encaminado de manera efectiva, ayuda a motivar, dirigir, influir y orientar al colectivo docente; asimismo, potencia de forma personal las competencias, habilidades y actitudes para mejorar permanentemente el rendimiento del equipo de trabajo y la propia función supervisora como líder académico con metas y objetivos comunes.

Respecto a los resultados de esta investigación, es posible considerar que se puede aplicar a otros contextos similares, ya que las organizaciones educativas de cualquier nivel están estructuradas con equipos dirigidos por un supervisor, director, rector y/o coordinador y, el desempeño de cada figura es determinante en los resultados que se obtienen en la institución. De igual manera, los aportes de los resultados al desarrollo del corpus teórico de la educación y, específicamente al liderazgo académico de la supervisión escolar, aseveran que la formación permanente es un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, para actualizar los conocimientos, como consecuencia de necesidades, cambios o avances.

Por otra parte, algunas limitaciones que hubo en el desarrollo de la investigación, así como en la presentación de resultados, estuvieron relacionadas con dificultades externas, tales como: actitudes negativas de algunos miembros del equipo de trabajo y la falta de disponibilidad de recursos y disposiciones oficiales administrativas e institucionales. Otra limitación que se detectó en la zona para dar continuidad a los proyectos fue la condición de movilidad de los docentes, debido a que en cada ciclo escolar hay cambios de adscripción del personal.

En este sentido, se identifica como limitación en el desarrollo del presente trabajo investigativo, la situación de pandemia que ocurrió a inicios del año 2020, lo cual modificó la dinámica de trabajo y detuvo la aplicación de instrumentos de recogida de datos. No obstante, gracias a que se

hicieron las adaptaciones pertinentes, pudo continuarse con el desarrollo del proyecto.

Finalmente, al dirigir un equipo de trabajo, se pretende asumir el rol de líder académico, informar, guiar y dar a conocer al equipo; propiciar la participación de todos los miembros en la toma de decisiones a través del consenso enfocado hacia los objetivos en común, tomando conciencia de que se deben valorar y potenciar las habilidades, actitudes y aptitudes de todo el colectivo, considerando que el liderazgo puede adaptarse a las necesidades del grupo y las dinámicas de trabajo existentes.

Referencias

- Bracamonte, G. C. y Guerra, M. C. (2011). La formación permanente de los supervisores para la educación de adultos en Venezuela. *Luz*, 10(4), 1-10.
- Díaz-Gómez, E. R. y Díaz-López, K. M. (2021). Competencias de liderazgo y efectividad organizacional de los coordinadores académicos en una institución de educación superior de México. *Región y Sociedad*, 33, e1412. <https://doi.org/10.22198/rys2021/33/1412>
- Hallinger, P. y Heck, R. (2014). Liderazgo colaborativo y mejora escolar. Comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 71-88. <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.4.004>
- Hernández, M. L. (2013). Liderazgo académico. *Revista de la Educación Superior*, 42(167), 81-100. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000200004>
- Maureira, O., Moforte, C. y González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 36(146), 134-153. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2014.146.46033>
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E. y Rodríguez-Mardones, P. (2016). Estilos de liderazgo de dirección escolar y el logro académico de los estudiantes: un estudio explorativo. *Interciencia*, 41(11), 748-756.
- Peña-García, S. N. (2020). La concepción del aprendizaje y la evaluación en alumnos de educación primaria. *Panorama*, 14(2), 109-130. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1525>
- Pozner, P. (2009). Gestión y liderazgo para avanzar. *Gestión y Liderazgo Institucional. Novedades Educativas*, (220), 13-20.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *Herramientas para el supervisor. Observación de clase*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Manual. Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramienta para la escuela*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019a). Lineamientos generales del sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas en la educación básica. https://cefdocente.edugem.gob.mx/doctos/sate_lineamientos_generales.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019b). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la educación básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión. https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2019/10/perfil_docente-20-21.pdf
- Varela, A. (2018, 26 de abril). ¿Qué es el liderazgo directivo? *Parques Alegres*. <http://www.parquesalegres.org/biblioteca/blog/que-es-el-liderazgo-directivo/>

Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectoescritura

Jazmín García Ruvalcaba¹

Martha Angélica Ramírez Salazar²

Omar Alejandro Guirette Barbosa³

Selene Castañeda Burciaga⁴

Cómo citar este artículo: García-Ruvalcaba, J., Ramírez-Salazar, M. A., Guirette-Barbosa, O. A. y Castañeda-Burciaga, S. (2023). Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectoescritura. *Revista Fedumar*, 10(1), 67-78. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-6>

Fecha de recepción: 01 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Es preciso que los docentes de los primeros grados escolares conozcan el impacto que genera en el aprendizaje de los niños, el conocimiento y manejo de sus emociones, para que, mediante ello, propicien el clima áulico que permita que estos se apropien de la lectura y escritura como un proceso natural, creativo e innovador. El objetivo del estudio es analizar el impacto que tiene el manejo de las emociones en la adquisición de la lectoescritura de los alumnos de primer grado de una escuela primaria, ubicada en Fresnillo, Zacatecas, México. Es una investigación cualitativa y la propuesta se fundamenta en el enfoque actual del campo de formación académica, lenguaje y comunicación, así como de las áreas del desarrollo personal y social de educación socioemocional. Los resultados muestran que existe una relación positiva cuando los niños logran gestionar asertivamente las emociones básicas.

Palabras clave: emociones, lectoescritura, niños.

Artículo derivado de la investigación *Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectura y escritura*, presentado por la primera autora para optar al título de Doctora en Educación de la Universidad Autónoma de Fresnillo en diciembre de 2022.

¹ Doctora en Educación, Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesora de Educación Básica. Correo electrónico: jazmin_garcia_ruvalcaba@hotmail.com

² Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas/Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesora Investigadora. juricons@hotmail.com [ORCID](#)

³ Doctor en Administración, Universidad Politécnica de Zacatecas/Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesor Investigador. Correo electrónico: omarguirette@hotmail.com [ORCID](#)

⁴ Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas. Profesora Investigadora. Correo electrónico: scastaneda@upz.edu.mx [ORCID](#)

Introducción

En diciembre de 2019 apareció en Wuhan China, un virus altamente contagioso que desencadenó una emergencia sanitaria internacional y la Organización Mundial de la Salud (OMS, como se cita en Valero-Cedeño et al., 2020) le denominó 'enfermedad por coronavirus 2019 o COVID-19', que se extendió por todo el mundo, provocando una pandemia que impactó en cada uno de los ámbitos de la sociedad; la población se vio obligada a vivir el aislamiento en casa, perturbando la visión tradicional de la educación mundial (Rodríguez, 2021). Así pues, los alumnos del grupo de 1 A de la primaria Ramón López Velarde de Fresnillo, Zacatecas, México, no tuvieron la oportunidad de asistir presencialmente al preescolar, careciendo del manejo de las habilidades emocionales y sociales que se desarrolla en dicho nivel.

Los procesos educativos continuaron su marcha; en el trayecto, el gobierno federal, el estatal y los docentes de todo México, implementaron diferentes estrategias para ofrecer el servicio educativo en todos los niveles; una de ellas fue el programa 'Aprende en casa', donde cada docente diseñó sus estrategias, tiempos y materiales (Amador, 2020). Bajo estas condiciones, los maestros de los distintos niveles presentaron la necesidad de apoyarse en las madres de familia para atender a los niños, pero esto dificultó la tarea puesto que, en ocasiones, se perdió la comunicación directa con el niño y el mensaje fue distorsionado; el ambiente adecuado de respeto y confianza se vio permeado por la desesperación de la madre para que el niño respondiera rápidamente a sus indicaciones.

Meece (2001) sostiene que, "en el enfoque constructivista del aprendizaje, el niño crea su conocimiento del mundo a partir de sus interacciones con el ambiente; los profesores facilitarán el proceso centrando su atención, haciéndoles preguntas y estimulando su pensamiento" (p. 101); el distanciamiento social en esos momentos no permitió esa interacción entre alumnos y maestro (Aranguren, 2022); por tanto, según Santos et al. (2020) se hizo necesario que el docente buscara otras alternativas para que el alumno construyera los aprendizajes, tales como:

sensibilizar a la madre de familia, siendo ella la persona encargada del menor; por ello, se requería la reflexión sobre la necesidad de que existiera esa conexión afectiva con el niño, mediante un trato cordial y cuidadoso donde prevaleciera la paciencia y el respeto al proceso de desarrollo, entendiendo que el nivel de progreso de la lectura y la escritura en el que se ubica es diferente en cada uno y, ofrecer un ambiente familiar donde se valore sus avances e impacte en el desarrollo pleno y motivante de sus conocimientos.

Esta modalidad fue una oportunidad de aprendizaje para todos al enfrentar un desafío social; para los alumnos fue una experiencia inédita, extraordinaria, que quedará marcada en la historia de su vida; para los padres, fue una posibilidad de aprender y guiar la educación de sus hijos mediante la orientación del docente y sentir el orgullo de haberlo logrado en familia. Históricamente, la sociedad ha tenido expectativa de que los niños se apropien de la lectura y la escritura en el primer ciclo de ingreso a la escuela primaria, por lo que, en muchas ocasiones estos se perciben frustrados, porque su adquisición resulta un proceso agobiante (González, 2020).

Así, las madres, padres, tutores y familia influyen en la construcción de aprendizajes de los niños, cuando se consolida una verdadera comunidad educativa entre directivos, docentes, alumnos y padres de familia; al colaborar con una actitud positiva, todos salen beneficiados. En cuanto al bienestar socioemocional, se percibe en algunos casos cómo las mismas madres de familia enfrentan niveles de estrés y expresan que son incompetentes para apoyar a sus hijos, porque nunca habían asumido el rol de participar como responsables en la enseñanza de actividades escolares, a tal grado que algunas se desesperaban y mostraban a sus hijos la falta de control de sus emociones, provocando como consecuencia, incertidumbre y presión familiar en ellos, para construir la lectura y escritura; por lo anterior, se hizo urgente conocer los lineamientos y fundamentar la actuación del docente.

De acuerdo con el enfoque del plan y los programas de estudio vigentes en México,

la lectura y escritura se construyen en un contexto de interacción social y emocional, mediante un ambiente alfabetizador que se complementa con la confianza que generan el maestro y los pares; en este caso, a través de los padres de familia y aprovechando el ambiente familiar en el que se están desarrollando, utilizando todos los elementos posibles para no perder la intención didáctica.

Bisquerra (2011) sostiene que la actitud positiva del maestro y la madre de familia al construir un ambiente emocional adecuado en el proceso de enseñanza influye en el bienestar emocional del niño; los responsables de generar estabilidad emocional en los estudiantes somos los adultos; más aún, en este proceso tan importante en la vida de los alumnos, porque cuando se les trata mal no dejan de querer a su maestro o a su madre, sino que dejan de quererse a sí mismos, a desvalorizarse y a sentir que no merecen que se les quiera.

Es relevante que los alumnos se sientan protegidos y seguros en el entorno familiar para que esto se refleje en la adquisición del aprendizaje; de lo contrario, su atención no se centrará en la actividad diseñada, sino que estarán mentalmente concentrados en alguna situación problemática que están enfrentando en sus hogares. Delgado y Ricapa (2010) entienden a la familia como

La primera educadora moral y social del niño [que] imprime la influencia más perdurable, dado que sus relaciones están revestidas de un carácter emocional especial que repercute en que los niños se sientan amados y valiosos o insignificantes; en gran medida, influye su trato y actuación en la educación según los antecedentes familiares. (p. 15)

La familia se convierte, por tanto, en un contexto importante para el desarrollo de los niños, donde el diálogo y la interacción en cuestiones éticas los llevan a la autosuficiencia reflexiva y, no solo a limitarse en imitar respuestas correctas o incorrectas.

La motivación y seguridad del estudiante en el proceso de adquisición del aprendizaje proviene no solo de la escuela

sino, en gran medida, del entorno familiar, orientado por el docente, que se ha visto en la necesidad de aplicar estrategias y planeaciones centradas en el conocimiento de la didáctica y pedagogía, pudiendo influir en el desarrollo del niño. Así pues, la presente investigación se realiza con la finalidad de mostrar un trayecto innovador en la adquisición de la lectura y la escritura, pues se ha encontrado que dicho proceso resulta agobiante para los alumnos; por lo anterior, es recomendable incluir en las prácticas docentes, estrategias que favorezcan el bienestar socioemocional en los alumnos de educación básica.

Metodología

La metodología es cualitativa, bajo el diseño de la investigación-acción; se trata de un estudio de carácter educativo y tiene un alcance correlacional que impactará a corto, mediano y largo plazo, ya que sienta las bases para el manejo de las emociones básicas en el grupo de análisis. La población de estudio fue el grupo de primer grado A, de la escuela Ramón López Velarde ubicada en la ciudad de Fresnillo, Zacatecas, México, conformado por diez niñas y quince niños, que hacen un total de 25 alumnos al iniciar el ciclo, con edades entre 5 y 6 años. Todos ellos cursaron a distancia entre uno y dos años de preescolar; son estudiantes alegres, con disposición para realizar las actividades. Es importante resaltar el contexto en el que viven, ya que está caracterizado por la inseguridad, el consumo y venta de drogas, actividades ilícitas y muertes violentas; aunado a ello, la desintegración familiar es una característica que se agrega al contexto social en el que están inmersos; en los hogares de los menores se cuenta con los servicios públicos básicos como agua potable, energía eléctrica, drenaje, recolección de basura y seguridad pública.

Se hizo una evaluación diagnóstica que consistió en el dictado de palabras, enunciados y escritura libre a los alumnos; además, se construyó un emocionario donde registraron sus emociones en un cuadro que contenía imágenes que reflejaban alegría, miedo, tristeza y enojo; por último, en esta etapa se aplicó una entrevista a padres de familia para conocer la dinámica familiar y su influencia

en las emociones y en el aprendizaje. Todo ello fue sistematizado y registrado en el perfil grupal, para dar cuenta de los niveles de conceptualización en que se ubicaba cada uno: presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético, para partir de ahí hacia la planeación de actividades y aplicación de fichas según el nivel correspondiente en la búsqueda de su avance.

La aplicación de la intervención requirió la puesta en práctica de diversas estrategias interesantes y atractivas para incorporar todos los canales de percepción que motivaran a los alumnos a la asistencia regular, a la participación y al desarrollo de la armonía emocional y, a dar concreción a una educación integral. El trabajo de las emociones fue un proceso implícito en todas las actividades realizadas, ya que siempre se estuvo cuidando el equilibrio en las expresiones, comportamientos, subrayando en todo momento la importancia de sentirse cómodo al ser escuchado y, a la vez, empático, sin juzgar nunca a los compañeros, respetando la diversidad física, origen familiar o económico, su forma de ser o su manera de expresarse.

Resultados

Ekman y Friesen (2003) clasifican las emociones básicas en: alegría, tristeza, enojo y miedo; por otro lado, Ferreiro (1983) cataloga las etapas de desarrollo en la apropiación de la lectura y escritura en cuatro niveles:

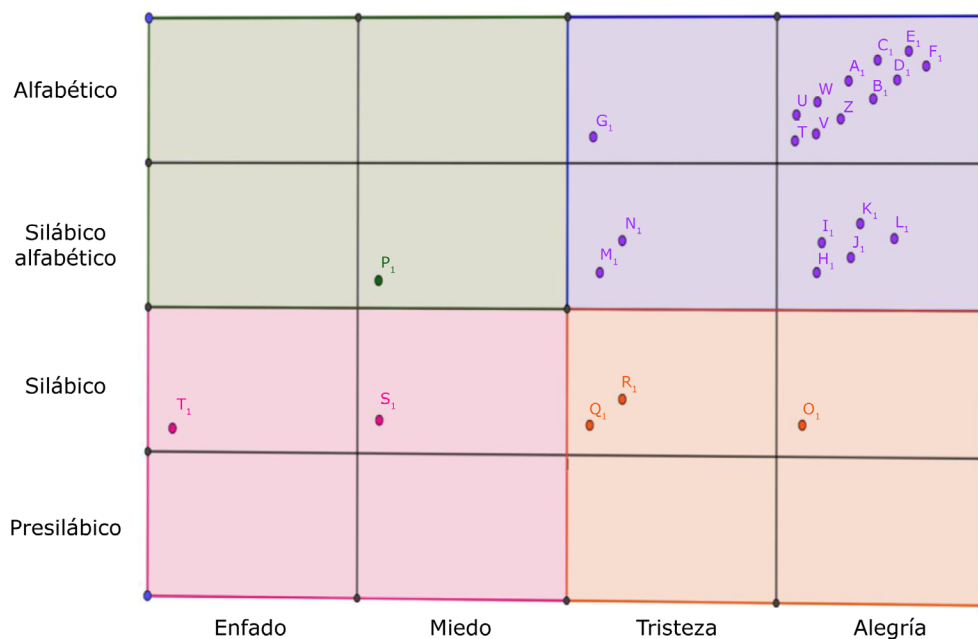
- Presilábico, cuando los alumnos buscan criterios para diferenciar el mundo gráfico y realizan dibujos o escrituras con alguna característica que reconozcan, además de desarrollar un conjunto de elementos donde identifican aspectos básicos en las grafías y requieren un mínimo número de letras para escribir
- Silábico, donde los alumnos reconocen la letra que representa una sílaba de las palabras
- Silábico-alfabético, donde representan un momento de transición que fluctúa entre la representación de una letra para cada sílaba o para cada sonido
- Y el proceso logra su propósito en la última etapa alfabética, donde la escritura se realiza de una manera muy cercana a la convencional;

Estas características se asocian a los resultados en el grupo en alfabetización inicial, relacionando además este proceso con el manejo de emociones durante el ciclo escolar.

En la Figura 1 se muestra que el resultado obtenido fue de doce alumnos alfabéticos, de los cuales once presentan emociones asociadas a la alegría y uno a la tristeza; ocho se encuentran en nivel silábico alfabético; dos de ellos evidencian emociones asociadas al miedo, dos a la tristeza y cuatro a la alegría; cinco se ubican en la etapa silábica y las emociones asociadas son: uno a enfado, dos a miedo, uno a tristeza y uno a alegría; y, finalmente, en la etapa presilábica no se ubica ningún estudiante.

Figura 1

Correlación entre el nivel de lectoescritura y las emociones



Un caso relevante fue el de 'José', un alumno con asistencia regular, abandonado desde hacía dos años por su madre, quedando a cargo de su abuela paterna, misma que frecuentemente mostraba reacciones de enojo hacia su mamá; un claro ejemplo fue en la ocasión cuando se solicitó que hicieran una tarjeta a una persona que los cuidaba, hablando del tema del agradecimiento; siempre las indicaciones se emitían con conocimiento de la situación que vivía cada alumno, tratando de no herir susceptibilidades.

José, al ver que todos sus compañeros mencionaban que la iban a elaborar para su mamá o abuela, se acerca a la maestra y expresa:

José: ¿Maestra, yo puedo hacérsela a mi papá?

Maestra: ¡Claro que sí!, ¡Adelante!

José: (Un tanto pensativo) Es que yo no tengo mamá

Maestra: Me dijiste que la semana pasada te fuiste con tu mamá a dormir

José: Fue por nosotros (refiriéndose a él y sus dos hermanos) con mi abuela, para llevarnos a su casa, pero en el camino llovió y nos mojamos y cuando llegamos nos dijo que nos durmiéramos así; no nos cambiamos ni cenamos, tuvimos mucho frío y hambre; luego, al otro día nos regresó con mi abuela y ahí sí comimos y nos metió a bañar, pero nos enfermamos y a mí me dolía mucho la cabeza... Ya hacía mucho que no la veíamos, pero yo no quiero verla (Sus lágrimas comenzaron a salir).

Maestra: Lloro, José, pero no olvides que tú eres un niño muy inteligente, y debes recordar que tienes mucha gente que te quiere: tu papá siempre se ha preocupado por ti y tu abuelita que te cuida mucho; debes comprender que, en ocasiones, los papás tienen problemas y no logran ponerse de acuerdo, pero no es tu culpa; en este salón todos te queremos mucho, porque eres un niño muy respetuoso y trabajador.

Fue entonces cuando se acercó Melissa y lanzó la pregunta a José: ¿José, hacemos en equipos la tarjeta?, ¿si nos deja maestra?...

José frecuentemente se encuentra triste; sin embargo, le entusiasma mucho que sus compañeros lo tomen en cuenta y que las actividades sean en equipo; lo distraen.

De acuerdo con la información proporcionada por el equipo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) perteneciente a la institución, el estudiante no enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación. Su proceso ha sido lento; se esfuerza por aprender y mantiene un gran apego a su papá; pasó de ser presilábico a silábico; siempre se le felicita por su esfuerzo y se le hace saber que es capaz y que va por buen camino. El caso se encuentra en el juzgado de lo familiar, ya que su padre ha solicitado la custodia completa de sus hijos.

En el caso anterior se observa claramente cómo el hecho emocional que sufre el niño afecta su desarrollo académico, pues, a pesar de no enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), no ha llegado al nivel alfabético por la situación familiar que vive; su proceso va más lento y se sigue trabajando de forma personalizada y se le sugiere al padre que el niño sea atendido por un profesional para que le ayude a superar el abandono de su madre; además, la patria potestad del niño y su hermano está en proceso.

También existe el caso de 'Ximena', alumna que asiste de forma regular; según información del equipo de USAER, enfrenta barreras para el aprendizaje y participación, lo cual es una limitación en el lenguaje; esto provoca que su expresión sea limitada y tenga dificultades para ubicar el sonido de las letras y las palabras; a pesar de ello, logró avanzar del nivel de escrituras primitivas al silábico. Cabe mencionar que es una estudiante muy participativa, sonriente y feliz y que, a pesar de que el avance parezca poco, representa un gran logro para ella, por su nivel de desarrollo.

En este punto, se reflexiona sobre el respeto a la individualidad de los estudiantes y el reconocimiento positivo a sus avances, y se brinda apoyo afectivo en la mejora de sus aprendizajes, pues en este caso, sus padres están pendientes de ella, preguntando constantemente por su desempeño, asistiendo a reuniones y cumpliendo con materiales y el trabajo en casa. Por su parte, el grupo la ha aceptado con sus diferencias; al inicio del ciclo algunos niños quisieron mofarse de

ella, imitando su forma de hablar, pero se platicó sobre la diversidad, el respeto y todos entendieron que existen seres diferentes, con capacidades y habilidades propias que deben ser respetadas y, que lo correcto es apoyar a todos los miembros del grupo.

Por otra parte, un caso destacado es el de 'Nadeleyn', alumna con asistencia regular; no enfrenta BAP, vive con su padre, madre y hermana; en la evaluación diagnóstica se le ubicó en presilábico, porque prácticamente no asistió a preescolar debido a la pandemia por COVID-19; sin embargo, el avance fue significativo, llegando al nivel alfabético; tuvo un gran apoyo de su familia, por lo cual su estado emocional fue armónico; generalmente, en la escuela la niña siempre trabajó como se esperaba y con buena actitud, con un manejo adecuado de las emociones, feliz, entusiasta, colaborativa y empática; se puede considerar que es uno de los casos de éxito donde se comprueba que, cuando existe un buen manejo de las emociones, se logra avanzar en el aprendizaje.

Las madres y padres de familia manifiestan agradecimiento por el trabajo en las emociones que se ha llevado a cabo; mencionan que desconocían este tema y cómo su comportamiento e incluso su manera de hablarles y tratarlos influye en su aprendizaje y en su desarrollo emocional; argumentan que los niños no quieren faltar a clases, que se levantan motivados, que platican lo que hicieron en la escuela, que les enseñan canciones mexicanas y, en general, se encuentran muy contentos por los resultados de sus hijos.

La aplicación surge de un diagnóstico integral realizado al inicio del ciclo escolar, donde se detectó situaciones que requerían la atención pedagógica, el manejo adecuado de las emociones y el apoyo por parte de la familia a través del diseño de tareas formativas que enfrentaran las actuales problemáticas, principalmente de mal manejo de emociones, generadas por la falta de atención, el abandono y otras situaciones generadas durante la pandemia de COVID-19.

Para el análisis de resultados se retomó algunos autores, a fin de interpretar los hechos y sucesos que se vivió en la investigación. Además, se contemplaron

las respuestas a las encuestas aplicadas, registros de observaciones efectuadas durante el ciclo escolar donde se interpretó situaciones del niño, carpetas evolutivas y el perfil grupal de inicio y fin. Así mismo, se aclararon algunos testimonios de los incidentes que se vivió en el aula y en los hogares de los estudiantes.

La docente realizó diversas acciones a través de un diálogo respetuoso con las madres y padres de familia, como: conferencias, talleres, observación, registros y pláticas personalizadas que tuvieron un impacto positivo en la mayoría de los niños. Es importante resaltar que también hubo casos donde fue muy difícil mejorar el estado emocional de ciertos niños, porque su ambiente familiar era demasiado conflictivo y los padres no se involucraban en las actividades que planteaba la docente.

Como menciona Darling-Hammond (2003), es fundamental que el docente planifique sus actividades atendiendo la diversidad, ya que la enseñanza es multidimensional por la vasta gama de diferencias tanto en necesidades como en intereses, procesos y situaciones personales que existen en un grupo, que se hace necesario atender, por lo que debe desplegar la habilidad de plasmar en un documento, para el desarrollo e involucramiento de todos los alumnos, fortaleciendo aspectos muy específicos como la capacidad de reflexión, autoestima, curiosidad, autonomía, creatividad, independencia y responsabilidad dentro del contexto en el que se desenvuelven, propiciando un clima escolar adecuado a través de la intervención y un ambiente de bienestar para toda la comunidad, contribuyendo así a la formación de una sociedad más justa, respetuosa y equitativa.

La intervención docente que se aplicó en este estudio fue diversificada, resaltando estrategias artísticas y socioemocionales como la escenificación de cuentos infantiles tradicionales e inventados por los mismos alumnos, actividades mediante música mexicana (Programa ¡Ah que la canción!), buscando que todos y cada uno de ellos viviera un aprendizaje situado; es decir, que cada niño se integrara y se sintiera como parte transcendental de la comunidad, practicando el respeto y fortaleciendo el afecto.

Además de lo anterior, era esencial que fuera un aprendizaje dialógico, ya que durante sus participaciones colaboraron en la construcción del cuento, practicando la empatía como elemento importante de la educación socioemocional; así mismo, pusieron en práctica el autoconocimiento y la autorregulación, ejerciendo su autonomía al tomar decisiones en las cuales eran conscientes de las consecuencias; fue también un aprendizaje basado en el juego, que desarrolló habilidades cognitivas y socioemocionales.

Respecto al tema del cuento, los niños tuvieron la oportunidad de participar en el análisis, creación y escenificación. Este proceso se diseñó a través de actividades progresivas, obteniendo buenos resultados; lograron desarrollar la creatividad, la reflexión, construir acuerdos y participar activamente en cuentos propios y ya establecidos; fue una actividad muy dinámica, que les gustó. Se lograron alcanzar las expectativas planteadas, ya que todos ellos fueron capaces de involucrarse activamente, practicando competencias socioemocionales; es decir, conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que les fueron útiles para comprender, expresar y regular adecuadamente las emociones.

Refiriéndonos al programa de música, este se aplicó como actividad para iniciar el día y a la entrada del recreo; se implementó en el grupo como una actividad permanente que permitió captar la atención de los niños, creando un ambiente áulico agradable, evidenciando disposición para realizar las actividades diarias. Se alcanzaron excelentes resultados, ya que los alumnos se mostraban entusiasmados y participativos.

El canto sirvió como elemento de convivencia, fortaleciendo la emoción de la alegría; en canciones como 'La bruja', se aprovechó para hablar sobre las tradiciones mexicanas y realizar campos semánticos del día de muertos, disfraces, elementos del altar, portadores de texto pegados en la pared por binas, donde, además de ubicar el nombre de la palabra, lo dibujaron; asimismo, se efectuó el análisis de la canción y del tiempo tan distinto que se vive actualmente.

La actividad respondió a los intereses de los alumnos. Influyó en el manejo adecuado de sus emociones, para crear en cada uno una disposición positiva y valores como la colaboración, el respeto, la armonía, la participación, bajo diferentes variables: grupal, individual, en equipo, dentro y fuera del aula. La música se complementó con las pausas activas que se diversificó según los gustos de los niños, logrando que fueran felices en el aula.

Fortalecer el buen manejo de las emociones mediante la intervención docente influye en la formación de seres humanos empáticos, solidarios, respetuosos y más felices, ya que aprender a ser busca que la persona sea libre, autónoma, que desarrolle un pensamiento crítico de juicio propio desde el cual pueda determinar por sí mismo qué debe hacer en diferentes situaciones, asumiendo sus decisiones con responsabilidad.

Para realizar una interpretación más precisa de la presente investigación, es indispensable remitirse a las siguientes variables.

- Dependiente: Aprendizaje de la lectura y la escritura
- Independiente: Manejo de las emociones.

Al poner en práctica las acciones planteadas, se pudieron complementar las variables, porque existió una congruencia entre las estrategias aplicadas y el objetivo a lograr.

El análisis de un estudio de esta naturaleza no está limitado a una práctica concreta que se genera en una situación de enseñanza; este trabajo va más allá, porque tiene que ver con una interacción entre docente y alumnos, una construcción real dentro de un contexto que involucra a los padres de familia en la enseñanza del manejo adecuado de las emociones, que implica una corresponsabilidad y un compromiso, el cual fue asumido por la docente y la mayoría de los padres de familia.

Dentro de la planeación docente se creó un espacio de escucha activa y expresión entre alumno-alumno y alumno-maestro que generó relaciones interpersonales armónicas a través de la convivencia diaria, mismas que dieron pauta a que los niños realizaran reflexiones a nivel

grupal sobre la importancia de identificar sus emociones y tener presente quiénes son las personas con quienes sienten más confianza para expresarlas, además de hacerlo de manera respetuosa y empática y, en su caso, poder apoyar a quien lo requiera; la práctica de la escucha activa y la expresión oral diaria fue uno de los elementos para detectar y desarrollar en el grupo la gestión de las emociones.

Después de dicha actividad, los niños mejoraron la forma de dirigirse con sus compañeros; pedían las cosas por favor y eso cambió las relaciones entre ellos, generando un ambiente más armónico y cordial.

Las secuencias didácticas planificadas fueron diseñadas según el proceso de desarrollo de los niños, brindando la atención necesaria, especialmente a quienes más lo requerían, por su falta de seguridad en sí mismos, pero involucrando siempre a todo el grupo, bajo el diseño de estrategias en las que se les diera participación equitativa.

Especificando las actividades mencionadas, respecto a la escenificación de cuentos, el proceso inició desde que los niños escuchaban la lectura del mismo, y en el que mediante las preguntas retadoras de la docente, se generaba la lluvia de ideas donde ellos expresaban qué les gustaría cambiar del cuento; algunos comenzaron expresando que el final, porque se ahogó el lobo, por mencionar un ejemplo; otros querían agregar personajes y, varios no se atrevían a expresar lo que pensaban; a partir de ahí se inició la modificación de cuentos, actividad que, con el tiempo, la constancia y el ambiente de aprendizaje propicio para que los niños hablaran, se convirtió en una estrategia de fortalecimiento de la autoestima, ya que todos formaron parte de la dinámica, logrando que se pudieran conducir con seguridad y respeto, siendo escuchados por sus compañeros de la misma manera.

Siguiendo con la descripción del proceso, la intervención docente es un eje fundamental que guía el desarrollo de la secuencia didáctica desde el inicio hasta el final, para ir dándole una progresión de aprendizajes en la búsqueda de llegar a la escenificación de construcciones propias. En la puesta en práctica, con el

paso del tiempo, los niños más inseguros fueron tomando confianza en sí mismos y participando con seguridad en cada una de las actividades, ya que los compañeros y la docente respetaban y valoraban las ideas de todos.

Entre las actividades que impactaron de forma positiva en la construcción de la lectura y la escritura están: realizar actividades como la escritura de los nombres de los personajes, dictado de palabras encontradas en el texto, dibujar la parte de la historia que más les gustó o, los personajes y escribirles su nombre, pasar al pizarrón para la construcción de la palabra y, localizar en un texto los nombres de los personajes. Además, fomentó los valores y el desarrollo de las actitudes que se pone en práctica en toda actividad de aprendizaje al participar e interactuar.

Se atendió de forma individual las situaciones relacionadas con las emociones de los niños; por ejemplo, cuando iban tristes, se aplicaba las actividades planeadas de manera grupal y, sin llamar la atención del grupo, se atendía en lo personal, propiciando un ambiente de respeto y confianza, estableciendo comunicación personal a través de preguntas que detonaban la emoción y permitían fluir tanto la explicación del niño como el sentimiento, para luego llegar al desahogo y brindar el apoyo necesario. Poco a poco se propició que los mismos niños se acercaran a la docente o a algunos de sus compañeros con quienes tenían confianza, y expresaran las situaciones que estaban viviendo de forma natural.

Cuando algún alumno se percibía muy enojado, de inmediato se brindaba el espacio para encontrar alguna solución a la situación que estaba presentando; paulatinamente, estas situaciones se fueron regulando y fueron superadas logrando una autorregulación, expresando respetuosamente sus inconformidades o acudiendo a la docente para que interviniera; por supuesto, se compartía cuando estaban alegres y felices, ya que contagiaban de esa sensación tan agradable al grupo en general.

En esta parte del estudio podemos contrastar la teoría de Lev Vygotsky (como se cita en Meece, 2001), quien

dice que el conocimiento no se construye de modo individual sino con la influencia del contexto social y cultural del niño, pues según él, los niños están previstos de algunas funciones elementales como la percepción, memoria, atención y lenguaje, mismas que luego se transforman en funciones mentales a través de la interacción.

Se pudo comprobar que los niños fueron resolviendo problemas a través del diálogo, como el conflicto con 'Juan' y 'Alejandra' que se dio al inicio del ciclo escolar: durante tres días Juan pedía a Alejandra que le compartiera de su lonchera, porque él no llevaba y se le antojaba lo de ella; llegó el momento en que para Alejandra no era suficiente lo poco que le quedaba y ya no quiso compartirle; entonces Juan se lo quitó y lo consumió en su totalidad; fue entonces cuando ella lo golpeó y los compañeros entraron al salón para avisar a la maestra.

Al investigar lo que sucedía, la niña muy molesta explicó que Juan se había comido todo lo que llevaba en su lonchera y ella tenía hambre; él, llorando dijo que su mamá no le ponía nada de comer, que él tenía hambre y que ella no le quería dar. Alejandra, también llorando, dijo que ella quería su lonchera y que tenía hambre; los demás compañeros decidieron que iban a compartir sus alimentos y se resolvió el problema por ese momento. Al regreso del recreo se abordó el tema; los niños dieron su punto de vista y concluyeron que se debe respetar las cosas de los demás; que es posible ser solidarios y compartir un poco; que no estuvo bien que él se comiera todo, pero tampoco era correcto que ella lo golpeará, sino que había que aprender a regular nuestras emociones.

Analizando esta situación, se puede deducir que, a medida que los niños van teniendo vivencias donde se presentan situaciones conflictivas, a través de la reflexión, se puede adquirir más habilidades y conocimientos; cada compañero aporta y ayuda, al punto que permite a los niños construir valores de respeto y, a la vez, manejar sus emociones asertivamente. Es importante mencionar que el asunto se trató con la madre de Juan y se le encontró como solución, que ella le mandara comida en su mochila.

Por su parte, Piaget (como se cita en Meece, 2001) hace énfasis en que el conocimiento no es copia de la realidad y que los niños no entienden los conceptos y principios con solo oír hablar de ellos. Con esta investigación se les dio la oportunidad de explorar, buscar respuestas a sus cuestionamientos; así, pudieron transformar sus estructuras existentes a través de la reflexión, la búsqueda de una solución a situaciones problemáticas y la creación de nuevos modelos a seguir.

Algunos de los documentos importantes que forman parte del fundamento filosófico de esta tesis son: el artículo 3 constitucional, la ley general de educación y planes y programas de estudio, mismos que garantizan el derecho de los niños a la educación, centrando la prioridad en su aprendizaje, teniendo por objeto alcanzar la equidad y la excelencia a través del mejoramiento integral por conseguir estas aspiraciones; la intervención en todo momento estuvo dirigida al alcance de estos fines, que pretendían asegurar que los niños tuvieran las bases para ser individuos capaces de colaborar, tomar decisiones y convivir de manera armónica dentro de la sociedad de la que forman parte.

Relacionando este estudio con las ideas de María Montessori (2014), se comprobó el respeto a los intereses de los niños; se les dio la oportunidad de pensar por sí mismos, de actuar con libertad, tomar decisiones y disfrutar las actividades participando con entusiasmo. Algo relevante que se percibió es que, dentro de la intervención, se tuvo altas expectativas, creyendo en la capacidad de los niños; esto dio como resultado, que ellos desarrollaran el conocimiento y control de sus emociones y mediante ello, participaran disfrutando las actividades de forma armónica, lo que provocó que la adquisición de la lectura y la escritura llevase una progresión acorde al nivel de desarrollo de cada uno.

Se pudo percibir qué tanto el ambiente influye en el niño, cómo este lo modifica con la interacción, puesto que ya no hubo momentos de conflicto cuando se estableció un ambiente cordial donde todos tenían responsabilidades y trataban de cumplirlas haciendo su mayor esfuerzo.

De acuerdo con la teoría de Maslow (1967), una de las necesidades del ser humano es la motivación para alcanzar el equilibrio. En este estudio se utilizó la música como una actividad para lograr una estabilidad emocional, ya que en ocasiones los niños llegaban al aula enojados, tristes, con sueño; a través de la socialización con la música se pudo hacer que se involucraran en una actividad que les hiciera sentir en armonía consigo mismos y con su grupo, integrándose a normas sociales donde compartían aficiones e intereses de su edad.

Así mismo, se puede comprobar cómo se insertaron las ideas de Fröbel (1932) en este estudio, dado que en todo momento se trabajó en contacto con los padres de familia para que los avances se fueran dando de forma compartida tanto en la escuela como en el hogar, considerando los intereses y necesidades de los niños, de suerte que construyeran los elementos mencionados de forma natural y en un ambiente armónico.

Los niños ven a la escuela como un lugar agradable donde disfrutaban tiempo con sus compañeros y maestros, inventan, experimentan, juegan y realizan ejercicios que tienen que ver con sus intereses; las actividades lúdicas contemplaron siempre los campos semánticos, donde mientras jugaban aprendían, lo cual permitió que todos interactuaran, independientemente de sus características físicas, sociales y culturales. Otra actividad fue el pizarrón mágico, donde los alumnos comenzaron por escribir su nombre y lo intercambiaban con los compañeros, para ir ampliando su repertorio en el conocimiento de la lectura y escritura y, cada vez más, irse acercando al nivel alfabético, oportunidad de aprendizaje que les dio seguridad emocional, al tener a la docente presente para retroalimentar sus producciones y, en caso necesario, apoyar a través de planteamientos.

Ha sido gratificante observar las buenas relaciones que los niños han establecido y, la manera tan espontánea al expresar sus pensamientos y emociones, con una naturalidad que no realizaban al inicio del ciclo escolar. La aplicación de esta investigación fortalece la seguridad de los alumnos a tal grado que, cuando otro individuo quiere minimizar sus alcances, ellos son capaces de afrontarlo

con resiliencia; es decir, cuentan con la seguridad y determinación para establecer límites y tener claro que son valiosos e importantes y merecen que su esfuerzo, personalidad y características sean valoradas.

Discusión

El resultado obtenido en la investigación permite inferir que se comprobó la hipótesis planteada: el manejo adecuado de las emociones básicas en niños de primer año influye positivamente para el desarrollo del proceso de apropiación de la lectura y la escritura, ya que los niños tuvieron la oportunidad de expresar claramente sus emociones y, a través de algunas estrategias, manifestar sus sentimientos y las situaciones conflictivas que les estaban generando estrés y frustración. Para ser más precisos, los resultados fueron organizados en dos ámbitos: el socioemocional y el aprendizaje de la lectura y la escritura que, seguramente se puede considerar como una cara de la misma moneda y que se ha registrado en un perfil grupal que integra los procesos individuales en una carpeta evolutiva; se tuvo la oportunidad de comprobar que el apoyo socioemocional por parte de la familia y la escuela influye positivamente y facilita el desarrollo de la lectura y la escritura en las niñas y niños del grupo de primer grado.

Conclusiones

El manejo de las emociones es un proceso a través del cual los estudiantes desarrollan valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y construir su propia identidad, respetar y cuidarse a sí mismos y a los demás, establecer relaciones colaborativas y positivas, tomar decisiones responsables y aprender a relacionarse en una convivencia sana y respetuosa, además de la práctica de la empatía.

La vida emocional del niño es un detonante para el aprendizaje, la motivación y las relaciones sociales; por ello, es necesario desarrollar habilidades que propicien la expresión consciente y una escucha activa al realizar actividades que lo lleven a la adquisición de la lectura y la escritura, el reconocimiento de las causas

y efectos de sus decisiones, desarrollar estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lidiar con los estados emocionales impulsivos o aflitivos. Las altas expectativas que padres y docentes tienen, influyen positivamente al fortalecer la confianza y, favorecen el avance de forma significativa en el área cognoscitiva, pero, además, en el caso del grupo de análisis, se pudo comprobar que mejoran la autoestima, contribuyen a lograr el equilibrio en el ámbito emocional y, generan alumnos seguros.

A través de la aplicación del presente estudio se tuvo la posibilidad de demostrar la importancia de apoyar a los niños para que expresen sus emociones libremente y bajo los criterios de respeto y empatía al otro, comprobando que mejoran las oportunidades para acceder al conocimiento de la lectura y la escritura.

El trabajo con la propuesta para el aprendizaje de la lectura y escritura (PALE) ofrece un momento para que el docente guíe su práctica y otorgue a los niños estrategias reflexivas, con los elementos teóricos y prácticos básicos para la comprensión del proceso en construcción de la lectura y la escritura, viendo al niño como un sujeto que piensa, construye y logra metas a través de un proceso evolutivo individual que, aunado a la autoevaluación y autoconocimiento, sienta las bases del proyecto de vida de los estudiantes. La aplicación de PALE permite identificar el proceso evolutivo de las niñas y los niños a través de la aplicación de la evaluación en diferentes momentos, que dan la pauta para el diseño de actividades adecuadas a su proceso de desarrollo y necesidades, que les permitan avanzar a otro nivel de conceptualización tanto individual como grupal, para llegar al objetivo deseado que es la alfabetización.

La planeación que se llevó a cabo para lograr los objetivos planteados vinculó estrategias para la adquisición de la lectura y la escritura con las habilidades emocionales que se debía fortalecer; es uno de los elementos esenciales del proceso educativo, donde el docente crea el ambiente de aprendizaje y se convierte en un mediador para construir los conocimientos, tomando en cuenta el contexto, los materiales educativos, la

evaluación, hacer los ajustes razonables y tomar decisiones, para convertirlo en un proceso cíclico.

Algunas de las áreas de oportunidad que enfrentó la presente investigación fueron los casos donde la familia influye de manera negativa en la construcción de la lectura y la escritura del niño, al presionarlo, al no entender el desarrollo evolutivo individual que lleva a la alfabetización, causando baja autoestima, frustración, angustia y, limitando sus habilidades para seguir adelante; por lo tanto, es necesario involucrar a los padres de familia para que se comprometan, conozcan cómo se logra la adquisición de la lectura y la escritura y apoyen en el proceso, además de fortalecer el bienestar emocional del niño.

El objetivo planteado al inicio del estudio se logró, ya que el análisis del impacto que se tiene entre el manejo de las emociones y la construcción de la lectura y la escritura da cuenta de que existe una relación positiva cuando las niñas y los niños logran gestionar de manera asertiva las emociones básicas.

Referencias

- Amador, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #COVID-19. En *Educación y pandemia: una visión académica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, pp. 138-144.
- Aranguren, G. (2022). Distanciamiento social y físico durante la pandemia de COVID-19 y el papel de la Escuela Inteligente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 398-414. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.022>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Darling-Hammond, L. (2003). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Editorial Ariel.
- Delgado, A. y Ricapa, E. (2010). Relación entre los tipos de familia y el nivel de juicio moral en un grupo de estudiantes universitarios. *Revista IIPSI*, 13(2), 11-18. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v13i2.3723>
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (2003). *Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial expressions*. Malor Books.
- Ferreiro, E. (1983). *Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar*. Siglo XXI Editores.
- Fröbel, F. (1932). *Autobiografía de Federico Fröbel*. Universidad Nacional de México.
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.
- Maslow, A. H. (1967). A theory of metamotivation: The biological rooting of the value-life. *Journal of Humanistic Psychology*, 7(2), 93-127. <https://doi.org/10.1177/002216786700700201>
- Meece, J. L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para Educadores*. McGraw-Hill.
- Montessori, M. (2014). *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva.
- Rodríguez, A. (2021). La COVID-19, motor de cambio de la transformación educativa más grande de los últimos siglos. *Hachetetepe, Revista Científica de Educación y Comunicación*, (23), 1-11. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2021.i23.2203>
- Santos, V., Villanueva, I., Rivera, E. y Vega, E. (2020). Percepción docente sobre la educación a distancia en tiempos de COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(3), 126-141. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.352>
- Valero-Cedeño, N. J., Mina-Ortiz, J. B., Veliz-Castro, T. I., Merchán-Villafuerte, K. M. y Perozo-Mena, A. J. (2020). COVID-19: la nueva pandemia con muchas lecciones y nuevos retos. *Kasmera*, 48(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3745322>

La calistenia, una estrategia fundamental para disminuir el sedentarismo en los estudiantes de la I.E.M. Liceo José Félix Jiménez sede Madre Caridad grado cuarto

Julián David Burbano Palacios¹

Estefanny Melissa Bravo Belalcázar²

Ángela Gabriela Segura Pabón³

María Victoria Villacréz Oliva⁴

Cómo citar este artículo: Burbano-Palacios, J. D., Bravo-Belalcázar, E. M., Segura-Pabón, Á. G. y Villacréz-Oliva, M. V. (2023). La calistenia, una estrategia fundamental para disminuir el sedentarismo en los estudiantes de la I.E.M. Liceo José Félix Jiménez sede Madre Caridad grado cuarto. *Revista Fedumar*, 10(1), 79-95. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-7>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El proyecto de investigación tuvo como principal objetivo, emplear la calistenia como una estrategia fundamental para disminuir el sedentarismo en los estudiantes de la institución educativa municipal José Félix Jiménez sede Madre Caridad, por lo cual se propuso identificar los factores físicos, emocionales y sociales que provocan el sedentarismo en esta población, para luego diseñar e implementar la calistenia como estrategia pedagógica. El estudio fue cualitativo, con enfoque crítico social apoyado en un tipo de

Artículo resultado de la investigación *La calistenia, una estrategia fundamental para disminuir el sedentarismo en los estudiantes de la I.E.M. Liceo José Félix Jiménez sede Madre Caridad grado cuarto*.

¹ Universidad Mariana. Licenciado en Educación Básica Primaria. Correo electrónico: juliandavidburbanopalacios@gmail.com

² Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica Primaria. Correo electrónico: estefannyme.bravo@umariana.edu.co

³ Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica Primaria. Correo electrónico: angelaga.segura@umariana.edu.co

⁴ Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad de Nariño. Asesora de la investigación. Correo electrónico: mvvillacres@umariana.edu.co

investigación acción aplicado a 31 estudiantes de primaria. Como técnica de recolección de información se utilizó la observación participante; como instrumentos, el diario pedagógico. Los resultados obtenidos muestran a una institución con cierto número de estudiantes que presentan sedentarismo, con los cuales se trabaja un proceso de actividades físicas, pero hace falta implementar ciertas capacitaciones para los docentes, que les permitan una formación adecuada en cuanto a fomentar la práctica de ejercicio con miras a un mejoramiento continuo en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje de la institución. También, se debe precisar que la estrategia logró un impacto positivo, favoreciendo el desarrollo físico, emocional y competitivo, despertando el espíritu deportivo y aportando a una mejor calidad de vida.

Palabras clave: calistenia, capacidades físicas, fuerza, resistencia, flexibilidad.

Introducción

El sedentarismo, como realidad que rápidamente impacta el desarrollo de las personas en todos sus ciclos de vida, ha permeado los escenarios educativos, haciendo que ahora sea una de las situaciones que hacen parte de la caracterización de la población infantil. Así como muchas, la Institución Educativa Municipal (IEM) Liceo José Félix Jiménez sede Madre Caridad en la ciudad de Pasto, siente latente esta situación, más aún, cuando son evidentes los hábitos alimenticios centrados en golosinas y 'comida chatarra', sumados al bajo rendimiento físico-deportivo con factores conexos como la obesidad infantil, la carencia de coordinación motora (finagruesa) y la falta de disposición del estudiante a la hora de realizar actividades propuestas por el docente, siendo este el escenario que viven muchas poblaciones.

Existen bases bibliográficas e investigativas que sustentan que la calistenia es una de las estrategias empleadas para la disminución del sedentarismo, que favorece el desarrollo físico, emocional y competitivo, despierta el espíritu deportivo y aporta para una mejor calidad de vida.

Por lo anterior y, con el propósito de generar impacto en la IEM sujeto de estudio, a través del presente proyecto se pretende analizar cómo la calistenia permite disminuir el sedentarismo en los estudiantes del grado 4-1, para lo cual se propone identificar los factores físicos, emocionales y sociales que lo provocan, para luego diseñar e implementar la calistenia como estrategia pedagógica y, finalmente, evaluar su incidencia, con un enfoque crítico-social que genere cambios

positivos en la sociedad. El paradigma de la investigación cualitativa tiene el propósito de interpretar y describir las experiencias de las personas; la técnica de recolección de información conlleva la observación directa; el instrumento trabajado de manera práctica es el diario de campo. En este sentido, se propone un abordaje en el que el producto no sea solamente el acto investigativo sino, la generación de un cambio que, bajo condiciones similares, se pueda replicar en otros escenarios, para el logro de un impacto positivo y sostenible desde el sistema educativo y físico del estudiante, con enlace de la vida cotidiana de la población estudiantil.

Metodología

Para la ejecución de este proyecto se utiliza el paradigma de la investigación cualitativa, el cual, de acuerdo con Ruiz (2012), es un estilo de investigar los fenómenos sociales con determinados objetivos, en aras de dar solución a la problemática de la investigación, además de poseer como particularidades, que su objetivo es la captación y reconstrucción de significado, su lenguaje es conceptual y metafórico, su modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado, su procedimiento es más inductivo que deductivo y, por último, la orientación no es particularista y generalizadora sino holística y concreta.

El paradigma cualitativo resulta idóneo para la presente investigación, puesto que permite conseguir los objetivos planteados, al considerar a los individuos como agentes activos en la construcción de las realidades que encuentran, haciendo factible comprender la relación maestro-estudiante y, particularmente,

investigar las formas de implementación de estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de la básica secundaria de la IEM con relación a los modelos pedagógicos durante el desarrollo de las sesiones de aula.

El enfoque crítico-social abarca todos los tipos de investigación, pues posee cualidades cuantitativas, cualitativas, hermenéuticas, empíricas, métodos inductivos y deductivos, entre otros. Para este tipo de enfoque el investigador debe indagar, investigar, buscar información y encontrar una estrategia para lograr que todos hagan parte de su trabajo, participen activamente evitando que la investigación se quede solamente en un plano pedagógico, sino que todos los investigados sientan un cambio aportado por el proyecto que se va a realizar.

Partiendo de que el fin, motivación y justificación del presente proyecto es establecer estrategias que fomenten la actividad física en los niños, primero se busca investigar de manera reflexiva aquello que falta en las estrategias ya planteadas; es decir, encontrar la vertiente de donde yacen los factores físicos, emocionales y sociales de los estudiantes y cómo intervenir, de suerte que la propuesta pedagógica cree un cambio real que satisfaga las necesidades de los individuos que, influenciados por su contexto, aprendan a desarrollar hábitos de vida saludable en el interés por la calistenia y la actividad física.

Lo expuesto indica que la Investigación-Acción (IA) genera un impacto en la práctica, con lo cual se forja una transformación social y se orienta hacia una creación de comunidades autocríticas con capacidades de interpretar, comprender y realizar actividad física con la estrategia que se emplea, a fin de propiciar cambios en la vida de los estudiantes.

Tabla 1

Número de estudiantes que participaron en la investigación

Institución	Niños	Niñas	Total
I.E.M. Liceo José Félix Jiménez Sede Madre Caridad grado 4-1	19	12	31

Objetivo

Identificar los factores genéticos, biológicos, psicológicos, socioculturales y ambientales en los estudiantes del grado 4-1 de básica primaria de la IEM José Félix Jiménez sede Madre Caridad.

Figura 1

Categoría y subcategoría del objetivo uno

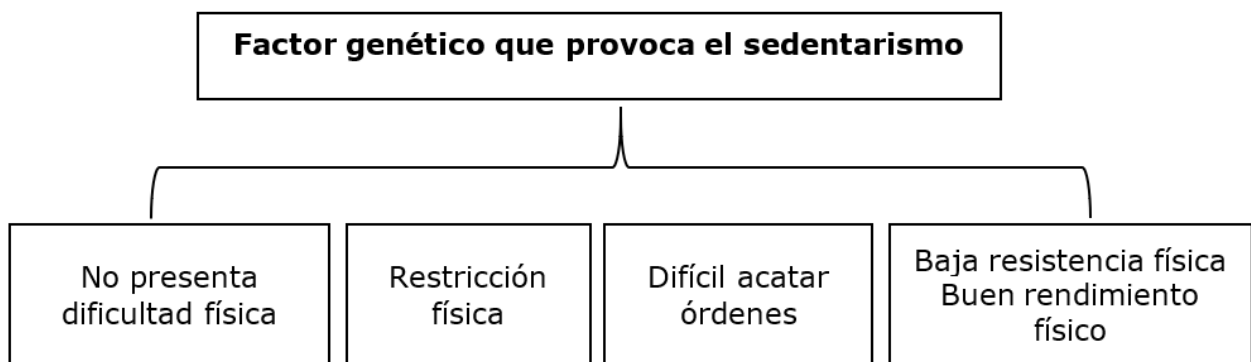


Factor genético que provoca el sedentarismo

La importancia del factor genético en la calistenia radica en que, en la actualidad, cada vez es más común practicar actividad física y deporte, más que por gusto o prevención, por obligación y, en mayor proporción, cuando hablamos de salud física y mental, muchas personas piensan que la genética influye mucho, pero esto no es cierto; nosotros somos capaces de transformar nuestro propio cuerpo; los estudiantes se desaniman porque miran la contextura del entorno familiar y piensan que no son capaces de ello, pero todo es posible con disciplina y constancia; este factor es muy importante ya que, realizando este tipo de actividades, nuestro cuerpo reacciona de forma satisfactoria y desencadena algún tipo de afectación; este escenario no es diferente en la población infantil escolarizada que nace y se lleva a cabo en un ambiente donde la práctica deportiva está lejos de ser una actividad priorizada para el desarrollo infantil.

Figura 2

Factor genético que provoca el sedentarismo



La disciplina de la calistenia analiza el valor de la interacción de fuerzas en el movimiento del propio cuerpo; ayuda con las articulaciones y favorece la flexibilidad; los factores genéticos benefician el rendimiento del deporte; por otro lado, la variación genética influye en cómo las personas responden a este entrenamiento.

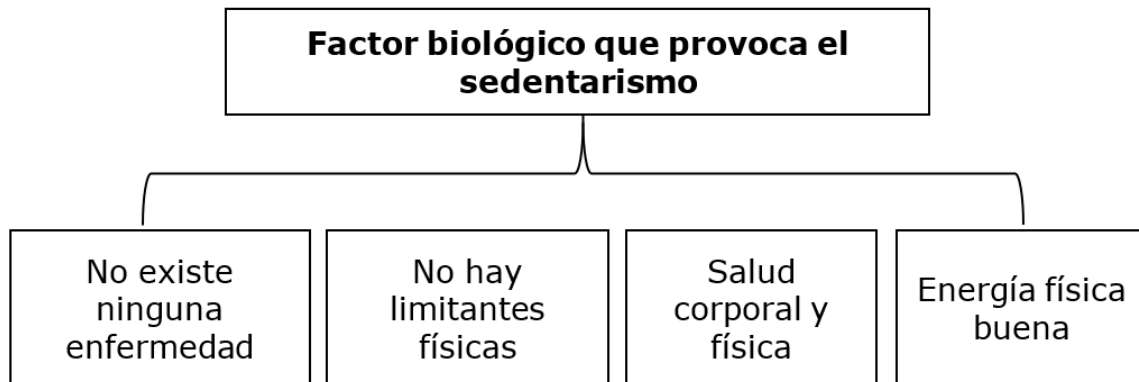
Se debe tener en cuenta las capacidades físicas natas del ser humano; el deportista no nace, sino que se hace. Efectivamente, el cuerpo humano posee diferentes cualidades corporales las cuales, con un trabajo físico elevado, es posible potenciar, al punto que las actividades no cotidianas como correr, golpear, levantar peso, hacen que el deportista se esfuerce por alcanzar sus logros propuestos. Algunas barreras para participar en actividad física pueden ser la falta de tiempo, falta de confianza, aburrimiento, falta de éxito, demasiada presión, pérdida de interés, en fin, existen variedad de causas que señalan nuestra condición física o contribuyen a que se deteriore; estas son, principalmente, la falta de ejercicio, el exceso de comida, la nutrición deficiente y el estrés.

Factor biológico que provoca el sedentarismo

En un contexto donde las tecnologías, el urbanismo y la tecnificación de los diferentes espacios son el eje alrededor del cual gira la misma sociedad, no es extraño pensar en cómo se induce a los infantes a tener una vida sedentaria que puede interferir en su desarrollo y traer, a futuro, consecuencias como el sobrepeso, enfermedades cardiovasculares, la creación de malos hábitos, ya sean alimenticios o de posturas frente al deporte, la actividad física, el juego y demás. A partir de lo anterior, es importante conocer cuáles son las cifras evidentes:

Figura 3

Factor biológico que provoca el sedentarismo



Según ha indicado la OMS (s.f.), el 65 % de la población mundial vive en países donde el sobrepeso y la obesidad cobran más vidas de personas que la insuficiencia ponderal. En 2010, alrededor de cuarenta millones de niños menores de cinco años tenían sobrepeso; no obstante, esta realidad de la obesidad puede prevenirse con la actividad física.

Frente al contexto descrito, la calistenia nace como una oportunidad para hacerle frente y prevenir; el concepto ha ido evolucionando a lo largo del tiempo y, cada vez nuevas personas están empleando este ejercicio que consiste en realizar cierto tipo de aeróbicos por medio de entrenamiento, potenciando la fuerza, resistencia, fuerza explosiva, elasticidad, agilidad, entre otras. Sin embargo, esto se podría evitar, con un conocimiento de la técnica correcta y de los principios del entrenamiento, más aún en la población infantil.

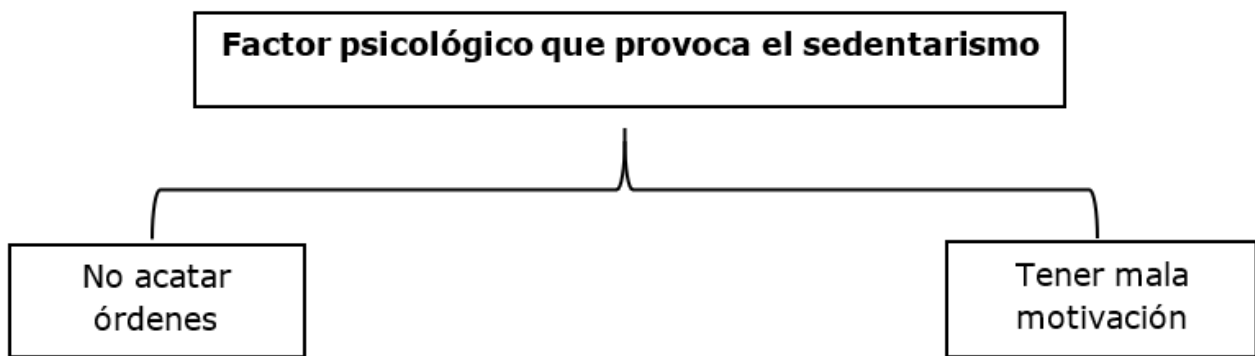
En este sentido, la calistenia en la infancia no solo interviene sobre el sedentarismo, sino que permite la generación de un impacto psicológico que favorece los procesos de adaptación y desarrollo. La conducta motriz posibilita el análisis de las acciones de tipo cognitivo, afectivo, relacional; esto apoya para decir que el cuerpo puede tener un funcionamiento por la gran cantidad de músculos y articulaciones que permiten reacciones motrices, evolucionando en los movimientos corporales, asumiendo posturas y actitudes adecuadas. Al hacer posible una libre expresión, el niño y la niña pueden mostrar estados de ánimo diferentes, afecto y, llegar a una socialización con el mundo (Parlebas, 2001).

Factor psicológico que provoca el sedentarismo

El factor psicológico desempeña un papel fundamental en la actividad física, ya que esta ciencia estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano, con relación al medio ambiente físico y social que lo rodea; una persona que realiza ejercicios muy a menudo se siente mejor desde la parte física y mental, lo que genera tener mejor calidad de vida; aquí también, el niño desarrolla su personalidad y las cosas que quiere lograr hacer con la disciplina que se le imparte.

Figura 4

Factor psicológico que provoca el sedentarismo



Es importante ahondar en cómo se siente el niño al realizar deporte, saber si su parte física tiene la capacidad para hacer acondicionamiento físico, si sufre de alguna enfermedad que le limite ejecutar entrenamientos que requieran de mayor esfuerzo físico; también, examinar el estado emocional que refleja, puesto que un niño con baja confianza en sí mismo o con baja autoestima, puede llegar a presentar trastornos irreversibles; muchos niños tienen sistematizada la frase “no puedo hacer eso” y es lo que se evidencia a la hora de aplicar las actividades requeridas; se percibe indisposición en algunos para realizar las actividades, se nota gran desmotivación y abulia al realizar ejercicios que exijan más acondicionamiento físico, como resistencia, velocidad, flexibilidad, fuerza, esenciales para el crecimiento emocional, físico e intelectual y se quedan sin los beneficios que trae practicar este deporte.

Muchas personas piensan que estos ejercicios son exagerados para niños que oscilan entre las edades de 8 a 10 años, pero no es así; al contrario, trae miles de beneficios, solo que muchas personas se escandalizan cuando los niños gastan energía más de lo normal; muchos estudios hablan que si un niño es activo, es sinónimo de un niño saludable, y es lo bello de la calistenia, que renueva y gasta las energías acumuladas en el cuerpo y que trabaja con el peso del mismo, disminuyendo así la posibilidad de lesiones, hernias o fracturas (Pérez-Navero y Tejero, s.f.).

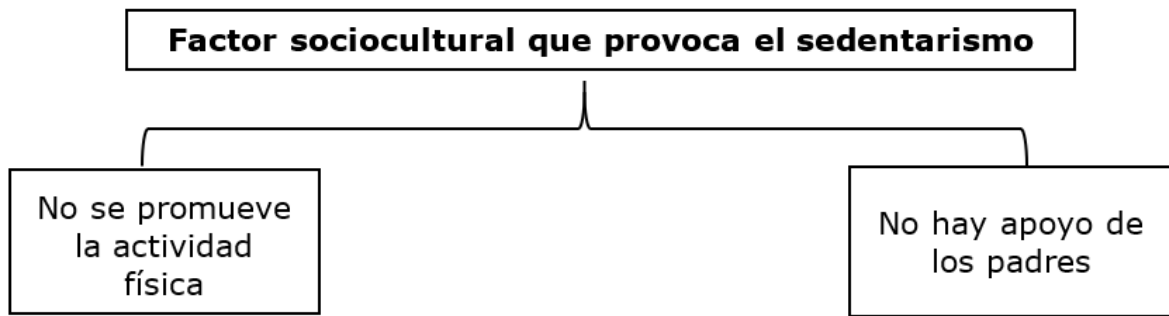
Realizar calistenia no exige implementos y no tiene un costo elevado, porque se puede hacer en cualquier lugar, desde la comodidad de la casa, hasta en un parque, bosque, patio, etc. Y más aún, es apta para todas las edades; es importante exigirle al cuerpo para obtener mejores resultados y trabajar cada día más en las perspectivas que se quiere lograr, porque si no, jamás se podrá saber lo que en verdad podría llegar a hacer. Es ahí donde los niños evidencian indicios de ansiedad y angustia, al limitarse a no salir de su zona de conformidad y no solo hay que exigirse en la calistenia, sino en los demás ámbitos de la vida.

Factor sociocultural que provoca el sedentarismo

El contexto sociocultural es primordial para el desarrollo armónico del niño y está inmerso en la familia, el colegio y el entorno donde vive (vecindad). Basándonos en esto y entrando en la parte del acompañamiento en la actividad física, desde la parte familiar, el niño debe tener un apoyo incondicional para crear hábitos buenos; y, es un hecho que el primer proceso de enseñanza-aprendizaje se vivencia en la familia y en el ejemplo que los padres le dan para crecer armónicamente.

Figura 5

Factor sociocultural que provoca el sedentarismo



Por consiguiente, el acompañamiento de la familia es esencial en el desarrollo motor de los niños ya que, desde el nacimiento, estos practican movimientos locomotores y dan pequeños indicios de coordinación, flexibilidad, resistencia, fuerza y velocidad que llevan a que las actividades diarias sean manejadas de manera simple. En el entorno familiar es fundamental que los padres adopten una actitud positiva; hay que tener un equilibrio; el deporte no debe ser planteado en términos de obligación; todo lo contrario: debe conservar el ambiente placentero, lúdico, donde se aporta diversión, pero también, donde se forme la conducta y se afiance una personalidad siempre activa (Ossorio, 2012).

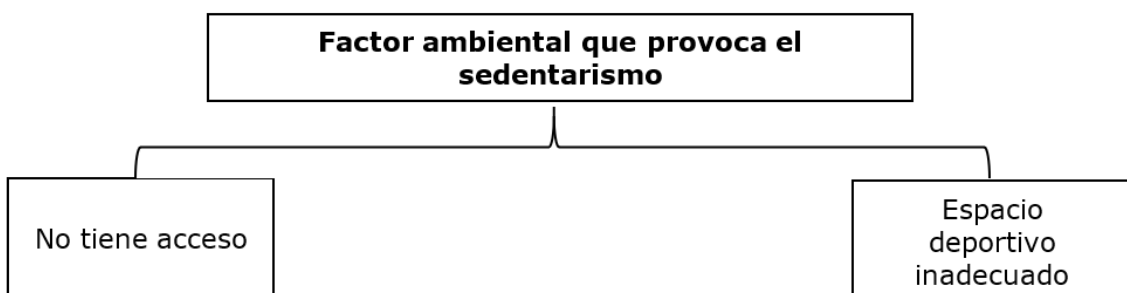
En el estudio actual, las actividades de calistenia realizadas en las horas de clase reflejaron que la participación de los padres de familia es bastante baja; se evidencia que en casa no hay un hábito de deporte y esto da como consecuencia, que los niños tengan cierta actitud cuando se trabaja en verdad la calistenia, ya que muchos transmiten que en el hogar nunca hacen actividad física en compañía de sus padres o demás familiares y que el único ambiente que tienen para desarrollar sus capacidades físicas es la hora de educación física en el colegio, por lo cual esta ha ido evolucionando en el sistema educativo, en cuanto a obligatoriedad como un marco curricular, con sus contenidos y organización, para tener una educación integral y de calidad (Celdrán et al., 2016).

Factor ambiental que provoca el sedentarismo

Los ambientes escolares se convierten en muchos casos, en la forma de incentivar a una persona a querer hacer algo inmediata o progresivamente; así, nuestro entorno cotidiano se convierte en un continuo incentivo para que actuemos frente a ello, en contra o a favor de lo que observamos. A lo largo de los años nos hemos ido llenando de conocimientos mediante la observación del entorno, pues así aprendemos a caminar, correr, comer, actuar, hasta ir al baño; como resultado, cada ser humano obtiene conocimientos y adopta diferentes actitudes ante las diversas situaciones; hacer uso de nuestro entorno y también estar al lado opuesto trae beneficios y perjuicios para las demás personas o para nosotros mismos.

Figura 6

Factor ambiental que provoca el sedentarismo



Actitudes como la ira explosiva o el ser antisocial son actitudes que se aprende desde el hogar o el ambiente en el que se creció; todo lo que haga un niño en el salón de clases es el reflejo de la crianza que ha recibido en el hogar; así gana diferentes actitudes y aptitudes; también gana hábitos y costumbres que dependen de la crianza; hábitos como el uso excesivo del celular, comer mucho en el día, pasar mucho tiempo en la cama, no hacer ejercicio, son inculcados de una forma indirecta y, en muchos casos, las repercusiones en el futuro son problemas físicos, emocionales, de salud, que no ayudan a que un niño crezca y goce de una vida plena, saludable y sostenible (Cigarroa et al., 2016).

Estrategias de enseñanza muestran los resultados de la observación y el análisis del desarrollo de la estrategia pedagógica

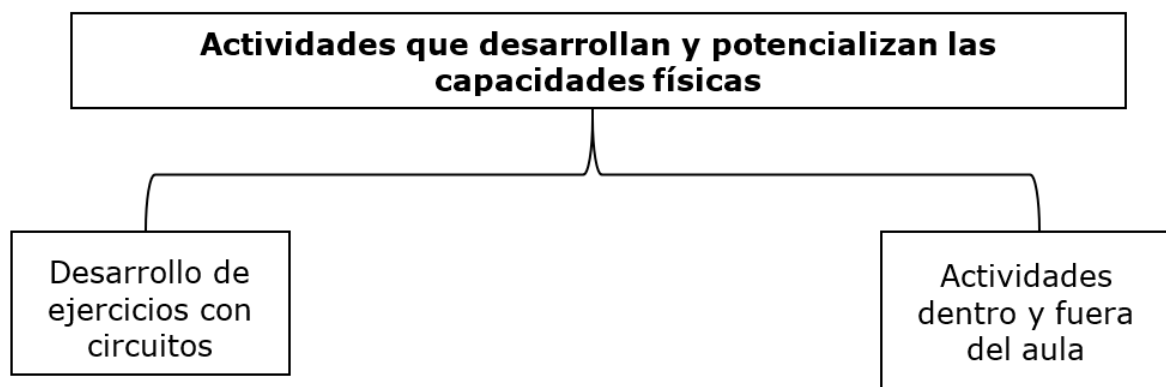
El desarrollo de la estrategia pedagógica se describe desde la importancia en la calistenia. Practicar una actividad física y hacer deporte debe ser más por gusto o prevención que, por obligación. Cuando se habla de salud física y mental, si bien la genética influye, no debe ser un factor determinante para no hacer ejercicio, porque somos capaces de transformar nuestro propio cuerpo, con disciplina y constancia. Este escenario es vital en la población infantil escolarizada, para su desarrollo integral.

Actividades que desarrollan y potencian las capacidades físicas

En los últimos años hemos visto un aumento significativo en la concienciación sobre la importancia de mantenerse activo físicamente, no solo para mantener un peso saludable, sino para mejorar el estado de salud general, con una variedad de opciones y programas de ejercicio. Puede ser difícil elegir la mejor forma de implementar y complementar un programa de ejercicio, ya que muchas personas no tienen el tiempo necesario, no conocen la técnica o, simplemente, se les hace difícil practicar un deporte que potencialice todas estas capacidades.

Figura 7

Actividades que desarrollan y potencializan las capacidades físicas



Una forma efectiva de potencializar el programa de actividades físicas es enseñando el deporte de la calistenia; es una de las mejores opciones si nunca se ha practicado deporte, porque se trabaja con el peso del propio cuerpo, sin sufrir riesgos de lesiones, por la variedad de ejercicios, como: hacer sentadillas, abdominales, lanzar con dos manos y con una alternadamente, saltar en una pierna, en dos, hacer rollos en piso, llevar el balón con una mano, hacer flexiones de pecho, levantar los hombros, hacer *burpees*, sentadillas explosivas, trotar, correr, realizar plancha abdominal, hacer estiramiento supra de hombros, *split*, *spagat*, entre muchos más ejercicios.

Pueden ser clases dirigidas, clases en grupo, ejercicios en el hogar, colegio o programas individualizados; estos últimos son creados para proporcionar ejercicios específicos adaptados a las necesidades individuales. Estas actividades son formuladas para

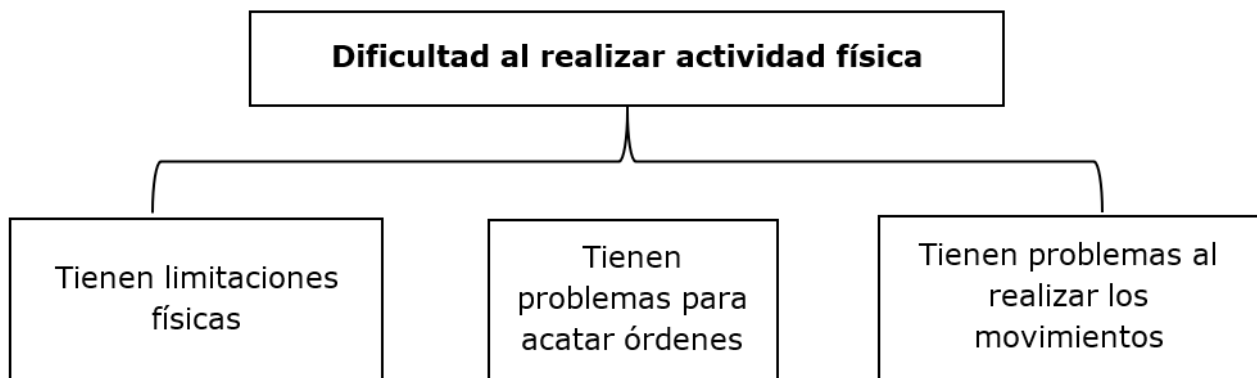
mejorar la condición física, la salud general y el bienestar, logrando objetivos específicos. Estas incluyen: aumentar la fuerza muscular, disminuir el riesgo de lesión, mejorar el equilibrio, la resistencia cardiovascular, la flexibilidad, la postura y, disminuir el estrés.

Dificultad para hacer actividad física

Estrategias de enseñanza: los niños suelen tener una energía que sobrepasa por mucho a la de un adulto promedio, lo que en muchos casos se refleja en su comportamiento; acciones como saltar, correr, hablar mucho y hacer bastantes preguntas son cualidades completamente suyas, pero hoy en día esa energía represada se está desperdiciando de diferentes formas, lo cual está provocando que dispersen su atención en otros movimientos poco activos, perdiendo cualquier interés a gastar su energía; cuando hacen actividades extras, tienden a aburrirse o a estresarse, por el simple motivo de no estar en su zona de confort, provocando una motricidad muy limitada y, con ello, limitación de sus diferentes capacidades físicas.

Figura 8

Dificultad al realizar actividad física



Al iniciar con las diferentes actividades propuestas, se observa que varios niños tienden a perder el interés cuando se dan cuenta que la educación física no es solo jugar, sino, también acatar reglas y poder ejecutarlas de la mejor manera posible; algunos logran darse cuenta que la energía que tienen empieza a despertar y la saben utilizar de un modo coordinado; por otro lado, al contrario, otros niños no saben utilizar bien su energía y no pueden coordinar bien sus músculos; como resultado, en muchos casos se desmotivan, por no saber usar su cuerpo de la mejor manera.

Se identificó a diferentes niños con habilidades muy escondidas en su cuerpo quienes, por falta de práctica, no conocían las grandes posibilidades de movimientos que podrían llegar a lograr y es justo en ese punto donde se supo qué disponibilidad había en ellos y cómo se podía trabajar de la mejor manera posible, porque empieza un punto fundamental de la enseñanza y es que, para alcanzar toda meta u objetivo hace falta un trabajo constante y repetitivo; no se habla de horas sino de semanas, años, para conseguir lo que hoy ven imposible; así mismo, pueden conocerse mejor a sí mismos, dándose cuenta que no hay nada que les impida la práctica de actividad física y de ejercicios complejos para su edad.

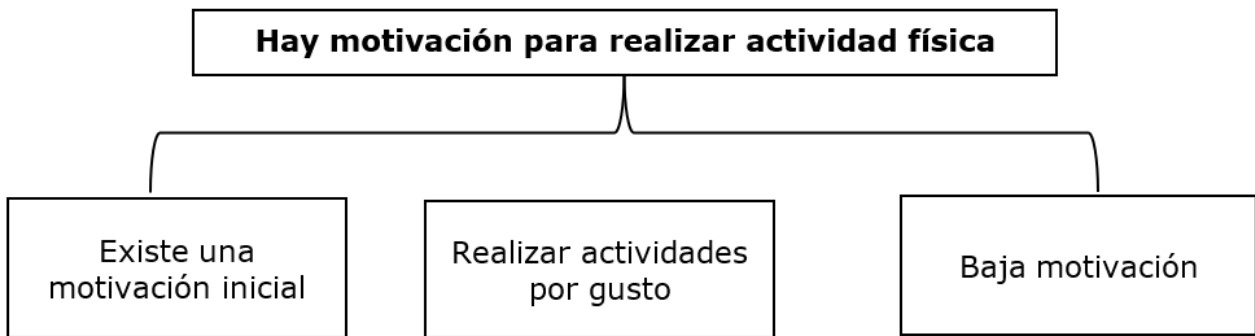
Lo que se logró a lo largo del curso de calistenia fue algo muy gratificante, porque se pudo trabajar desde diferentes puntos del cuerpo humano: la mente, los músculos y las articulaciones, partes fundamentales de un buen entreno, para poder ganar gusto al desgaste energético diario. El objetivo de crear una estrategia divertida y diferente para que los niños tuvieran amor hacia la educación física permitió, a lo largo del curso, generar espacios de diálogo, trabajo en equipo, para crear algo fundamental: personas proactivas para la sociedad, que logren desempeñarse en cualquier reto diario de su vida.

Hay motivación para hacer actividad física

La motivación para que los niños hagan ejercicio en la escuela es una cuestión relevante que se ha debatido durante muchos años. Aunque hay muchas iniciativas para fomentar el ejercicio físico en ellos, todavía hay escuelas que no proporcionan suficientes oportunidades para que lo hagan y se mantengan activos; en muchos casos, la falta de motivación en la escuela se debe a una serie de factores: en primer lugar, los programas educativos están diseñados para centrarse principalmente en la enseñanza académica, lo que significa que el tiempo dedicado a la actividad física puede ser limitado. Además, algunos maestros pueden sentirse incómodos o poco capacitados para dirigir actividades físicas o deportivas en el aula.

Figura 9

Hay motivación para realizar actividad física



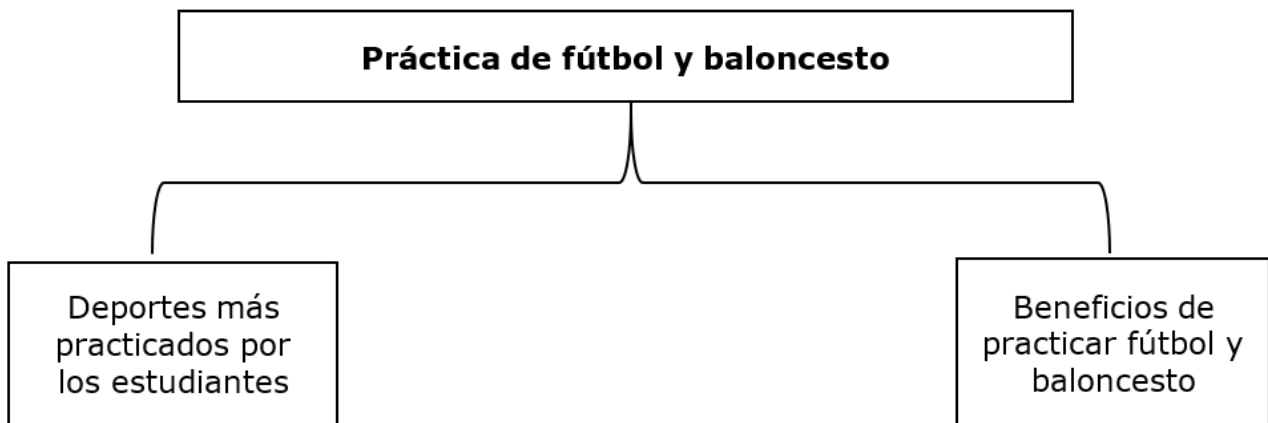
Otro factor que puede afectar la motivación de los niños para hacer ejercicio en la escuela es el ambiente en sí mismo. Algunas escuelas pueden carecer de instalaciones adecuadas para la actividad física, como campos de juego, pistas de atletismo y gimnasios. Otras pueden no contar con el equipo necesario para realizar actividades físicas adecuadas y seguras.

A pesar de estos obstáculos, hay muchas maneras como las escuelas pueden motivar a los niños a hacer ejercicio y mantenerse activos; una de ellas es integrar actividades físicas en el plan de estudios regular de la escuela; esto puede ser tan simple como tomar un descanso para caminar o hacer estiramientos durante las horas de clase o, programar tiempo para la actividad física en la escuela. También se puede organizar programas de deportes intramuros y competencias entre las clases o, incluso, con otras escuelas.

Práctica de fútbol y baloncesto

Los deportes han sido una base primordial de la educación de los niños en todos los lugares del mundo durante mucho tiempo. Dentro de las distintas variedades que ofrece, podemos encontrar el deporte competitivo, el pedagógico y el deporte para todos. El deporte pedagógico es más empleado dentro de la educación; es el que permite ver las habilidades y destrezas de los alumnos y determinar si alguno posee mayores posibilidades de destacarse sobre los demás, como en baloncesto, fútbol, natación, voleibol, entre muchos más. Diversos son los aspectos que implican la formación en el deportista; un aspecto fundamental en la etapa de la infancia es tomar en cuenta la nutrición, ya que esta ayuda a evitar problemas de los trastornos alimentarios (Medina et al., 2019).

Figura 10
Práctica de fútbol y baloncesto

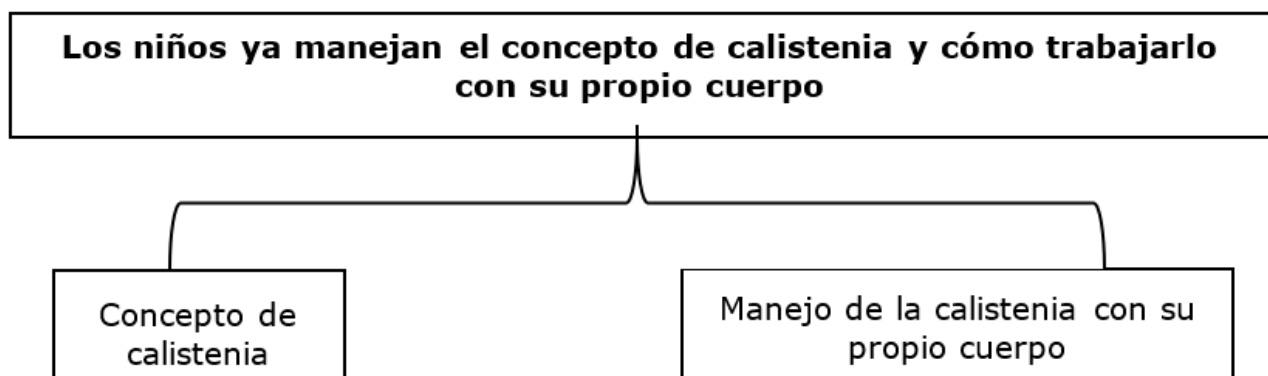


La práctica de los deportes ha mostrado resultados beneficiosos en el desarrollo físico, mental y social del niño. Los deportes como el fútbol y el baloncesto se han convertido en los más populares entre los niños en las escuelas; esto puede atribuirse a que son, relativamente, fáciles de aprender, comparten muchas similitudes y los participantes no necesitan mucho tiempo para entender las reglas y la mecánica. Esto les facilita aprender rápidamente y obtener el placer de jugarlos desde el principio de su infancia. En las instituciones tienen gran acogida por los docentes, ya que les permiten desarrollar destrezas motoras finas y gruesas, la competitividad, el trabajo en equipo, el liderazgo, el estado emocional y la autorregulación; por eso, en muchas ocasiones si se les pregunta a los niños cuál es su deporte favorito o qué deporte practican, ellos responderán que fútbol y baloncesto (Sáenz-López et al., 2020).

Los niños manejan el concepto de calistenia

Los niños son conocidos por ser una de las generaciones más creativas y han demostrado ser excelentes al manejar el concepto de la calistenia, que implica el uso del propio cuerpo para ejercitarse, estilo de vida que hoy en día está ganando popularidad. Ellos pueden usarla para mejorar su resistencia y condición física, además de construir su fuerza muscular y mejorar su equilibrio.

Figura 11
Manejo del concepto de calistenia y cómo trabajarla con su propio cuerpo



La calistenia es un tipo de entrenamiento físico que se enfoca en el uso del peso corporal para desarrollar fuerza, resistencia y flexibilidad. Aunque puede ser un deporte exigente, es una actividad que resulta muy beneficiosa para los niños. En este ensayo se discute el proceso de aprendizaje de la calistenia en niños y los beneficios que puede ofrecer. El proceso de aprendizaje comienza con una comprensión básica de la anatomía y la

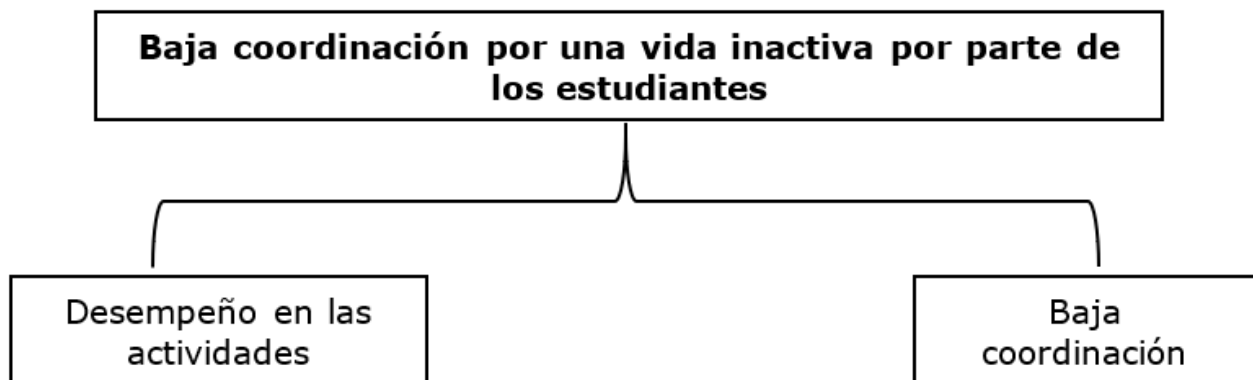
biomecánica del cuerpo; los niños aprenden cómo los músculos trabajan juntos para producir movimientos y cómo la alineación y la postura pueden afectar el rendimiento y la seguridad durante el entrenamiento. Es importante que entiendan cómo utilizar su propio cuerpo de forma efectiva y segura antes de comenzar a trabajar en ejercicios más avanzados.

Baja coordinación por una vida inactiva

La baja coordinación es un problema cada vez más común en los niños y puede ser causada por una vida inactiva y sedentaria. La falta de actividad física en ellos tiene múltiples consecuencias negativas; una de las más preocupantes es la baja coordinación, que puede afectar su desarrollo físico y emocional; la coordinación es la habilidad que tienen los niños para realizar movimientos precisos y regulados y, es fundamental para su desarrollo motor y cognitivo. Una vida inactiva puede afectar negativamente la coordinación, ya que los niños no están practicando movimientos complejos y precisos que les permitan desarrollar esta habilidad.

Figura 12

Baja coordinación por una vida inactiva por parte de los estudiantes



Una vida sedentaria también puede afectar otros aspectos del desarrollo físico y emocional de los niños. La falta de actividad física puede provocar un aumento de peso, problemas de postura, falta de fuerza y resistencia e, incluso, afectar su autoestima y bienestar emocional; por lo tanto, es primordial que los niños realicen actividad física de forma regular para desarrollar su coordinación y mejorar su salud en general. Ellos deben tener acceso a espacios seguros y adecuados para practicar deportes y actividades físicas, y es importante que se les anime a participar en ellos desde edades tempranas.

Asimismo, es esencial que los padres, maestros y cuidadores promuevan un estilo de vida activo y saludable en los niños y, que sean modelos a seguir en cuanto a la práctica de actividad física. Los niños necesitan ver que sus adultos de referencia disfrutan de esta y la consideran una parte importante de su vida cotidiana.

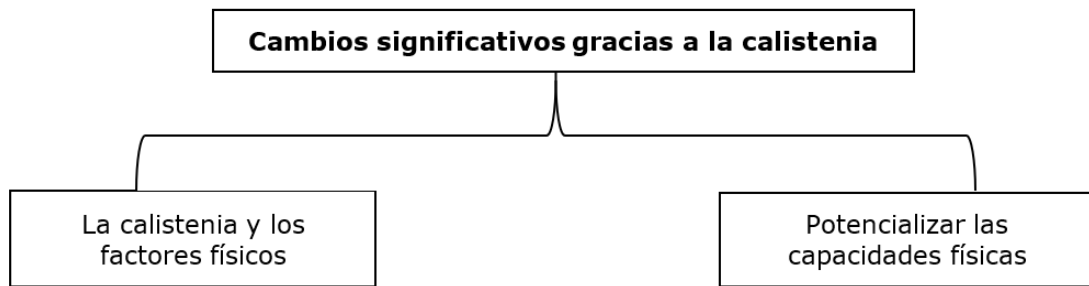
Cambios significativos gracias a la calistenia

El abordaje de la calistenia con población infantil en un contexto escolar nos permitió evidenciar el desempeño que parte del temor natural sobre la base de un pensamiento limitante frente a una nueva forma de ejercitarse, para pasar por un proceso de adaptación que facilita la introducción de técnicas que permiten incorporar desde la experiencia, una nueva forma de entender su cuerpo, su capacidad y su alcance, promoviendo la motivación necesaria para sintonizarse con cada actividad y alcanzar el propósito de la misma. En la sociedad en la que vivimos, cada vez se hace más difícil encontrar tiempo para llevar a cabo una actividad física, bien sea por el ritmo de vida, por el trabajo o, simplemente, porque entrenar no es divertido. El entrenamiento, como

todo, no tiene beneficio si no se trabaja inicialmente con método y progresión; eso es lo que la mayoría de la gente, ajena al mundo del deporte, no entiende.

Figura 13

Cambios significativos gracias a la calistenia



Detrás de cada deportista y sus alcances hay muchas horas de trabajo y esfuerzo para conseguir unas mejoras físicas y mentales, generando un sentido de logro en cada una de las etapas realizadas mediante el ejercicio físico, lo cual deriva en el desarrollo de la coordinación motora y la habilidad de utilizar diferentes músculos al unísono; su cuerpo y sus habilidades motoras se perfeccionan. Los niños pueden hacer muchas de las actividades de calistenia básicas, tales como flexiones, abdominales, paralelas, dominadas y planchas; estas actividades les ayudan a mejorar su fuerza, resistencia y equilibrio, en el sentido de que la calistenia es una nueva escuela gimnástica en la que se elimina los aparatos y se adapta el ritmo (Del Río-Alijas y Díaz-Torre, 2015).

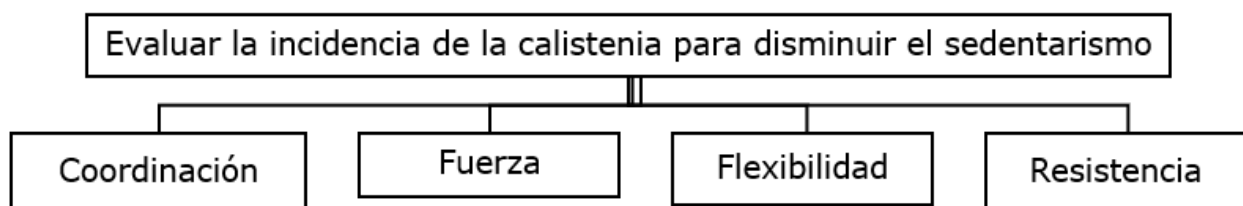
Evaluación de los alcances de la calistenia como estrategia didáctica

En el tercer objetivo de la investigación se evaluó los alcances de la calistenia como estrategia didáctica, desarrollada en diferentes actividades físicas para los estudiantes de la IEM estudiada, considerando que en todos los procesos educativos y de formación, la evaluación es la herramienta más importante y eficaz con la cual se cuenta para determinar y analizar los diferentes métodos en el aprendizaje; es por tanto menester abarcar el tema, dando a conocer cada uno de los aspectos más sobresalientes de dicho proceso.

Para ello se utilizó como instrumento de recolección de información, el diario de campo, en el cual se planificó diferentes actividades que potencian las habilidades físicas; mediante esto se ejecutó la investigación, con el fin de que los estudiantes realizaran actividad física usando principalmente la calistenia como base fundamental de cada ejercicio, creando espacios diferentes a una clase normal de educación física y, a través del diario de campo se pudiera evaluar cada una de las habilidades físicas básicas de la calistenia desarrolladas y aplicadas en el grado 4-1 donde se focalizó la población objeto de estudio. Esta evaluación se hizo a partir de tres momentos: valoración inicial, valoración del proceso y valoración final.

Figura 14

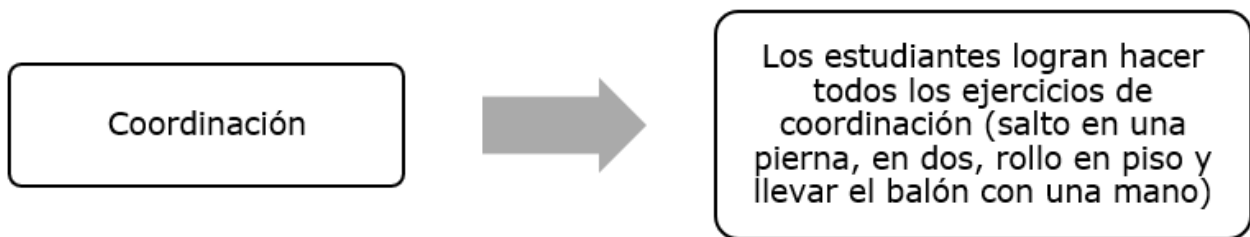
Evaluar la incidencia de la calistenia para disminuir el sedentarismo



Coordinación

La coordinación es una habilidad fundamental que se desarrolla en la infancia, esencial para el desarrollo físico y cognitivo de los niños; se refiere a la capacidad de controlar y coordinar los movimientos del cuerpo, lo que les permite interactuar con su entorno efectiva y eficientemente. La coordinación motora gruesa es una habilidad que se despliega temprano en la infancia y se refiere a la capacidad de controlar los movimientos grandes del cuerpo, como caminar, correr y saltar. Los niños pequeños aprenden a controlar sus cuerpos moviendo brazos y piernas al azar, pero con el tiempo, aprenden a coordinar sus movimientos para hacer esto y jugar con pelotas.

Figura 15
Coordinación



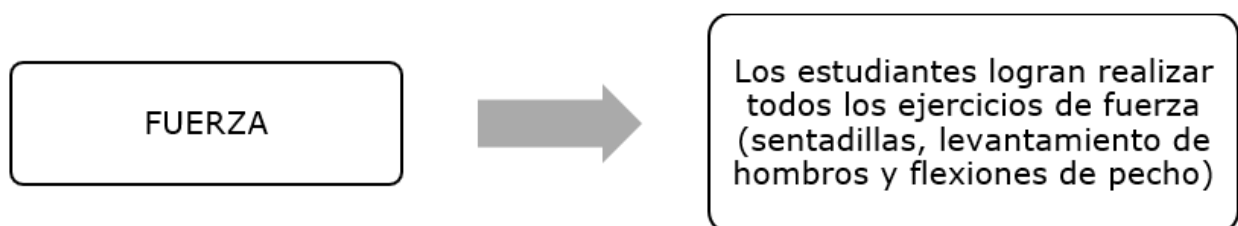
Las actividades propuestas ayudaron a generar una mayor coordinación en cada uno de los estudiantes, pues todas estaban focalizadas en que ellos lograsen potenciarlas de forma fácil y didáctica y, así mismo, que su cuerpo pudiera tener una conciencia muscular a la hora de realizar cada uno de los ejercicios propuestos en clase, convirtiéndose en un reto para ellos en cada semana, que los obligaba a una mejora significativa en cada uno.

La coordinación motora fina es una habilidad que se desarrolla más tarde en la infancia y, se refiere a la capacidad de controlar los movimientos pequeños y precisos del cuerpo, como escribir, dibujar y recortar con tijeras. Esta habilidad se da a través de actividades que implican manipulación de objetos pequeños, como rompecabezas, construcciones y juegos de mesa, representando un papel importante en el desarrollo cognitivo. Los niños que tienen buena coordinación tienen una mayor capacidad para aprender y recordar información; esto se debe, en parte, al hecho de que la coordinación requiere una gran cantidad de atención y concentración, lo que les ayuda a desarrollar habilidades cognitivas como la memoria y la atención.

Fuerza

La fuerza es un concepto fundamental en la física y, también, una habilidad vital para el desarrollo físico y emocional en la educación primaria. En esta etapa de la vida, los niños están en un proceso de crecimiento y desarrollo, por lo que es importante que aprendan sobre la relevancia de la fuerza y cómo pueden mejorarla.

Figura 16
Fuerza



Es relevante destacar que la fuerza física es esencial para el desarrollo muscular, la salud ósea y la resistencia general del cuerpo. Los niños que son más fuertes físicamente tienen menos probabilidades de lesionarse y pueden realizar actividades diarias con mayor facilidad. Además, la fuerza también puede mejorar la autoestima y la confianza en sí mismos, lo que puede llevar a una mejor salud mental y emocional.

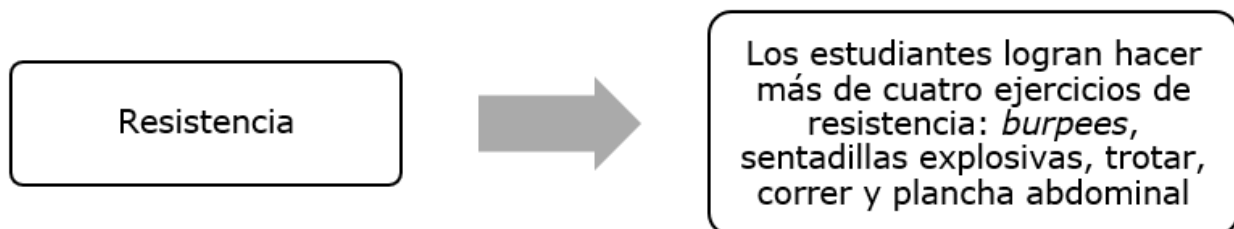
En la educación primaria, los niños pueden mejorar su fuerza a través de actividades físicas y deportes, como juegos en equipo, carreras, saltos y levantamiento de pesas adecuado a su edad y capacidad. Estas actividades no solo mejoran la fuerza física, sino que también fomentan la cooperación, el trabajo en equipo y el liderazgo. Además, la fuerza también se puede mejorar a través de actividades cotidianas, como subir escaleras, cargar libros y levantar objetos en la casa o en la escuela. Es importante que los niños comprendan que la fuerza es necesaria en la vida cotidiana y que pueden mejorarla haciendo pequeños esfuerzos diarios.

Resistencia

Para comenzar, la resistencia física es la capacidad del cuerpo para ejecutar actividades de larga duración sin sentir fatiga excesiva; esta capacidad es fundamental para la salud general y el bienestar de los niños, ya que les permite participar en juegos y deportes, así como en actividades diarias como caminar o correr sin hacer mayor esfuerzo o sentir pereza y, poder repetirlos todos los días con la mayor eficacia y eficiencia posible. La actividad física es un factor clave para el desarrollo de la resistencia física; los niños que participan regularmente en actividades físicas tienen una mayor resistencia física que los sedentarios, y es por eso que la presente investigación implementó la calistenia como una estrategia para disminuir el sedentarismo en ellos, ya que es especialmente efectiva para mejorar la resistencia física y potencializar las demás habilidades y capacidades del ser humano.

Figura 17

Resistencia



La resistencia es considerada como una de las capacidades físicas más importantes, expresada en términos de la propia naturaleza del ser humano; es la capacidad que más se necesita para vivir; tanto que, es la última que se pierde; es cierto que su desarrollo depende enormemente de la fuerza que tenga un individuo; sin embargo, al comenzar cualquier tipo de entrenamiento, se requiere crear una base aeróbica-anaeróbica en el organismo, y esto solo es posible gracias al desarrollo de la resistencia; la capacidad de una persona dependerá de la prolongación de su esfuerzo en más o menos tiempo (Jiménez-Simón, 2021).

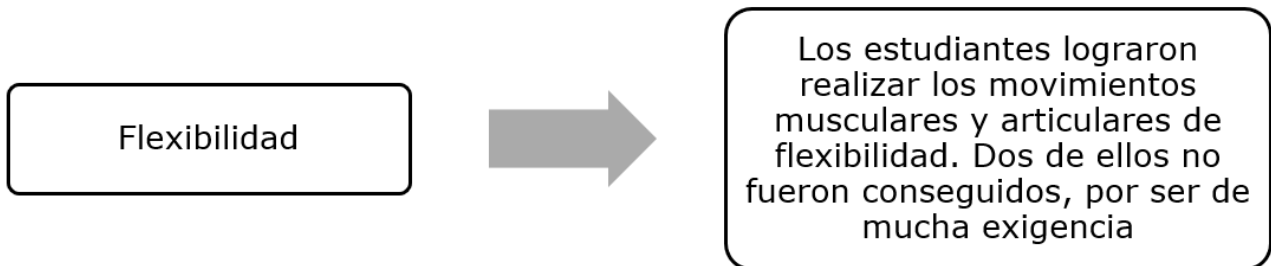
Concretamente, la resistencia física en los niños puede variar según la edad, el género y la actividad física que realicen; algunos factores que pueden potencializarla eficazmente, es que los niños suelen tener una mayor capacidad de recuperación y regeneración de los tejidos musculares, lo que les permite recuperarse más rápidamente después de una actividad física intensa; además, suelen tener un estilo de vida más activo que muchos adultos, lo que les ayuda a desarrollar y mantener su resistencia física, pues acostumbran pasar más tiempo jugando y realizando actividades físicas, lo que fortalece sus músculos, huesos y los sistemas cardiovascular y respiratorio.

Flexibilidad

Con el grupo objeto de investigación y, para el desarrollo de la propuesta, se requirió un estudio a través de la observación participante, lo cual permitió la priorización de la necesidad específica más sentida para los estudiantes: el sedentarismo que, de acuerdo con la OMS (s.f.), es más común de lo deseado, con un 60 % aproximadamente de la población a nivel mundial, que no realiza suficiente actividad física, agregando que esta condición se considera como uno de los principales factores de riesgo de mortalidad.

Figura 18

Flexibilidad



Existe flexibilidad tanto en los gestos motores como en la ejecución de tareas sencillas de la vida cotidiana. Si bien esta cualidad física ha sido descuidada en los programas de entrenamiento, debido a su importancia en el contexto del entrenamiento, la salud, la rehabilitación y el deporte, en la actualidad cada vez surgen más investigaciones e interés por ella. Se ha demostrado que las personas con mayor flexibilidad experimentan menos lesiones musculares y de ligamentos y una mayor calidad y eficiencia de movimiento; en consecuencia, es vital evaluar adecuadamente la flexibilidad.

Conclusiones

Al iniciar con los planes de clase, se pudo observar diferentes habilidades y miedos de cada uno de los estudiantes, lo que ayudó a identificar diferentes problemas presentes en el grupo escogido para la investigación y, con base en esto, se creó planes de acción acordes con la edad y necesidad; para muchos de ellos era difícil implementar la calistenia en su vida, por diferentes factores, siendo el más importante, la falta de motivación a la hora de realizar actividad física, lo que provocaba el desinterés, inseguridad y miedo al intentar algo nuevo. Sin embargo, el desarrollo de la estrategia didáctica permitió incorporar procesos de aptitud y actitud, como también motivación, trabajo en equipo, trabajo autónomo y un gran aprendizaje. Los estudiantes tuvieron espacios donde fortalecieron sus habilidades físicas como la flexibilidad, fuerza, resistencia, coordinación, mediante estrategias visuales basadas en la repetición, fortaleciendo estas capacidades dentro de un espacio de diversión fuera de lo convencional.

En el desarrollo de las actividades propuestas se observó que el significado de deporte para ellos era muy opuesto al que se planteaba, ya que muchos niños, a la hora de realizar los ejercicios sentían desconformidad haciendo comentarios, como: "Profe, ¿podemos jugar fútbol?", "Profe, ¿puede prestarnos un balón para jugar?" o, de hecho, muchos se quedaban sentados sin querer participar de la clase; sin embargo, estas actitudes fueron cambiando a medida que se fue empleando la estrategia; se observó un impacto significativo y notorio en la motivación de los estudiantes, ya que por voluntad propia se interesaban por realizar los ejercicios propuestos, como también por llevar una vida saludable y practicarlos en casa, lo cual provocó gran satisfacción y alegría al trabajo realizado.

Referencias

- Celdrán, A., Valero, A. y Sánchez-Alcaraz, B. J. (2016). La importancia de la educación física en el sistema educativo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, (43), 83-96.
- Cigarroa, I., Sarqui, C. y Zapata-Lamana, R. (2016). Efectos del sedentarismo y obesidad en el desarrollo psicomotor en niños y niñas: Una revisión de la actualidad latinoamericana. *Revista Universidad y Salud*, 18(1), 156-169. <https://doi.org/10.22267/rus.161801.27>
- Del Río-Alijas, R. y Díaz-Torre, A. H. (2015). Calistenia. Volviendo a los orígenes. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, (33), 87-96.
- Jiménez-Simón, C. A. (2021). El entrenamiento de las capacidades físicas condicionales de los salvavidas. Un enfoque teórico-metodológico. *Ciencia y Deporte*, 6(2), 122-137.
- Medina, S. V., Mocha, J. A., Naranjo, M. T. y Lozada, A. F. (2019). Eating disorders that impact sports performance. *Ciencia Digital*, 3(2.5), 46-58. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i2.5.529>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (s.f.). Estrategia mundial sobre el régimen alimentario, actividad física y salud. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA57/A57_R17-sp.pdf
- Ossorio, D. (2012). Deporte, contexto social y familia. La cuestión de las actitudes de los padres. <https://www.efdeportes.com/efd165/deporte-contexto-social-y-familia.htm>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Pérez-Navero, J. L. y Tejero, M. Á. (s.f.). Actividad física y deporte en la infancia y adolescencia: recomendaciones e investigación en nuestro medio. <https://acortar.link/9e5ThK>
- Ruiz, O. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Universidad de Deusto.
- Sáenz-López, P., Duque, V. H., Almagro, B. J. y Conde, C. (2020). Baloncesto y emociones: una revisión sistemática. *Revista de Ciencias del Deporte* 16(1), 73-84.

Reconocimiento de voz para la alfabetización en el marco de la inclusión

Blanca Yanneth Revelo Quiroga¹

Cómo citar este artículo: Revelo-Quiroga, B. Y. (2023). Reconocimiento de voz para la alfabetización en el marco de la inclusión. *Revista Fedumar*, 10(1), 96-101. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-8>

Fecha de recepción: 29 de septiembre de 2023

Fecha de aprobación: 10 de octubre de 2023

Resumen

Con esta investigación se buscó analizar información recopilada acerca del proceso de alfabetización de una estudiante de grado décimo que presenta diagnóstico médico de retardo mental moderado, matriculada en una institución educativa rural pública de la ciudad de Pasto, a través de la utilización de recursos educativos digitales libres disponibles en Internet y, del diseño y elaboración de software y hardware, teniendo en cuenta el método global. El proceso inició en el año 2023, pero tiene antecedentes en el año 2022. Para su desarrollo se utilizó el paradigma cualitativo y el método de investigación estudio de caso. Los resultados obtenidos son parciales y han demostrado las ventajas del uso de las nuevas tendencias tecnológicas en la educación.

Palabras clave: alfabetización, inclusión, metodologías globales, software y hardware educativo.

Introducción

En 1948 las Naciones Unidas publicaron la *Declaración de los Derechos Humanos*, entre los cuales se encuentra el derecho a la educación para todos, sin ninguna discriminación; pero, la educación para las personas con discapacidad estaba segregada y se impartía exclusivamente en instituciones especializadas; para el caso de Colombia, fue hasta el año 2017 cuando se publicó el Decreto 1421, que da lineamientos claros para la educación inclusiva.

En la institución rural donde labora la docente investigadora, algunos padres vieron con esperanza la posibilidad que daba el nuevo decreto, aunque muchos, con profunda reserva. Van Mieghem et al. (2018) retoman el estudio de Boer de 2010 para manifestar

Artículo resultado de investigación.

¹ Estudiante del doctora en Pedagogía; Magister en comunicación educativa; profesora de la Institución Educativa Municipal Morasurco, Nariño, Colombia. Correo: blanca.yanneth@gmail.com blanca.yanneth@umariana.edu.co

que, teniendo en cuenta el estrato socioeconómico, desde el más alto hasta el más bajo de la población presenta mayor o menor aceptación a procesos de inclusión, de manera directamente proporcional. Considerando que la institución educativa hace parte del sector público y rural, muchos padres de estudiantes con discapacidad manifiestan que no quieren que sus hijos continúen estudios de básica secundaria y media y, cuando se logra su continuidad, se da una serie de factores particulares de cada estudiante, que son complejos de solucionar utilizando la normatividad expedida por el Ministerio de Educación y, esto representa un desafío para los maestros.

Observando que en la institución existen problemas de aprendizaje en estudiantes, fruto de uniones endogámicas entre primos y por otros factores que se originan durante el periodo de desarrollo y generan discapacidades en la conducta adaptativa y en el funcionamiento intelectual, se encuentra matriculada una estudiante en grado décimo, perteneciente al municipio de Pasto, quien evidencia un diagnóstico médico de discapacidad cognitiva moderada. Patel et al. (2020) sostienen que, una forma de medir el funcionamiento intelectual se desarrolla a través de una prueba, donde una valoración de 70 o menos puede clasificarse como una limitación y que, la condición debe manifestarse antes de los 22 años.

La estudiante está en grado décimo, de acuerdo con su edad cronológica; en el pasado, durante el grado sexto y a causa de un convenio de la institución educativa con una organización no gubernamental (ONG) que trabaja con niños con discapacidad, la estudiante recibió clases en ella; sus logros y dificultades fueron reportados por esta institución como evaluación; posteriormente, en los años 2020 y 2021 se dio la pandemia generada por el COVID-19, la cual dificultó el trabajo con los estudiantes normotípicos y aún más, con los estudiantes con discapacidad.

La definición de discapacidad, estipulada en el Decreto 1421 de 2017, señala que el estudiante con discapacidad inscrito en el sistema educativo, está en constante evolución y presenta limitaciones

intelectuales, sensoriales, físicas o mentales que, si interactúan con barreras o falsas creencias, pueden detener su aprendizaje; es por ello que, para no generar una barrera de aprendizaje, se hace necesario, además del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y de los ajustes razonables, establecer estrategias que permitan, como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), no solo posibilitar su socialización, sino, ofrecer una educación de calidad. Así, en el año 2022, en el área de Ciencias sociales, se adelantó un diagnóstico acerca de los avances en la alfabetización de la estudiante en mención, encontrando que puede escribir su nombre y leerlo, reconocer algunas vocales y letras del abecedario, por lo cual se sigue fortaleciendo el método alfabético, pero se evidencia que le hace falta conocer las nociones espaciales. Esta situación se agravó por el desarrollo del trabajo por áreas propio de la educación primaria, secundaria y media; se empezó a utilizar recursos educativos libres disponibles en internet, los cuales han demostrado ser eficientes para desarrollar competencias en el proceso de alfabetización; sin embargo, a causa de la baja intensidad horaria del área, se hizo necesario implementar nuevas estrategias.

La estrategia que se plantea es afín a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas y CEPAL (2018), centrada en el objetivo 4: "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (p. 27).

En consonancia con los ODS y a partir de las directrices relacionadas con las iniciativas de simplificación administrativa para la eliminación de barreras burocráticas en Colombia, Decreto 19 de 2012, el desarrollo de estrategias didácticas digitales apoya de forma directa el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) al reducir el consumo de papel y demás insumos, sistema que puede ser utilizado por estudiantes de diferentes grados.

Así mismo, se favorece la aplicación de metodologías activas; este tipo de metodología es evidente cuando las

personas aprenden a través de la acción y la experiencia (Dewey, 1997); antes del siglo XIX se creía que los niños eran criaturas que únicamente escuchaban, pero Dewey enfatiza que se interesan en moverse, comunicarse, explorar el mundo, construirse y expresarse artísticamente; por lo anterior, en la estrategia digital, la enseñanza es práctica; se manipula dispositivos hardware, se utiliza software de apoyo lecto-escritor y se puede controlar otros elementos electrónicos.

Otra característica que se desarrolla es la autonomía de los niños por el aprendizaje (Montessori, 2004); en este caso, los niños son sus propios maestros y, para aprender necesitan libertad, así como, multiplicidad de opciones de aprendizaje para escoger. Para llegar a ello se debe generar ambientes propicios. Montessori marcó una renovación en el aula de clase a inicios del siglo XX; en este sentido, la implementación de la estrategia requiere acondicionar mobiliario y recursos didácticos.

Otro gran aporte a considerar es el constructivismo, modelo pedagógico en el cual el estudiante construye su propio conocimiento a partir de experiencias anteriores; para Vygotsky (como se cita en Ledesma-Ayora, 2014), en el proceso de aprendizaje, cuando el estudiante aprende algo nuevo, lo incorpora como una experiencia previa y se apropia del mismo; además, el docente crea un entorno colaborativo y el estudiante participa de forma activa.

Como descripción del sistema propuesto, se genera un software para el reconocimiento de voz, con el cual la estudiante sujeto de estudio puede realizar acciones como el dictado o el control de funciones de un determinado sistema operativo y, aunque hay en el mercado circuitos electrónicos que permiten la interacción con software u otros dispositivos, en esta ocasión se emplea estas nuevas tecnologías orientadas a la educación; el hardware y software construidos le permiten fortalecer el proceso de escritura y lectura de 80 palabras, apoyando la conciencia

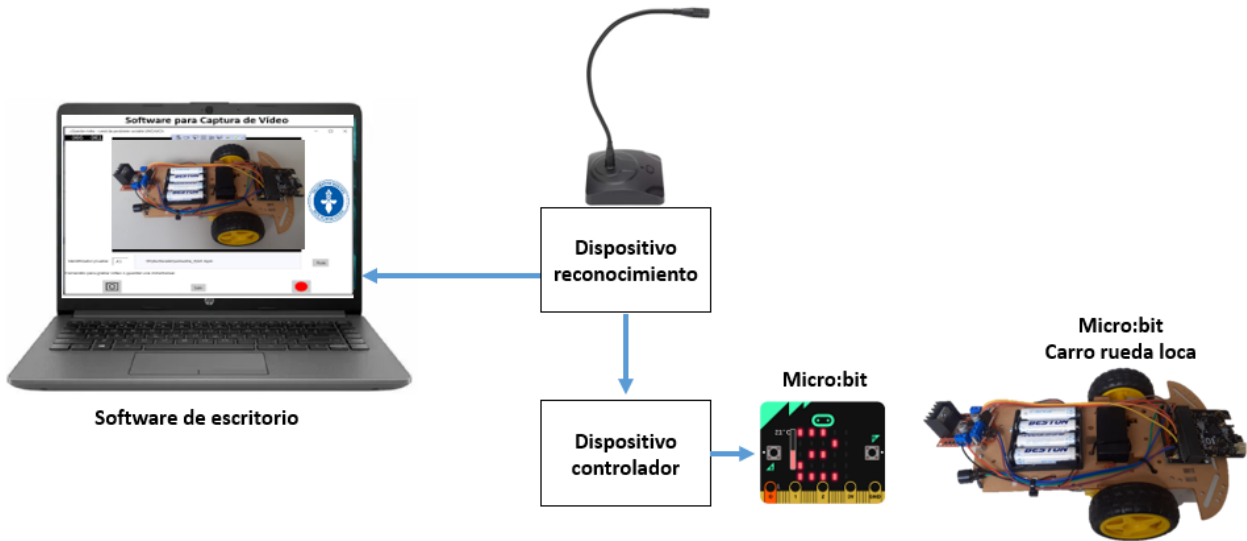
fonológica.

El sistema a nivel se compone de tres etapas:

1. Circuito de reconocimiento; se compone de un micrófono, un circuito integrado para el reconocimiento de voz, un microcontrolador (circuito integrado programable) y un puerto de comunicaciones USB; su objetivo es reconocer una de las 80 palabras y enviar los comandos respectivos a las etapas dos y tres.
2. Software del computador: aplicativo tipo escritorio que se ejecuta en Windows 10 y superiores; su función es recibir los comandos de la etapa uno y visualizar en pantalla, la imagen, la palabra, su descomposición en sílabas y la letra inicial, etapas del método global.
3. Dispositivo controlador; cuenta con un microcontrolador, puerto de conexión para periféricos, el cual permite enviar señales a computadores de bolsillo como BBC Micro:bit, que se encuentran en algunas instituciones de educación del país, beneficiarias de los programas del Laboratorio de Innovación Educativa STEM del MEN. Esta etapa permite incluso, fortalecer aprendizajes relacionados con la física, las matemáticas y el pensamiento computacional.

La Figura 1, a continuación, describe las diferentes etapas del sistema y, a manera de ejemplo, su conexión con una tarjeta Micro:bit para el control del movimiento de un carrito tipo rueda loca, el cual responde a comandos de voz como: adelante, atrás, derecha a izquierda; los mismos movimientos también pueden ser realizados desde las teclas direccionales del teclado, permitiendo a un niño identificar las relaciones espaciales, que favorecen procesos de alfabetización.

Figura 1
Etapas del sistema



Metodología

Este trabajo utiliza como metodología, el estudio de caso, que corresponde al paradigma cualitativo con enfoque etnográfico. Según Muñiz (s.f.), es necesario realizar una investigación profunda del caso, para poder generar conclusiones. Por ello, se hizo una visita de campo a la vivienda de la estudiante, para lo cual fue muy importante el alistamiento de materiales, en aras de recoger información, atendiendo su contexto familiar y social, determinando capacidades y dificultades, así como condiciones a favor y en contra de la alfabetización de la estudiante. Como aspectos en contra, están: la baja escolaridad de los padres de familia, condiciones socioeconómicas precarias, falta de orientación con respecto al manejo de la discapacidad de la niña, desconocimiento del proceso de alfabetización, por lo cual se hace una enseñanza en algunas ocasiones errada con respecto a la pronunciación de letras del alfabeto, sobreprotección con respecto a la vulnerabilidad de la misma y escaso fortalecimiento de sus destrezas.

De igual forma, se encontró habilidades para el cultivo de plántulas y el cuidado de especies menores, denotando el conocimiento de secuencias que, extrapoladas a otros contextos, pueden facilitar procesos de alfabetización.

Se corroboró las condiciones de conectividad para el uso de software y hardware educativo en casa, pero se observó que carecían de plan de datos y computador, por lo cual fue necesario que la institución educativa facilitara este último.

También se requirió explicar los objetivos del proyecto, las ventajas a alcanzar y la obtención de la firma de los consentimientos informados. Una de las estrategias a utilizar fue el diario de campo; según Jiménez-Chaves (2012), este es un instrumento no sistemático para registrar experiencias del investigador, poco sistematizado, que se puede complementar con otras herramientas, como las entrevistas que se hizo con los padres de familia, la estudiante y una sobrina que vive cerca del lugar de residencia y que se encuentra matriculada en la misma institución en grado séptimo y que no ha sido diagnosticada con ningún tipo de discapacidad. Se realiza una evaluación inicial y una al final del proceso para medir el progreso de la estudiante. Para finalizar, se requirió efectuar una triangulación en el estudio de caso, para que existiera una mayor fiabilidad en los resultados obtenidos.

Resultados

Los resultados obtenidos son parciales; si bien en el aula el uso de software educativo libre ha demostrado su efectividad, ya que la estudiante ha aprendido con mayor facilidad a través de cuentos, canciones y actividades que le resultan más llamativas para aprender, otro docente investigador, Olger Erazo, quiso colaborar con la implementación del software y hardware, la cual requiere de un diseño especial y, así, aportar con sus conocimientos al desarrollo del proceso de alfabetización de la estudiante, quien puede hacer uso de este material en horas de la tarde en su vivienda.

En este momento se cuenta con el diseño metodológico global con algunas variaciones y, se está haciendo la inserción de las palabras en el módulo de reconocimiento de voz por parte de la estudiante.

Discusión

Patel et al. (2020) señalan que las personas con discapacidad intelectual (DI) moderada demuestran importantes limitaciones en matemáticas y lectoescritura, lo cual resulta cierto; sin embargo, el trabajo con los estudiantes de inclusión suele superar los pronósticos; lo que no pueden hacer los docentes es detenerse y no seguir intentando.

De otra parte, los estudiantes muestran una actitud positiva frente al uso de la tecnología que, de ser intuitiva, puede convertirse en una herramienta que facilite los procesos en el marco de la educación inclusiva.

Area-Moreira y Adell-Segura (2021) manifiestan que aún no se llega a una disrupción digital del sistema educativo, pero, que nos encaminamos hacia ella. En la actualidad, todos los ámbitos de la vida cotidiana son transformados, mediados por la tecnología digital, lo cual representa grandes avances, aunque no es un camino libre de riesgos; entre ellos, el abismo existente entre quienes pueden acceder a la tecnología y quienes no pueden hacerlo.

Esta investigación pretende ser un referente frente a la solución de una problemática real en el contexto educativo, que busca lograr la inclusión de una estudiante con discapacidad, destacándose por su potencialidad de guiarla de manera sincrónica, evitando desplazamientos, compromiso difícil de asumir fuera de la jornada laboral.

En principio, se potencia el contexto de la estudiante, pero, a medida que se familiarice con el uso de la tecnología, se puede explorar otros contextos y así, brindar una visión más ecuménica.

Conclusiones

Los procesos de inclusión educativa requieren de esfuerzos localizados que puedan ser tenidos en cuenta y evaluados en otros contextos; las herramientas existentes a veces no resultan suficientes frente a las complejidades de los casos que se presentan en la realidad.

Los avances desarrollados hasta el momento han sido lentos en el proceso de alfabetización, considerando que se trabaja con la estudiante y sus compañeros una o dos veces a la semana; sin embargo, la estudiante aprende y esto es lo más importante; se proyecta su alfabetización para el final de grado once, pero este lapso de tiempo también depende del uso del programa que está en prototipo y su efectividad.

La metodología usada puede tener algunos inconvenientes como el tiempo que se utiliza en su desarrollo; no obstante, en este caso los tiempos coinciden con la permanencia de la estudiante en la institución, por lo cual este no sería un inconveniente.

Los dispositivos tecnológicos representan novedad y facilidad de uso para varios estudiantes de inclusión y normotípicos, pudiendo potenciar su uso en el sistema educativo.

Referencias

- Area-Moreira, M. y Adell-Segura, J. (2021). *Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica*. Universidad Autónoma de Madrid y Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE).
- Decreto 19 de 2012. (2012, 10 de enero). Presidencia de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45322>
- Decreto 1421 de 2017. (2017, 29 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi Lecture.
- Jiménez-Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.
- Ledesma-Ayora, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Universidad de Salamanca.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional.
- Montessori, M. (2004). *The Montessori method: The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Muñiz, M. (s.f.). Estudios de caso en la investigación cualitativa. https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Naciones Unidas. (1948). La Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
- Naciones Unidas y CEPAL. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y El Caribe*. Naciones Unidas.
- Patel, D. R., Cabral, M. D., Ho, A., & Merrick, J. (2020). A clinical primer on intellectual disability. *Translational Pediatrics*, 9(S1), S23-S35. <https://doi.org/10.21037/tp.2020.02.02>
- Van Miegheem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2018). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675-689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>

Construcción epistemológica del saber, desde la interculturalidad crítica

Jhon Alexander Riveros Jiménez¹

Cómo citar este artículo: Riveros-Jiménez, J. A. (2023). Construcción Epistemológica del Saber desde la interculturalidad crítica. *Revista Fedumar*, 10(1), 102-108. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-9>

Fecha de recepción: 18 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo, evidenciar el estado del arte sobre educación e interculturalidad crítica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la etnia Awá y afrodescendientes del Piedemonte Costero nariñense en Colombia y otros países. Por ello, se realizó una amplia revisión teórica sobre los estudios y concepciones referentes a las categorías y subcategorías de la temática que se trabaja en este estudio, el cual se desarrolla desde la etnografía colaborativa o etnografía doblemente reflexiva, cambiando la observación participante por participación observante, como sostienen Dietz y Cortés. En este sentido, se propone por medio de esta investigación doctoral, la formación de competencias interculturales de los educandos Awá y afrodescendientes, por medio de la interculturalidad crítica, entendida como un proyecto interétnico, intersocial, interdialogico, interepistémico y, por ende, interpedagógico, comprendiendo la educación intercultural, como la construcción epistemológica del saber en continuo diálogo con la diversidad cultural.

Palabras clave: epistemología, saber, interculturalidad crítica.

¹ Docente orientador del pueblo Awá, Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi, IEBATAP, Doctorando en Pedagogía, Universidad Mariana. Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana, Pasto. Especialista en Lúdica Educativa, Fundación Universitaria Juan de Castellanos. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad del Magdalena. Coautor del libro 'Proyecto Educativo Comunitario para la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi, P.E.C.'.

Introducción

Es preocupante observar cómo el dogmatismo y el adoctrinamiento de algunas comunidades Awá y afrodescendientes de los departamentos de Nariño y Putumayo han debilitado su autonomía, liderazgo y capacidad de reflexionar sobre temas controversiales dentro y fuera de los territorios indígenas y afrodescendientes, respecto de la educación propia e intercultural, la ecología política y las políticas socio-organizativas del territorio Awá y el consejo comunitario Alto Mira y Frontera en cuanto al detrimento de la valoración cultural.

Se ha tratado de ser explícitos en esta línea de pensamiento; es decir, los temas controversiales tomados desde las diferentes situaciones diagnosticadas en los planes de vida e incluidos en los espacios de conocimiento, dan la posibilidad a los aprendices de las instituciones seleccionadas en esta investigación, de reconocer, reflexionar y despertar una actitud crítica frente a fenómenos socioambientales y organizativos, no solamente referidos al territorio Awá, sino a otras instancias a nivel global, como elemento fundamental para trabajar sobre la educación política.

En este sentido, los temas controversiales están inmersos en las subjetividades políticas de las comunidades; esto es, con relación a este pensamiento, la subjetividad política es la misma vida en comunidad, donde los sujetos se entienden, como lo mencionan Portela y Portela (2010), "un sujeto que entiende que la única forma de ser es con el otro, escuchándolo, comprendiéndolo y apoyándolo, pero de forma autónoma, asumiendo y defendiendo su propia postura" (p. 20).

En palabras de Dearden (1981, como se cita en Magendzo, 2016), "un tema o tópico es controversial cuando puede ser percibido o sostenido desde distintos puntos de vista, basados en argumentos no contrarios a la razón" (p. 121). De hecho, en las mingas de pensamiento se identifica algunos temas controversiales que, en sí, no son tratados como temas políticos desde la transversalización de las

diferentes áreas curriculares. Los planes de vida determinan cuáles son los problemas en los territorios de las comunidades Awá y afrodescendientes del Piedemonte Costero nariñense, pero, los contenidos sobre los usos y costumbres del pueblo Awá y afrodescendientes, los conflictos socioambientales y socio-organizativos del territorio no son considerados temas relevantes en los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) o, explícitamente, en los tejidos o mallas curriculares desde la integración de las mismas, como tampoco lo es, la planificación y desarrollo de la educación propia, entendida en la etnia Awá como los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en las comunidades indígenas buscando fortalecer los usos y costumbres del ser Awá. En palabras de Villarreal-Tique (2022), "la educación propia se configura en, con y para la comunidad, como alternativa étnica, diferencial y territorial con temas y prácticas sociales integradas en la cosmovisión ancestral" (p. 118).

El PEC planifica y desarrolla las estrategias pedagógicas indígenas y afrodescendientes, teniendo en cuenta la forma de saber, saber hacer y ser del aprendiz de las comunidades seleccionadas para este estudio, desde un modelo educativo con enfoque intercultural o, de interculturalidad crítica, la cual está ligada a los ideales de libertad, para la construcción de conocimiento crítico, democracia, universalidad de derechos, independencia y transparencia, factores esenciales para el ejercicio de las democracias modernas. De esta manera, la interculturalidad crítica se ha destacado como una premisa en la elaboración de los principales decretos y leyes de algunos países, especialmente de aquellos que tienen en su población una gran diversidad de comunidades étnicas en sí; la política de la interculturalidad se ha centrado en los procesos de decolonialidad, como lo manifiesta Walsh (como se cita en Mota et al., 2022): "la interculturalidad debe caminar sólo y únicamente para atender lo que perpetúa la decolonialidad, vinculada a lo educativo, social, político y ético" (p. 7).

Como se puede apreciar, la decolonialidad se interpreta como un instrumento que

hace visibles y expresa los mecanismos de poder, para intentar construir de otra manera las relaciones de saber, ser, poder y la vida misma (Walsh y García, 2006). Así mismo lo confirman autores decoloniales como Quijano (2014), Fanon (1959), Mignolo (2009) Dussel (2013), Maldonado-Torres (2016), entre otros.

Dentro de las bases teóricas de este estudio, es pertinente definir el concepto de 'diversidad cultural', como parte fundamental de la riqueza de la humanidad en los diferentes países; esta hace referencia a la interacción, armonía y respeto mutuo en las variadas culturas que hacen parte de un mismo lugar y un mismo tiempo (Aravena y Martínez, 2022). En este sentido, según Stang-Alva et al. (2021) "la interculturalidad crítica, en cambio, no parte del problema de la diversidad sino del de la diferencia, construida dentro de una «estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado» (Walsh, 2011, p. 102)" (p. 3). La interculturalidad crítica es un tema político de emancipación cultural, utilizado por primera vez por Catherine Walsh (2013); la interculturalidad deconstruye subjetividades políticas convencionales, como sostiene esta autora: "en condiciones de estar, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas" (p. 102). En particular, la interculturalidad crítica se vivencia y se dinamiza desde el pensar propio de las diferentes comunidades étnicas; es decir, desde su cosmovisión y cosmogonía y los diferentes estereotipos de vida (Chambi-Ancori, 2021); de ahí que, para la recolección e interpretación de la información, se ha seleccionado la etnografía colaborativa o doblemente reflexiva que orienta un trabajo situado, con una forma de co-labor, co-participación, co-interpretación y co-teorización con los actores participantes, pero, sobre todo, investigando con el 'otro' y no sobre el 'otro', para la generación de nuevo conocimiento (Rappaport y Rodríguez, 2007; Sebastiani et al., 2020; Dietz y Mateos, 2020).

Metodología

Paradigma cualitativo con enfoque histórico hermenéutico; metodología de etnografía colaborativa o doblemente reflexiva y tipo descriptivo, con lo cual

se logra el marco metodológico de esta investigación, teniendo un interés práctico que, como expresa Sifuentes (2011) "busca comprender la realidad; construir sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico" (p. 30). Análogamente, lo elemental de este enfoque es la participación y conocimiento del contexto y la cultura estudiada por el etnógrafo, el cual hace una inmersión en los territorios étnicos, diseña una enumeración de las actividades, analiza su indagación etnográfica, crea escenarios de gestión del conocimiento, para dar a conocer sus conclusiones a la comunidad científica (Ñaupas et al., 2014). La etnografía tiene sus principios en la antropología cultural, estudiando la condición humana como un todo a través de antropólogos de comienzos del siglo XX, tales como Boas, Malinowski, Radcliffe-Brown y Mead y sus estudios de culturas comparativas. No obstante, ellos tomaron las ciencias naturales como un modelo de investigación, difirieron de los acercamientos científicos naturales a través de la recolección de datos de primera mano de culturas existentes 'primitivas'. En este sentido, sociólogos como Park, Dewey y Mead en la Universidad de Chicago, utilizaron los métodos del campo antropológico para estudiar grupos culturales en los Estados Unidos.

Así las cosas, las aproximaciones científicas a la etnografía se han expandido para incluir 'escuelas' o subtipos de etnografía con diferentes tendencias teóricas, tales como el funcionalismo estructural, el interaccionismo simbólico, la antropología cultural y cognitiva (Govea et al., 2011). En función de lo planeado, el interaccionismo simbólico de los estudios etnográficos se concibe como un presupuesto epistémico abordado desde el pragmatismo; es utilizado en procesos investigativos en el campo de la sociología, la psicología y, desde hace unos pocos años, en el campo de la educación.

Entre los numerosos especialistas que han utilizado dicho enfoque o contribuido a su consolidación intelectual, figuran autores norteamericanos tan notables como: George Herbert Mead, Jhon Dewey, W. I. Thomas, Robert E. Park, William James, Charles Horton Cooley, Florián Znaniecki, James Mark Balwin, Robert Redfield y Louis Wirth (Blumer, 1969). Sus inicios se

remontan a mediados del siglo XX en la Escuela de Chicago, específicamente en el campo de la sociología, donde rápidamente incursiona en la psicología y otras ramas del saber, como la antropología (Piñeros, 2022). Por último, es conveniente acotar en el tipo de metodología etnográfica en el pensamiento de De Martino (como se cita en Gervasi, 2022). Para lograr este objetivo, se ha reconstruido tres aspectos que se considera fundamentales en los estudios sociales y etnográficos, a saber: el enfoque complejo, que consiste en utilizar diferentes técnicas y apoyarse en diversas disciplinas, permitiendo de este modo apreciar las múltiples formas de los fenómenos culturales; el método de comparación, importante para poder identificar y apreciar las especificidades de los fenómenos objeto de estudio y, finalmente, el humanismo etnográfico, que representa el conjunto de aspectos de los fenómenos, objetos y sujetos de estudio.

Resultados

Se ha planteado en los objetivos el interés principal de esta investigación; es un modelo pedagógico con enfoque intercultural e innovación tecnológica para los jóvenes Awá, afrodescendientes y mestizos, en el marco de los planes de vida según las organizaciones UNIPA, CAMAWARI, ACIPAP, el Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera en el departamento de Nariño y en Puerto Rico, en el departamento del Putumayo. Se considera viable, con la creación de escenarios de gestión del conocimiento, rutas metodológicas con innovación tecnológica acorde con las necesidades de las comunidades para la formación de líderes comunitarios con pensamiento crítico y sentido ético, que aporten con posibles alternativas de solución sobre la descomposición ambiental y cultural de los territorios Awá y afrodescendiente. De la misma forma, los cimientos de este proyecto se solidifican desde la interculturalidad o interculturalidad crítica reconocida como un proyecto político y alternativo que valida y enuncia los saberes invisibilizados que poseen los sujetos negados. Al mismo tiempo, la interculturalidad crítica contiene una posición ético-política de carácter decolonial; es decir, crítico a las estructuras de poder que interrumpen

el *statu quo*, para proponer nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje, por medio de la pedagogía crítica y la participación activa y democrática de los grupos subalternos, oprimidos y negados. No obstante, la interculturalidad crítica no puede centrarse solo en los sujetos étnicos; responde más bien, al amplio mundo de los sujetos negados poseedores de esos mundos – muy – otros de pensar, estar, ser, sentir, hacer y vivir, que, sí son posibles y, además, existen a pesar del sistema, desafiándole, transformándolo, haciendo fisuras en las subjetividades políticas de los sujetos colonizados y subalternizados (Walsh, 2011).

Posibles resultados desde la etnografía colaborativa:

1. Describir e interpretar la realidad de la comunidad Awá y afrodescendiente desde su propia visión y planes de vida en conjunto con los PEC, desde la perspectiva o enfoque de la interculturalidad crítica.
2. Reconocimiento de la alteridad y la otredad en comunidad, para poner fin a todas las formas de violencia en los territorios, fomentando la convivencia pacífica en condiciones de respeto e igualdad.
3. Escenarios de gestión del conocimiento para la formación en los educandos de actitudes de respeto, tolerancia y empatía en torno a la diversidad cultural.
4. Alternativas de mejoramiento desde la triangulación investigativa de los planes de vida de las etnias participantes en la investigación.
5. Integración del Plan de vida Awá y afrodescendiente con el PEC, desde un modelo educativo con enfoque intercultural e innovación tecnológica.
6. Derecho a una educación diferenciada con innovaciones tecnológicas hacia el buen vivir.
7. Concientización de la educación indígena y afrodescendiente como intercultural y universal. Si lo propio le da fundamento a la educación, lo universal, la investigación *in situ* y las innovaciones tecnológicas, la enriquecen.

8. Reconocimiento en los planes de vida y PEC de la educación bilingüe e intercultural de indígenas, afrodescendientes y mestizos.
9. Posibilidad de salir de la cultura del miedo y la confusión, para entrar en la cultura de la paz, la esperanza y de las posibilidades en cuanto a saber, saber hacer, ser, saber convivir juntos y saber emprender en las comunidades étnicas más vulnerables.

Conclusiones

La propuesta de desarrollar una educación intercultural con perspectiva crítica y decolonial busca la formación integral de los educandos indígenas y afrodescendientes del pacífico colombiano; además, se adquiere desde una educación acorde con la realidad contextual de los mismos; esto es, desde una articulación permanente entre el plan de vida y el PEC. Los planes vida son construidos con la visión y misión de lograr el buen vivir, lo que es igual a adquirir la armonización de los territorios desarmonizados por las acciones negativas del hombre, como señala Frías-Navarro (2021): "donde se define una visión local y concertada dentro de una mirada prospectiva a futuro" (p. 15). En la medida en que los diagnósticos son realizados de forma ordenada, sobresalen las fortalezas de los territorios diagnosticados, y de los cabildos, resguardos u organizaciones comunitarias, que luego se manifestarán en proyectos políticos y organizativos de las comunidades.

Cabe considerar, por otra parte, la definición de plan de vida que brindan Duque et al. (2020):

Hemos podido constatar que los planes de vida se han convertido para las comunidades indígenas y afrodescendientes en la ruta a seguir por un determinado ciclo de tiempo, a través de la cual se proponen metas y objetivos que son construidos con la comunidad y exponen las necesidades y alternativas de solución de diferentes problemáticas de los territorios a corto, mediano y largo plazo. (p. 82)

En este sentido, se podrá lograr solucionar todas las formas de violencia en los territorios étnicos seleccionados para esta investigación, desde una educación con enfoque intercultural e innovación tecnológica en el marco de los planes de vida, donde las semillas de vida (educandos) serán los principales protagonistas de su proceso de formación, como lo refiere el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2022–2026 (Departamento Nacional de Planeación, DNP, s.f.): "las juventudes serán protagonistas en la construcción de la paz total desde sus territorios y se impulsará procesos de construcción de memoria y ciudadanía y que sus procesos sean reconocidos, respetados y visibilizados" (p. 250); esto implica la comprensión de las diferentes causas de violencia como base para construir soluciones tecnológicas y sociales abordadas desde los planes de vida de la comunidad Awá y afrodescendiente, en conjunto con los PEC y el Proyecto Educativo Afronariñense (PRETAN), para el fortalecimiento de la convivencia pacífica en los territorios en condiciones de otredad, alteridad, equidad y justicia social.

Del mismo modo, el impacto de este trabajo será una realidad desde las políticas organizativas de la comunidad Awá y afrodescendiente del Piedemonte Costero nariñense; es decir, desde la vinculación estrecha de los planes de vida de las comunidades con sus PEC y los PRETAN, desde un modelo pedagógico bajo la perspectiva de la interculturalidad crítica; o sea, desde un enfoque intercultural con innovación tecnológica. En este orden de ideas, las comunidades tñkal Awá y el Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera dinamizarán sus proyectos de vida desde sus constructos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y praxiológicos en los aprendices Awá, afrodescendientes y mestizos, por medio de la integración de los mismos con su propio entorno cultural, provocando percepción y adhesión con las diferentes problemáticas socioambientales y culturales del territorio y, más aún, teniendo como principales lineamientos para la educación de las comunidades indígenas y afrodescendientes, los principios y fundamentos del PRETAN y el SEIP.

Referencias

- Aravena, M. y Martínez, J. A. (2022). Diversidad cultural y educación: una mirada desde la etnia Saraguro - Ecuador. *Dialogus, Revista Científica*, (10), 13-30. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i10.753>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism*. Prentice-Hall.
- Chambi-Ancori, O. (2021). Interculturalidad crítica y pensamiento crítico desde la cosmovisión andina, como aporte a la educación intercultural. *Maestro y Sociedad*, 18 (4), 1420-1435.
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (s.f.). Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026. <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>
- Dietz, G. y Mateos, L. S. (2020). Entre comunidad y universidad: una etnografía colaborativa con jóvenes egresadas/os de una universidad intercultural mexicana. *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, 15(2), 273-299. <https://doi.org/10.11156/aibr.150205>
- Duque, C., Orozco, J. y Quintero, V. (2022). Cosmovisión, buen vivir y planes de vida. Semejanzas y diferencias en relación con el pensamiento indígena y negro de tres poblaciones colombianas. *Revista Lumen Gentium*, 6(2), 75-87. <https://doi.org/10.52525/lg.v6n2a5>
- Dussel, E. D. (2013). Descolonización epistemológica de la teología. *Concilium: Revista Internacional de Teología*, (350), 23-34.
- Gervasi, F. (2022). Desde el etnocentrismo dogmático hacia el humanismo etnográfico: actualidad del pensamiento de Ernesto De Martino para comprender y estudiar la diversidad mágica – religiosa contemporánea. *Pasado Abierto, Revista del CEHis*, (16). <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto>
- Fanon, F. (1959). *Sociología de una revolución*. Editorial Txalaparta.
- Frías-Navarro, R. (2021). *Siembra y cosecha de conocimiento. Suyusama: 15 años de construcción de la vida querida con campesinos e indígenas en Nariño*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Govea, V., Vera, G. y Vargas, A. M. (2011). Etnografía: una mirada desde corpus teórico de la investigación cualitativa. *Revista Omnia*, 17(2), 26-39.
- Magendzo, A. (2016). Incorporando la perspectiva controversial en el currículum disciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(19), 118-130. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2016.19.190>
- Maldonado-Torres, N. (2016). La descolonización y el giro descolonial. *Comentario Internacional, Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*, (7), 65-78.
- Mignolo, W. (2009). *La teoría política en la encrucijada descolonial*. Ediciones del Signo.
- Mota., R., Monteiro, L., Cardoso, B. y Costa, D. (2022). A possibilidade de diálogo entre as culturas: um estudo segundo Catherine Walsh. *Revista Pedagógica*, 24, 1-17. <http://dx.doi.org/10.22196/rp.24i1.6833>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cualitativa – cuantitativa y Redacción de la Tesis* (4.ª ed.). Ediciones de la U.
- Piñeros, J. C. (2022). El interaccionismo simbólico: oportunidades de investigación en el aula de clase. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 211-228. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.33>

- Portela, J. C. y Portela, H. (2010). Subjetividad política en la formación de formadores. Estudio sobre la Licenciatura de Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 6(2), 129-154.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 777-832). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- Rappaport, J. y Rodríguez, M. E. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 197-229. <https://doi.org/10.22380/2539472X.1108>
- Sebastiani, L., Cota, A. S., Álvarez, A. y Olmos, A. (2020). Decolonizar la investigación sobre migraciones: apuntes desde una etnografía colaborativa. *Athenea Digital*, 20(2), e2483. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2483>
- Sifuentes, M. C. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Ediciones y Novedades Educativas de México S.A. de C.V.
- Stang-Alva, M. F., Riedemann-Fuentes, A. M., Stefoni-Espinoza, C. y Corvalán-Rodríguez, J. (2021). Narrativas sobre diversidad cultural y migración en escuelas de Chile. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-32. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.ndcm>
- Villarreal-Tique, H. S. (2022). *Historia de la educación en el Movimiento indígena caucano: propuestas, desarrollos y desafíos* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/702541>
- Walsh, C. E. y García, Á. (2006). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Ediciones del Signo, Argentina.
- Walsh, C. (2011). Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial. <https://aulaintercultural.org/2011/12/02/etnoeducacion-e-interculturalidad-en-perspectiva-decolonial/>
- Walsh, C. (coord.). (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Abya-Yala.

El futuro de la educación superior. Una mirada desde la inteligencia artificial

Johana Suárez Gómez¹

Cómo citar este artículo: Suárez-Gómez, J. (2023). El futuro de la educación superior. Una mirada desde la inteligencia artificial. *Revista Fedumar*, 10(1), 109-117. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-10>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023
Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Como objetivo, se propuso revisar literatura sobre educación superior e inteligencia artificial en los años 2020 y 2022. El estudio fue abordado desde un paradigma cualitativo de tipo revisión documental, en el cual se incluyó artículos publicados en las bases de datos Redalyc, Scielo, Science Direct y Scopus a partir del año 2020 en español. Los resultados obtenidos fueron la configuración de una base de datos con un total de 23 artículos analizados, de los cuales se identificó dos tendencias en los aportes de los estudios: una relacionada con la inteligencia artificial como una herramienta práctica en los diferentes campos aplicados de las ciencias y otra relativa a la inteligencia artificial, reconfiguración de la relación enseñanza-aprendizaje en educación superior. Se concluyó que en el campo pedagógico tiene varios aportes, al establecer estrategias para la formación de los nuevos profesionales de la salud mental.

Palabras clave: inteligencia artificial, TIC, educación superior, educación universitaria, psicología.

Introducción

En el tiempo presente, a las nuevas generaciones les cuesta cada vez más trabajo imaginar un mundo en donde no haya celulares, computadores, aviones, automóviles, internet o redes sociales. Tal vez, de la misma forma en que a esta generación le cuesta imaginar un mundo sin carreteras o sin hielo. La tecnología es ahora parte de la cotidianidad, lo que la hace un tema de particular interés; pareciera incluso que su desarrollo va más rápido que la propia capacidad de las personas de hablar sobre ello o, más bien, de darse cuenta no solo de sus avances, sino de las implicaciones que tiene para lo humano.

¹ Doctoranda en Pedagogía, Universidad Mariana. Especialista en Familia. Correo: leidyjo.suarez@umariana.edu.co

La Inteligencia Artificial (IA) es un término relativamente nuevo que se viene abordando desde el año 1950 cuando se hizo la analogía computador-cerebro o computador-mente. Esta nueva comprensión de la inteligencia cambió radicalmente tanto las ciencias cognitivas como las ciencias informáticas, dando pie a concebirlas hoy, prácticamente, como una única ciencia: las neurociencias, de suerte que la inteligencia, como fenómeno, pasó de ser un atributo biológico a un atributo sin más, aplicable también a las máquinas (Abeliuk y Gutiérrez, 2021). La IA ha llegado a trastocar las bases mismas de las ciencias sociales; es decir, sus dimensiones ontológicas, epistemológicas, antropológicas y ético-políticas. Justamente, los dilemas éticos que ha planteado, han girado muchas veces en torno a los cuestionamientos:

- ¿Es posible que en un futuro los seres humanos sean reemplazados por las máquinas?
- ¿Pueden las máquinas tener conciencia, emociones y otros atributos que hasta hoy han sido considerados netamente humanos?

En 1936, Alan Turing, el experto matemático que descifró los códigos secretos nazis de la mítica máquina ENIGMA (De Miguel, 2019), adelantó dos o cuatro años el fin de la Segunda Guerra Mundial, al permitir a los aliados leer los mensajes secretos de los alemanes. Publicó su concepto de máquina universal que, básicamente, describía lo que era un algoritmo informático y un ordenador. En 1950 formalizó el inicio de la IA con su Test de Turing, una prueba que pretendía definir si una máquina era o no inteligente. Este fue un hecho revolucionario pues, más allá de que en esa época existieran o no máquinas con estas capacidades, daba por sentado que era, como mínimo, una posibilidad (Abeliuk y Gutiérrez, 2021; Ávila-Tomás et al., 2021).

El test de Turing plantea que, si un humano y una IA responden determinadas preguntas hechas por un interrogador y, ese interrogador no puede distinguir si las respuestas provienen del humano o de la IA, entonces la IA es inteligente. No es solamente la velocidad de procesamiento

de información lo que hace de las máquinas, entidades tan especiales; también lo es su capacidad de interactuar con su entorno, ajustándose a múltiples demandas lo que, comúnmente, se denomina: aprender, de suerte que, si la inteligencia se define como la capacidad para aprender, las máquinas son cada día más inteligentes. Esto conlleva una vez más, plantearse una pregunta que antaño carecía de sentido, pero que hoy parece cada vez más sensata: ¿son las máquinas más inteligentes que los seres humanos o, por lo menos, lo serán en un futuro? (Abeliuk y Gutiérrez, 2021).

Así las cosas, desde la segunda mitad del siglo XX, la IA abandonó el espectro de la ciencia ficción, para colarse en la vida de cada persona en el planeta y, aunque todavía se encuentra en una fase inicial, está llamada a protagonizar una revolución equiparable a la que generó internet en su momento. Dentro de su campo de desarrollo científico, existen distintos subcampos: procesamiento de lenguaje natural, visión artificial, resolución de problemas, representación del conocimiento y razonamiento, aprendizaje y robótica. En el año 1956 se dio el nacimiento de la IA como subdisciplina dentro del campo de la informática, la cual utiliza diferentes aproximaciones lógicas a partir de algoritmos, conjuntos de instrucciones o reglas para que la máquina opere (Abeliuk y Gutiérrez, 2021).

El impacto que tiene la IA en las dinámicas culturales, sociales, políticas y económicas no solo se da a nivel micro, sino a nivel macro; por ejemplo, esta tecnología se aplica actualmente a contextos empresariales, los cuales tienen una incidencia directa en la economía de los países y la economía mundial. La IA no solamente se utiliza en las líneas de producción de las fábricas, haciendo todo el proceso más eficiente; también, la utilización de software inteligente para el análisis de datos es de vital importancia en la toma de decisiones financieras. Difícilmente un ser humano o un grupo de personas podría realizar los cálculos que hoy una máquina tarda segundos en hacer; por tanto, este apoyo es esencial para quienes lideran las grandes

compañías del presente (Ávila-Tomás et al., 2021).

La educación no ha sido un contexto ajeno a esta nueva realidad. La tecnología en general ha pasado de mediar la relación maestro-estudiante a ser, en muchos casos, el contexto mismo de esa relación. Justamente, la IA permite ahora disponer de escenarios educativos virtuales que se ajustan al proceso de aprendizaje específico de cada estudiante. Es decir, la plataforma procesa la información y el desempeño del estudiante para disponer el mejor camino para su aprendizaje. En esa medida, la IA tiene el potencial de impactar positivamente en la calidad de vida de las personas que integran la comunidad educativa (Cromton y Song, 2021; Padilla, 2019).

La IA tiene enormes similitudes con los seres humanos; por ejemplo, su capacidad de resolver problemas prediciendo los resultados de cada posible alternativa de solución. En lo que aún distan los seres humanos y las máquinas es en que, los primeros ven sus decisiones atravesadas por la emoción, mientras que las segundas deciden únicamente a partir de reglas lógicas. Este es un suceso éticamente debatible, dado que, mientras algunos argumentan que esto es una fortaleza de las máquinas, otros sostienen que es una debilidad. Sea cual sea la postura, lo que sí es un hecho, es que el desarrollo tecnológico se halla en un punto en el que los seres humanos pueden aprender de las máquinas; por ejemplo, justamente en esta habilidad para resolver problemas. Ahora bien, este fenómeno es una realidad de importante consideración para los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente para las universidades que, desde sus orígenes, han buscado formas de hacer más eficiente y eficaz la formación de profesionales (Flores et al., 2022).

El desarrollo de la tecnología deja a la comunidad internacional perpleja. Hace 30 años, difícilmente podría imaginarse que la humanidad estaría en este punto y, debe considerarse que los avances en IA son exponenciales y excepcionales. En este sentido, aunque los retos ya

mencionados y los vacíos aún por llenar parecieran insuperables, la verdad es que la evidencia demuestra lo contrario. No debería sorprender que, en pocos años, una persona tenga partes de su cuerpo que sean mecánicas e inteligentes, realidad que actualmente ha tenido avances con la aplicación de la IA en campos como la medicina (Marín-García, 2019).

En el campo educativo, en el desarrollo de esta tecnología tampoco parece ya lejana la idea de que, en determinados contextos, el maestro tenga como apoyo, un robot. O, por qué no, que el robot sea el maestro. Después de todo, gran parte de los propósitos sobre los cuales se ha construido la IA se vincula con la posibilidad de crear máquinas que imiten a los seres humanos y hagan lo mismo que estos, pero de manera más eficiente (García-Peña et al., 2020).

Se comenzó mencionando el test de Turing, idea que es relevante retomar en este punto, para invitar al lector a pensar, después de estos múltiples ejemplos y evidencias que se ha compartido, si realmente se considera lejano el día en que no sea posible distinguir entre una máquina y un humano. Así mismo, se debe volver a uno de los anuncios iniciales con relación a la ética. La IA transforma las bases mismas de las ciencias sociales, justamente porque nos convoca a reflexionar sobre lo ético. La ciencia y, en particular las ciencias de la educación, no pueden ser ajenas a pensar y repensar el para qué de cualquier desarrollo tecnológico. Es sobre esta base que debe construirse el futuro de la educación en todos sus niveles (González-Arencibia y Martínez-Cardero, 2020).

En este contexto, se hace necesario volcar la mirada de la producción científica en este campo de estudio en donde están relacionadas la IA y la educación superior. Derivado de esta necesidad, se propuso como objetivo de este estudio, identificar las características de la literatura revisada por pares sobre educación superior e IA en español entre 2020 y 2022; para alcanzarlo, se propuso los siguientes objetivos específicos:

- Seleccionar en bases de datos científicas, artículos que cumplan los criterios de inclusión/exclusión del estudio, para ser analizados
- Describir las tendencias empíricas y discursivas en inteligencia artificial y educación superior en los artículos seleccionados
- Delimitar los alcances y retos de la inteligencia artificial y su relación con la educación superior con base en las tendencias empíricas y discursivas descritas.

Metodología

Se realizó una revisión documental de artículos publicados en las bases de datos: Redalyc, Scielo, Science Direct y Scopus, siguiendo los lineamientos de Linares-Espinós et al. (2018) y Fernández-Sánchez et al. (2020). Los criterios de inclusión fueron: documentos publicados de 2020 en adelante en español, que tuvieran en su título, resumen o palabras clave, las palabras: inteligencia artificial y, educación superior o educación universitaria.

La muestra estuvo conformada por cinco artículos de un total de 23 encontrados en las bases de datos, luego de aplicar los criterios de inclusión/exclusión. En cuanto a las consideraciones éticas del estudio, se tuvo en cuenta los lineamientos de la APA. Así mismo, dado que el estudio es de tipo documental y no requirió la participación de humanos o animales, su riesgo se considera como mínimo. No hubo conflictos de intereses para la realización del presente estudio.

En cuanto al procedimiento, el estudio contó con tres fases, una por cada objetivo específico planteado que, sumados le apuntan a alcanzar el objetivo general de la investigación. La primera fase correspondió a explorar bases de datos y realizar una base de datos con los artículos encontrados. La segunda, a someter los artículos incluidos a un análisis de contenido simple y descriptivo para identificar tendencias empíricas y discursivas. La tercera, a la exploración de los alcances del conocimiento científico derivados de los estudios revisados, así como a la identificación de los retos en esta misma materia.

Resultados

Con el propósito de seleccionar en bases de datos científicas artículos que cumplan los criterios de inclusión/exclusión del estudio para ser analizados, se exploró las bases Redalyc, Scielo, Science Direct y Scopus. Se identificó un total de 23 artículos como resultado de los criterios de búsqueda. A partir de la aplicación de los criterios de inclusión/exclusión del estudio fueron seleccionados cinco artículos para fase de análisis, titulados: *Percepciones de estudiantes de medicina sobre el impacto de la inteligencia artificial en radiología* (Caparrós y Sendra, 2021), *Retos de la formación en radiología en la era de la inteligencia artificial* (Gorospe-Sarasúa et al., 2022), *Sistemas de tutoría inteligente y su aplicación en la educación superior* (Rodríguez, 2021), *Desarrollo de un contenedor y clasificador automático de material reciclable como estrategia de economía circular en el contexto educativo* (Salinas et al., 2021) y, *Consideraciones para la incorporación de la inteligencia artificial en un programa de pregrado de ingeniería eléctrica* (Coto, 2021).

Con el propósito de describir las tendencias empíricas y discursivas en IA y educación superior en los artículos seleccionados, estos fueron sometidos a un análisis de contenido simple, describiendo las características de cada uno.

El primer artículo se desarrolla en el contexto de la formación universitaria de ingenieros eléctricos en la Universidad de Costa Rica; surge del reconocimiento de la rápida proliferación de técnicas y aplicaciones de la IA en los diferentes escenarios humanos, hecho que ha tenido impacto en la manera como los humanos resuelven problemas relacionados con sistemas de energía, de señales y de información. Con esta base se argumenta la necesidad de crear estrategias de difusión del conocimiento científico a toda la comunidad de ingenieros, para resaltar la utilidad de la IA en los diversos campos aplicados de la ingeniería eléctrica. Desde antaño, las universidades se han orientado en limitar el acceso a esta información y al entrenamiento en este rubro a estudios de posgrado y laboratorios especializados dentro de los claustros. Entonces, en el artículo se discutió la conveniencia y forma

apropiada de introducir la IA en el currículo de pregrado en carreras de ingeniería. En este sentido, hubo argumentos críticos alrededor del currículo del programa de ingeniería y se problematizó este asunto desde los contenidos y la didáctica necesarios para familiarizar a los estudiantes con las aplicaciones de la IA, atendiendo las bases teóricas y prácticas del programa, que lleva ya un curso temporal de formación.

El segundo artículo se desarrolla en el contexto de la didáctica en el campo de la educación superior, considerando los desarrollos tecnológicos de la humanidad en la última década. Nace del reconocimiento del sector educativo, como un escenario cambiante por naturaleza y, más aún, a partir del avance de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo cual se ha visto abocado en la creación de sistemas de tutores inteligentes (ITS), que se configuran a partir de la IA, para ajustarse a las características propias del proceso de aprendizaje de cada estudiante, revolucionando la concepción de la ya tradicionalmente descrita relación entre el enseñante, el saber y el aprendiz. Esto, a su vez, implica la utilización de aparatos electrónicos como computadores, tabletas, celulares, etc., en el espacio del salón de clases. Se discutió el uso y características de los sistemas de tutoría inteligente como programas de enseñanza asistida por computadora, los cuales utilizan técnicas de IA para la representación del conocimiento y así, proponer/dirigir una enseñanza preparada para comportarse como un experto capaz de realizar un diagnóstico situacional del alumno y, con relación a ello, ofrecer una solución o acción. Para lograrlo, se caracterizó los diferentes componentes de un sistema de tutoría inteligente y su aplicación en diferentes contextos.

El tercer artículo se despliega en el contexto de prácticas culturales de estudiantes universitarios en la Universidad de la Amazonía en Colombia. Tuvo por objetivo, realizar una caracterización de los residuos sólidos reciclables producidos en la universidad y, desarrollar un contenedor y clasificador automático

para contribuir, por medio de las TIC, al proceso de sostenibilidad ambiental ligado al concepto de economía circular en el ámbito educativo. Para ello recurrieron a un método fragmentado en cinco fases: conocimiento del manejo de residuos sólidos de los usuarios de las cafeterías, caracterización de los residuos sólidos, diseño y construcción del contenedor, entrenamiento del sistema de IA y prueba interna beta test. Con los datos obtenidos sobre la cantidad de residuos generados por la comunidad educativa se determinó el ingreso aproximado para la universidad, derivado del reciclaje por semana (≥ 138.000 pesos colombianos). Se diseñó y construyó con éxito el contenedor y clasificador automático capaz de reconocer y almacenar botellas plásticas empleando una red neuronal artificial. Se concluyó que, el reciclaje de residuos plásticos en cualquier comunidad humana, en este caso una universidad, aporta a la sostenibilidad ambiental y que, la creación de tecnologías como el contenedor y clasificador automático es una forma eficiente de garantizar la selección y clasificación de elementos reciclables.

El cuarto artículo se llevó a cabo en el contexto de la aplicación de la IA en las ciencias médicas. Desde hace décadas ha sido frecuente el esfuerzo de los científicos por aprovechar los desarrollos tecnológicos de la humanidad para favorecer la práctica médica. Recientemente, la IA se ha convertido en todo un campo de estudio relacionado con mejoras en procedimientos médicos. Este artículo se centró en su aplicación en la praxis de un grupo de radiólogos. Su aporte fue más allá del análisis de la misma como una herramienta para alcanzar fines clínicos en medicina; se construyó una línea discursiva y argumentativa alrededor de la incidencia que esta tiene en la forma como se enseña y aprende radiología. Se concluyó que, particularmente, la radiología es una especialidad médica en donde la IA ya ha generado evidentes cambios no solamente a partir de la aplicación de nuevas tecnologías en la praxis de los médicos radiólogos, sino en cómo se relacionan estos con su objeto de estudio o análisis, haciendo de la IA el medio a través del cual acceden a ello, así como el contexto mismo de aprendizaje.

Por tanto, se requiere una formación constante de los estudiantes en IA y la promoción de reflexiones críticas que giren en torno a la ética vinculada con la praxis médica y la IA.

El quinto artículo giró en torno al contexto de la aplicación de la IA en las ciencias médicas. El estudio tuvo por objeto, analizar la percepción de alumnos de medicina sobre el impacto de la IA en radiología. Para ello, los autores realizaron una encuesta a 341 estudiantes españoles de radiología. Concluyeron que estos, en su mayoría, si bien reconocen la IA como un fenómeno de alto impacto en la especialidad médica de radiología, no pueden identificar a detalle los puntos específicos sobre los cuales ella impacta en la radiología. Se mostraron orientados a afirmar que la IA no implicaría una afección negativa en la empleabilidad de los radiólogos en un futuro, así como a afirmar que es vital la formación en ella desde las asignaturas de pregrado en medicina.

Con el propósito de delimitar los alcances y retos de la IA y su relación con la educación superior con base en las tendencias empíricas y discursivas descritas, se relató para el grupo de artículos y para cada artículo en particular, tanto los aportes realizados al conocimiento científico en términos de la forma en que la IA incide en la educación superior, como las preguntas que quedan abiertas o sin responder respecto al mismo rubro. En cuanto a las tendencias generales de los artículos, se identificó que la literatura en español sobre IA y educación superior es escasa; esto explica que solamente hayan sido incluidos cinco artículos dentro del presente estudio.

De estos cinco artículos, dos fueron empíricos y tres de reflexión. La IA se concibe de dos maneras: como el desarrollo de dispositivos tecnológicos inteligentes que sirven como herramientas para los profesionales en los diferentes campos aplicados de las ciencias, y como un fenómeno que reconfigura la forma de aprender y de enseñar de los estudiantes y docentes de educación superior. Mientras que los artículos empíricos estuvieron centrados en describir la IA como una herramienta de trabajo para

los campos aplicados de las ciencias, los artículos teóricos orientaron su discurso a problematizar el impacto que puede tener su desarrollo en la formación de los estudiantes; es decir, en la relación del maestro con la enseñanza y la relación del estudiante con el aprendizaje. El alcance más importante de la IA en el contexto de la educación superior señalado por los artículos es su reconocimiento como factor de alto impacto, aunque, el reto más significativo es la falta de conocimiento y precisión respecto a este mismo rubro; esto es, si bien se reconoce que es un factor de relevancia, no se sabe a ciencia cierta en qué medida llegará a transformar la educación superior.

Discusión

A partir de la descripción realizada de los artículos analizados, es posible identificar diferentes asuntos o ejes clave sobre los cuales gira en la actualidad el campo de estudio de la IA y su relación con la educación superior. A continuación, se problematiza dichos temas críticos.

En cuanto a los retos que tiene la IA por resolver en el contexto educativo, está inicialmente el costo que tiene este tipo de tecnología, así como su incapacidad de realizar lecturas y predicciones precisas de emociones humanas. Los diferentes programas que existen se limitan a respuestas concretas, sin que se pueda generar resultados más eficientes. No obstante, en el nivel de desarrollo actual, la IA está presente en la detección facial de los móviles, en los asistentes virtuales de voz como Siri de Apple, Alexa de Amazon o Cortana de Microsoft y está integrada en dispositivos cotidianos a través de *bots* (abreviatura de robots) o aplicaciones para móvil. Todos estos avances en IA tienen como propósito, hacer más fácil la vida de las personas (Jara y Ochoa, 2020; Ocaña-Fernández et al., 2019).

Otro posible escenario en el que la IA impactaría radicalmente el contexto educativo es el relativo a las realidades virtuales o simulaciones. Históricamente, los humanos y otros animales han utilizado el juego como un medio para promover el desarrollo vital. Hoy, la tecnología permite interactuar con juegos sumamente

elaborados que sobrepasan por mucho los de antaño, como meter una bola en un hoyo. Ahora bien, si además de lo que ya se conoce en la actualidad sobre juegos se incluye la variable de la IA en ellos, las posibilidades que se vislumbra ante los ojos de la comunidad educativa parecen prácticamente infinitas. Vale la pena imaginar solamente por un instante, un centro de estudios de cualquier nivel de formación en donde, a través del juego en espacios individualizados de interacción con máquinas inteligentes, sea posible aprender todo lo que se pretenda enseñar. Se convertiría la IA en el contexto ideal para favorecer el moldeamiento de comportamientos en las personas, con unos resultados óptimos jamás soñados (Ocaña-Fernández et al., 2019).

Las ciencias de la educación señalan con frecuencia el juego como un medio favorecido para promover el aprendizaje. De hecho, es común el imaginario de que el juego es para los niños y, la verdad es que no siempre es así. Los adultos también aprenden a través del juego. Esta es una realidad que debe ser revisada con lupa por los claustros universitarios; es una deuda histórica. Es común encontrar quejas de los estudiantes en distintos niveles de formación en cuanto a lo aburrido que es el contexto educativo; este es un problema sumamente grave, pues la evidencia es amplia respecto a la conexión entre emoción y memoria. Esto significa que el aprendizaje se consolida con mucho más éxito si está vinculado con estados emocionales (Rodríguez, 2021).

El aburrimiento es uno de los factores de riesgo más grande para que los estudiantes no aprendan. Ante esta situación, los docentes han realizado históricamente grandes esfuerzos para innovar sus métodos de enseñanza y ofrecer ambientes más dinámicos, activos y atractivos. La IA emerge como una solución sumamente atractiva para esta problemática, justamente por su cualidad de ajustarse a las características individuales de cada aprendiz (Bonam et al., 2020; Ocaña-Fernández et al., 2019).

En el campo del diseño instruccional y la didáctica ya se vislumbra la llegada de la IA. Conceptos como gamificación, *game-based learning* o *serious games*

son cada vez más frecuentes y familiares para los docentes. Sin embargo, no todos los nuevos términos son intercambiables, haciendo necesario precisar sus diferencias (Sekeroglu et al., 2019).

La gamificación funciona como una estrategia didáctica motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje para promover comportamientos específicos en el alumno, dentro de un ambiente que le sea atractivo, generando un compromiso con la actividad en la que participa y, apoyando el logro de experiencias positivas para alcanzar un aprendizaje significativo. La idea de la gamificación no es crear un juego, sino que las personas se valgan de los sistemas de puntuación-recompensa-objetivo que, normalmente, componen a los mismos (Elles y Gutiérrez, 2021).

Por otra parte, el Aprendizaje Basado en Juegos se refiere al uso de juegos como medios de instrucción. Usualmente, se presenta como el aprendizaje a través de juegos en un contexto educativo diseñado por los profesores. Generalmente, son juegos que ya existen, cuyas mecánicas ya están establecidas y son adaptadas para que exista un balance entre la materia de estudio, el juego y la habilidad del jugador para retener y aplicar lo aprendido en el mundo real. En función de la dinámica que se persiga, se deberá explotar más unas técnicas mecánicas que otras (Portela et al., 2019).

Lo que la comunidad educativa debe comprender en este punto, en especial las universidades, es que la tecnología y, puntualmente la IA, han llegado para quedarse. El reto hoy, es ir al mismo ritmo de avance que estas nuevas realidades. La educación no puede, en ninguna circunstancia, convertirse en un conjunto de saberes obsoletos sobre la enseñanza; por el contrario, los educadores están convocados actualmente a asumir la misión de incluir el uso de tecnologías en su ejercicio pedagógico y andragógico o, incluso, mejor, basar el acto educativo mismo en estas tecnologías. El límite pareciera ser la propia imaginación de los maestros. La IA avoca a la humanidad a soñar en grande; no hay fronteras respecto a las posibilidades de la enseñanza y la construcción de escenarios educativos mejores para la sociedad (Cobo, 2017).

Conclusiones

A partir de este estudio, fue posible identificar las características de la literatura revisada por pares sobre educación superior e inteligencia artificial en español entre 2020 y 2022.

Con base en la selección en bases de datos científicas de artículos que cumplieran los criterios de inclusión/exclusión del estudio, se concluye que la literatura en español sobre IA y educación superior es escasa; esto explica que solamente hayan sido incluidos cinco artículos dentro del presente estudio.

Considerando las tendencias empíricas y discursivas en IA y educación superior identificadas en los artículos seleccionados, se concluye que la IA se concibe de dos maneras: como el desarrollo de dispositivos tecnológicos inteligentes que sirven como herramientas para los profesionales en los diferentes campos aplicados de las ciencias y, como un fenómeno que reconfigura la forma de aprender y de enseñar de los estudiantes y docentes de educación superior. Mientras que los artículos empíricos estuvieron centrados en describir la IA como una herramienta de trabajo para los campos aplicados de las ciencias, los artículos teóricos orientaron su discurso a problematizar el impacto que puede tener su desarrollo en la formación de los estudiantes; es decir, en la relación del maestro con la enseñanza y la relación del estudiante con el aprendizaje.

Al delimitar los alcances y retos de la IA y su relación con la educación superior con base en las tendencias empíricas y discursivas descritas, se concluye que el logro más importante de esta en el contexto de la educación superior señalado por los artículos, es su reconocimiento como factor de alto impacto; no obstante, el reto más significativo es la falta de conocimiento y precisión respecto a este mismo rubro; es decir, si bien se reconoce que es un factor de importancia, no se sabe a ciencia cierta en qué medida llegará a transformar la educación superior.

Referencias

- Abeliuk, A. y Gutiérrez, C. (2021). Historia y evolución de la inteligencia artificial. *Revista Bits de Ciencia*, 21(1), 14-21.
- Ávila-Tomás, J. F., Mayer-Pujadas, M.Á. y Quesada-Varela, V. J. (2021). La inteligencia artificial y sus aplicaciones en medicina II: Importancia actual y aplicaciones prácticas. *Atención Primaria*, 53(1), 81-88. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2020.04.014>
- Bonam, B., Piazzentin, L. y Possa, A. (2020). Educación, Big Data e Inteligencia Artificial: Metodologías mixtas en plataformas digitales. *Comunicar, Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 65(1), 43-52. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-04>
- Caparrós, G. y Sendra, F. (2021). Percepciones de estudiantes de medicina sobre el impacto de la inteligencia artificial en radiología. *Revista Radiología*, 29(1). <https://doi.org/10.1016/j.rx.2021.03.006>
- Cobo, C. (2017). Repensar el futuro de la educación superior: ¿con qué desafíos podemos encontrarnos? *Propuesta Educativa*, (48), 19-27.
- Coto, M. (2021) Consideraciones para la incorporación de la inteligencia artificial en un programa de pregrado de ingeniería eléctrica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.44893>
- Cromton, H. & Song, D. (2021). The Potential of Artificial Intelligence in Higher Education. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 62(1), 1-4. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n62a1T>
- De Miguel, R. (2019, 15 de julio). Alan Turing, el matemático que descifró el código nazi, pondrá rostro al nuevo billete de 50 libras. *El País*. https://elpais.com/economia/2019/07/15/actualidad/1563206395_471308.html

- Elles, L. M. y Gutiérrez, D. (2021). Fortalecimiento de las matemáticas usando la gamificación como estrategias de enseñanza-aprendizaje a través de tecnologías de la información y la comunicación en educación básica secundaria. *Interacción, Revista Digital de AIPO*, 2(1), 7-16.
- Fernández-Sánchez, H., King, K. y Enríquez-Hernández, C. (2020). Revisión sistemática exploratoria como metodología para la síntesis del conocimiento científico. *Enfermería Universitaria*, 17(1), 87-94. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2020.1.697>
- Flores, F., Sánchez, D., Urbina, R., Coral, M., Medrano, S. y Gonzáles, D. (2022). Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 353-372. <https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974>
- García-Peña, V. R., Mora-Marcillo, A. B. y Ávila-Ramírez, J. A. (2020). La inteligencia artificial en la educación. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 648-666. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1421>
- González-Arencibia, M. y Martínez-Cardero, D. (2020). Dilemas éticos en el escenario de la inteligencia artificial. *Economía y Sociedad*, 25(57), 93-109. <https://doi.org/10.15359/eyes.25-57.5>
- Gorospe-Sarasúa, L., Muñoz-Olmedo, J., Sendra-Portero, S., De Luis-García, R. (2022). Retos de la formación en radiología en la era de la inteligencia artificial. *Revista Radiología*, 64(1). <https://doi.org/10.1016/j.rx.2020.10.003>
- Jara, I. y Ochoa, J. M. (2020). *Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación*. Banco Interamericano de Desarrollo BID. <http://dx.doi.org/10.18235/0002380>
- Linares-Espinós, E., Hernández, V., Domínguez-Escrig, J. L., Fernández-Pello, S., Hevia, V., Mayor, J. y Ribal, M. (2018). Metodología de una revisión sistemática. *Actas Urológicas Españolas*, 42(8), 499-506. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2018.01.010>
- Marín-García, S. (2019). *Ética e inteligencia artificial*. Universidad de Navarra. *Cuadernos de la Cátedra CaixaBank de Responsabilidad Social Corporativa*, (42), 1-30. <https://dx.doi.org/10.15581/018.ST-522>
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. y Garro-Aburto, L. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 536-568. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Padilla, R. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *RITI, Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 7(14), 260-270. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.022>
- Portela, Y. M., Armijos, J. L., Guaicha, K. M. y Loaiza, M. C. (2019). Las estrategias de aprendizaje en la educación superior: un constante reto. *Conference Proceedings UTMACH*, 3(1), 479-487.
- Rodríguez, M. (2021). Sistemas de tutoría inteligente y su aplicación en la educación superior. *RIDE, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.848>
- Salinas, E., Anacona, J., Patino, O. e Hillán, E. (2021). Desarrollo de un contenedor y clasificador automático de material reciclable como estrategia de economía circular en el contexto educativo. *Ingeniería y Desarrollo*, 39(1), 156-174. <https://doi.org/10.14482/inde.39.1.006.38>
- Sekeroglu, B., Dimililer, K. y Tuncal, K. (2019). La inteligencia artificial en educación: aplicación en la evaluación del desempeño del alumno. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(1), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v28i1.1594>

Calidad educativa, una reflexión desde la relación universidad, interculturalidad y territorio

Johnny Richard Estacio Gómez¹

Cómo citar este artículo: Estacio-Gómez, J. R. (2023). Calidad educativa, una reflexión desde la relación universidad, interculturalidad y territorio. *Revista Fedumar*, 10(1), 118-125. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-11>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El presente artículo de reflexión hace parte del estudio preliminar sobre la implementación de Sistemas de Aseguramiento de la Calidad en las instituciones de educación superior acreditadas en alta calidad en el departamento de Nariño. Entre los aportes en varios ámbitos, uno de ellos gira en torno a la relación academia - territorio. Para el presente caso se plantea algunas reflexiones desde la Universidad Mariana como institución acreditada. El texto expone aspectos ontológicos y axiológicos sobre la calidad educativa desde perspectivas interculturales y de territorio en el departamento de Nariño y, más precisamente, en el entorno universitario. El manuscrito acerca al lector sobre los postulados normativos institucionales en términos de calidad y, reflexiona su pertinencia y relevancia en la relación academia - territorio. Así mismo, esboza algunas conclusiones en el marco de la implementación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad y sus prácticas cada vez más comunes en las instituciones de educación superior en Colombia.

Palabras clave: calidad educativa, aseguramiento de la calidad, interculturalidad, territorio.

El presente manuscrito de reflexión hace parte del estudio preliminar sobre la implementación de Sistemas de Aseguramiento de la Calidad (SIAC), en las IES acreditadas en alta calidad del departamento de Nariño y sus aportes en varios ámbitos; uno de ellos, la relación academia territorio. Para el presente caso se plantea algunas reflexiones desde la Universidad Mariana.

¹ Magíster en Educación, Universidad de Nariño. Magíster en Pedagogía. Especialista en Docencia Universitaria, Universidad de Nariño. Especialista en Dirección de Empresas, Universidad de Asturias. Especialista en Alta Gerencia, Instituto Europeo de Posgrado. Licenciado en Música, Universidad de Nariño. Docente tiempo completo Universidad Mariana. Correo: jestacio@umariana.edu.co.

Introducción

Históricamente, uno de los fines de la educación ha sido la formación de individuos con las competencias necesarias para desempeñarse en diversos contextos, de manera crítica y creativa. A su vez, se ha planteado el fomento del pensamiento reflexivo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en las comunidades educativas. En ese sentido, la educación se ha trazado desde el ámbito normativo, como un proceso que busca el desarrollo integral de las personas y su formación en distintos ámbitos, como el cognitivo, socioemocional, cultural, intercultural, social, político, ético, entre otras dimensiones que configuran al ser en formación, con lo cual se ha pretendido garantizar a través del tiempo, desde el planteamiento de políticas educativas establecidas en el ámbito global, nacional y regional, para su desarrollo y aseguramiento de la calidad.

Según las Naciones Unidas y CEPAL (2018), el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 y sus correspondientes metas aspiran a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (p. 11). Para comprender plenamente cada una de las diez metas del ODS 4 es preciso tomar como referencia, la Declaración de Incheon y el Marco de Acción Educación 2030 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2016). En esta línea, desde la óptica global, la educación superior ha propendido a la formación de profesionales calificados y cualificados en su saber específico, formados desde competencias didácticas y pedagógicas para el ejercicio docente, con un pensamiento crítico y reflexivo que les permita desenvolverse en el ejercicio pedagógico, cultural, social y laboral. Aunado a lo anterior, también ha fomentado la investigación y la generación de nuevo conocimiento, así como la innovación y el emprendimiento.

La educación superior ha planteado entre sus objetivos, la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno, con una visión glocal y global. Es de anotar que la responsabilidad social que atañe al ejercicio universitario también se dinamiza

desde su compromiso y contribución al desarrollo sostenible de las regiones.

Como mencionan Medina-Manrique (2022):

La UNESCO 40C (2019), UNESCO – IESALC, UNC (2018), la educación superior, dada de forma pública o privada, es considerada como un bien y una responsabilidad públicos, con libertad académica y autonomía, y es necesario asegurar su calidad. Esta calidad en educación superior se basa en tres elementos fundamentales: (1) la consistencia interna que determina la identidad de la institución, siendo elemento clave el compromiso con los estudiantes, (2) la consistencia externa, de acuerdo con las demandas del entorno, definiendo la pertinencia de sus actividades y (3) el ajuste de recursos y procesos internos de la institución y su identidad. (p. 34)

Esto indica la necesidad de conocer permanente y oportunamente cómo se dinamiza y qué aportes resultan de los procesos atinentes a la calidad en las universidades del país, más concretamente en el departamento Nariño, en el sur de Colombia, toda vez que cuentan con certificación en alta calidad y han desarrollado los procesos de implementación de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad (SIAC). Por ello, el presente manuscrito tiene como objetivo, hacer algunas reflexiones frente a una de las preguntas orientadoras del presente estudio: ¿Cuál es la pertinencia que tiene la implementación del Sistema Interno de Aseguramiento de la calidad de la Universidad Mariana, frente a la relación universidad, interculturalidad y territorio?

Desarrollo

Para el caso de Colombia, se ha definido varios propósitos en la educación superior, como: la formación de profesionales altamente capacitados, la investigación y el desarrollo de nuevos conocimientos y, la contribución al desarrollo social y económico del país.

La educación superior tiene entonces una gran responsabilidad de cara a la cuarta revolución industrial, dado que debe preparar a los estudiantes para

enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades que surgen en este nuevo entorno tecnológico.

Bajo este entendimiento, las adaptaciones a nuevos entornos académicos, culturales, sociales conllevan la necesidad de formación pertinente a dichos cambios; de ahí la responsabilidad de la educación superior como uno de los últimos espacios académicos de formación para la vida.

Según Zubiría (2014, como se cita en García y Wilches, 2020), se ha planteado la necesidad de que la educación superior en Colombia asuma una serie de responsabilidades; entre ellas:

- a) Formar ciudadanos críticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.
- b) Promover la investigación y el desarrollo de tecnologías que contribuyan al desarrollo sostenible del país.
- c) Fomentar la innovación y el emprendimiento para generar empleo y riqueza en la sociedad.
- d) Desarrollar programas de estudio que respondan a las necesidades del mercado laboral y a las demandas sociales.
- e) Suscitar la internacionalización de la educación superior para mejorar la calidad académica y la competitividad del país.

Por lo anterior, se ha establecido mecanismos para garantizar la calidad de la educación en Colombia; como resultado, se ha implementado SIAC, buscando determinar las fortalezas y debilidades del sistema educativo y tomar decisiones en pro del mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

Como argumentan Umaña y Gaviria (2018),

Según el Ministerio de Educación Nacional, el sistema de aseguramiento de la calidad, "es el conjunto de acciones desarrolladas por los diferentes actores de la educación, que buscan promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior y su impacto en la formación

de los estudiantes". En el Sistema de Aseguramiento de la Calidad confluyen el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y las Instituciones de Educación (IES). (p. 3)

El Sistema está conformado por tres subsistemas interrelacionados entre sí: Subsistema de evaluación, Subsistema de información y Subsistema de fomento.

Las dinámicas del aseguramiento de la calidad implican, lógicamente, una corresponsabilidad y un compromiso constantes por parte de todos los actores involucrados en el sistema educativo para el mejoramiento continuo de los procesos intervinientes en el acto de educar, para garantizar una formación educativa que enfrente con pertinencia los desafíos del futuro.

Según Fullan (2015), para asegurar la calidad educativa es necesario un enfoque sistémico que involucre a todos los actores del sistema educativo; propone cinco componentes clave para asegurar la calidad educativa:

- a) Foco en el aprendizaje de los estudiantes: el aprendizaje de los estudiantes debe ser el centro del sistema educativo y todos los esfuerzos deben estar dirigidos a mejorar su aprendizaje.
- b) Cultura de colaboración y apoyo: los docentes y directivos deben trabajar juntos en equipos colaborativos y recibir apoyo constante para mejorar su práctica docente y liderazgo.
- c) Uso efectivo de datos e información: los datos y la información deben ser utilizados de manera efectiva para tomar decisiones informadas y mejorar la práctica docente y el liderazgo.
- d) Enfoque en la mejora continua: la mejora continua debe ser una prioridad constante y todos los actores del sistema

educativo deben estar comprometidos con ella.

- e) Liderazgo efectivo: el liderazgo debe ser efectivo y comprometido con la mejora continua; establecer una visión clara y, movilizar a todos los actores del sistema educativo para lograrla. (p. 113)

Los componentes mencionados, aunados a una formación docente y la pertinencia del proyecto educativo institucional con su territorio, desde una relación intercultural y de internacionalización, son aspectos relevantes ante los cuales se debe centrar los procesos de aseguramiento de la calidad hoy en día.

Desde esa perspectiva, la educación y la calidad educativa están estrechamente relacionadas ya que, sin calidad en los procesos educativos, no se garantizaría su desarrollo efectivo, eficiente y eficaz para la formación integral y desarrollo social.

Hoy en día, la calidad educativa se configura como un tema importante a nivel internacional en la relación educación, globalización y desarrollo humano, y se ha desarrollado diferentes modelos y estrategias para evaluar y mejorar la calidad educativa, considerada como un factor clave para el desarrollo sostenible y el bienestar social en muchos países; así, la UNESCO viene promoviendo desde la década de los 80, el tema de la calidad educativa en todo el mundo.

Paralelamente, se ha promovido de forma permanente la acreditación internacional de las instituciones y programas académicos colombianos, lo cual le apunta a varios objetivos: garantizar la calidad de la educación superior, promover la mejora continua de las instituciones, mejorar su visibilidad institucional y su *good will* a nivel internacional, entre otros.

Esto conlleva, necesariamente, una carrera por la búsqueda de la calidad; así, es muy común hoy el tema de las auditorías, las cuales suelen evaluar los siguientes aspectos en las instituciones de educación superior (IES): planificación y gestión, docencia, investigación, producción científica, extensión y responsabilidad social, así como la internacionalización.

Entre los procesos que se puede evaluar y auditar en las IES desde la ISO 9001, se encuentra:

- a) Gestión de la calidad en la enseñanza y el aprendizaje, incluyendo la planificación, diseño, implementación y evaluación de programas académicos.
- b) Gestión de la investigación, incluyendo la planificación, diseño, implementación y evaluación de proyectos de investigación.
- c) Gestión de la extensión, incluyendo la planificación, diseño, implementación y evaluación de programas de extensión y servicio a la comunidad.
- d) Gestión administrativa, incluyendo la gestión de recursos humanos, financieros, tecnológicos y materiales. (p. 213)

Lo anterior permite hacer un seguimiento y control, con oportunidad de generar acciones de mejoramiento continuo al SIAC de las IES. El SIAC, por su parte, se establece como un conjunto de procesos y mecanismos que busca garantizar y mejorar la calidad de los programas académicos y servicios que ofrece la institución. Este sistema incluye la planificación, implementación, evaluación y mejora continua de los procesos académicos y administrativos de la institución.

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2021), el SIAC tiene como objetivo, garantizar que las IES ofrezcan programas académicos de alta calidad, que respondan a las necesidades del país y del mundo globalizado, y que contribuyan al desarrollo social, económico y cultural del país.

En el marco de las políticas de calidad educativa, los SIAC, los sistemas de gestión de calidad y el Decreto 1330 de 2019 que regula el proceso de acreditación académica de las IES del país, dinamizan los ejercicios de calidad y acreditación permanente, lo cual necesita de su revisión constante y detallada en cada proceso, con el fin de establecer los impactos que su aplicación genera.

En ese sentido, en el departamento de Nariño, específicamente en la Universidad Mariana, se ha implementado el SIAC, los sistemas de gestión de calidad con diversos fines, entre ellos, la acreditación de alta calidad. Es de anotar que la universidad se encuentra acreditada en alta calidad por el MEN. Si bien se consolida informes de hallazgos, de gestión, de los procesos auditados interna y externamente, así como los planes de mejora, la información documentada no es suficiente para determinar los progresos, avances y beneficios de dichas implementaciones en las instituciones acreditadas por lo cual, al ser escasa la información frente a sus resultados actualizados, se requiere del análisis pertinente y oportuno de su impacto, con el fin de establecer su pertinencia, resultados de sus propósitos y alcances definidos de procesos concretos que permitan conocer la realidad de la situación de las universidades acreditadas, en este caso, la Universidad Mariana en el departamento de Nariño.

Para ello se establece entonces un mapeo sistemático de la información, que consiste en el análisis de manera concreta de los procesos de: Gestión docente, en cuanto a la formación docente; Gestión administrativa, desde la gestión y liderazgo directivo y, el Horizonte estratégico, desde la articulación del PEI con la región. En concordancia, la dinamización del desarrollo investigativo requiere ser examinado con los actores que intervienen en los procesos, como: estudiantes, docentes, administrativos, entorno educativo y demás población que intervienen en la calidad educativa de la institución. Para efectos del presente texto, se aborda las reflexiones pertinentes a la relación universidad, interculturalidad y territorio.

Discusión

Lo primero será entonces, reconocer qué se entiende por calidad en la Universidad Mariana. Como manifiesta Guerrero-Torres (2019),

En síntesis, la calidad en la Universidad Mariana es concebida como el logro de los propósitos institucionales declarados a partir de un análisis de

los contextos provenientes del medio externo y los provenientes de su propia misión, principios y prioridades. Es decir, la institución y sus programas organizarán sus procesos de manera consistente para cumplir sus propósitos y los objetivos que [les] impone el medio externo. (p. 44)

Lo anterior compromete a la institución a atender las necesidades e intereses socioculturales del contexto donde se desarrolla el fenómeno educativo; sugiere también, comprenderse como universidad de territorio, de frontera y de características interculturales. En un departamento con cuatro declaraciones de patrimonio inmaterial de la humanidad emitidas por la UNESCO, a saber: el Carnaval de Negros y Blancos de Pasto, las Músicas de Marimba, los Cantos y Danzas tradicionales del Pacífico sur de Colombia, el Itinerario Cultural Qhapaq Ñan y el Barniz de Pasto, no se puede desconocer la importancia del fenómeno artístico e intercultural en el territorio nariñense.

Guerrero-Torres (2019) sostiene que en el sistema interno de aseguramiento de la calidad "hay competencias de tipo reflexivo, intercultural, deliberativo y ciudadano, que aumentan de importancia en el mundo globalizado y nos conciernen directamente" (p. 39).

Como se puede observar, la normatividad existente plantea el escenario idóneo para el desarrollo de una universidad pertinente a la región, que apunte a la internacionalización y globalización desde la perspectiva de la glocalización, como postularía el sociólogo Robertson (como se cita en Carmona, 2020) quien, a su vez, acuñó este término del japonés *dochakuka*, que significa: el que vive en su propia tierra. En ese sentido, asumir una postura e identidad cultural en la universidad es sumamente importante para el desarrollo de lo que se puede configurar como calidad educativa en nuestras regiones.

Para el ámbito universitario, es menester igualmente, comprender la poderosa relación entre el maestro, la pedagogía y la cultura para el desarrollo de los pueblos. Por ello, asumir la universidad como un campus territorial, como territorio de

territorios y que además se dinamiza desde el diálogo intercultural, es también pensar en calidad educativa.

En las universidades del país es necesario entonces, enfocar esfuerzos más allá del tema acreditable; se requiere pensar sobre volver a lo básico, como menciona Zubiría (2016, como se cita en Notiquilla TV, 2021): volver a la escuela a pensar, comunicar y convivir. Estas tres competencias se configuran hoy como esenciales, transversales y necesarias en nuestro país y en todos los niveles de educación. Ahora bien, el sentido de pensar, comunicar y convivir en clave intercultural y de territorio puede ser un factor estratégico y asertivo para el fortalecimiento de la formación universitaria de calidad. Por ello, es necesario tener claridad en que, cuando se habla de interculturalidad en el país, históricamente se ha entendido de maneras diferentes: una cosa es para el Estado, otra para el territorio y otra para la academia, por lo cual es deber traerlo desde un sentido pertinente a nuestros contextos. Según Piamonte y Palechor (2011), el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), mediante la creación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEBI) sostiene:

Hoy en día entendemos el concepto de la *interculturalidad* como el partir desde el conocimiento de lo propio para ir integrando otros conocimientos de afuera. El ejercicio de la interculturalidad es netamente político, puesto que busca llegar a la creación de condiciones para el establecimiento de relaciones horizontales de diálogo entre diferentes. Es decir, la interculturalidad comprende las relaciones generadas y vivenciadas desde la valoración y respeto por el otro, en la búsqueda de condiciones de igualdad desde las diferencias. (p. 113)

Aquí subyace el principio de complementariedad, como uno de los pilares que permite construir desde la diferencia, muy propio de nuestros pueblos ancestrales. De la misma manera, las epistemologías propias de los territorios del sur del país, con su valor ancestral y dialógico, permiten a la academia volver los ojos hacia lo propio; es decir, reconocer lo propio, la base, lo

esencial. Nadie puede reconocer lo que no conoce. Como diría Boaventura de Sousa Santos (como se cita en Araujo, 2019), no habrá justicia social sin antes haber justicia cognitiva.

Esa nueva universidad de territorio movilizará diversas maneras de pensar, de crear, de investigar, de enseñar y de aprender en el marco de la calidad educativa. Ya lo manifestaba nuestro sociólogo e investigador Orlando Fals-Borda (2009), respecto a que es necesario investigar, en un sentido sentipensante que, a su vez, es un concepto tomado de los pueblos originarios del caribe.

Así entonces, según Dietz (2017), interculturalizar las universidades es incluir con equidad sin disminuir otras voces, otra historia, otras verdades, desde la validez de otros conocimientos provenientes de las sabidurías milenarias, otras espiritualidades y formas de relación con la naturaleza, desde la perspectiva de quienes han permanecido excluidos o etiquetados con la 'otredad'.

Esta concepción de calidad educativa apunta a formar ciudadanos del mundo, donde sus epistemes, como las de los Ingas Wasikamas, son principios formadores del ser del Sur; recordemos algunos: no matar, no robar, no mentir, no ser perezoso, ser digno y bien vivir, que configuran a un individuo desde lo glocal, para comprender e interactuar con lo global. Es por ello que, el diálogo entre la academia y el territorio es tan importante para la configuración de una calidad educativa, de tal forma que se articulen procesos pedagógicos y educativos entre las universidades y los centros educativos del territorio. Como ejemplos, se encuentra avances significativos y pertinentes: el Proyecto Etnoeducativo Afromariñense (PRETAN) y el Proyecto Innovador Educativo Municipal para los Saberes y la Alternatividad (PIEMSA), cuyos fundamentos y avances plantean un sentido intercultural complementativo, pertinente y de calidad.

Por lo anterior, la reflexión del papel de las facultades de educación en el país en cuanto a la formación pertinente de los nuevos maestros y maestras, es urgente. Pensar la calidad de la educación sin

contextos reales es retroceder en el tiempo y negar la oportunidad de formarse como ciudadanos del mundo.

Conclusiones

La implementación de SIAC es una práctica cada vez más común en las IES en Colombia. Sin embargo, es menester ahondar frente a sus impactos en varios ámbitos de la educación universitaria, como la formación docente, el liderazgo directivo, la relación academia - territorio que, entre otros factores, dinamizan la calidad educativa de las IES.

Las IES de la región manifiestan en sus lineamientos de calidad educativa, la atención pertinente a las relaciones de la academia con el territorio. No obstante, sus dinámicas prácticas educativas de calidad se centran mayormente en atender los requerimientos inmediatos de requisitos y acreditación.

Se requiere establecer una relación cercana y articulada entre los actores educativos del territorio nariñense, como las universidades, centros educativos, secretarías de educación y demás actores del fenómeno educativo en la región, para construir de forma pertinente una ruta de calidad educativa que tome como insumos lo avanzado desde los diferentes procesos como PIEMSA, PRETAN y otros elementos que conlleven complementariedad para alcanzar la calidad con pertinencia desde el Sur.

La apropiación de la Universidad Mariana, como universidad de territorio, de frontera y de características interculturales, además del afianzamiento de la potente relación entre el maestro, la pedagogía y la cultura, permitirá muy seguramente avanzar hacia una configuración de nuevas formas de enseñar, nuevos liderazgos y nuevas relaciones que formen al individuo desde una perspectiva intercultural, sostenible y de calidad para la ciudadanía del mundo.

Referencias

- Araujo, J. (2019). No hay justicia social sin justicia cognitiva. <https://insurgenciamagisterial.com/no-hay-justicia-social-sin-justicia-cognitiva/>
- Carmona, D. (2020). Glocalización, ¿el concepto para entender la nueva era del comercio global? <https://www.areandina.edu.co/noticias/glocalizacion-el-concepto-para-entender-la-nueva-era-del-comercio-global>
- Decreto 1330 de 2019. (2019, 25 de julio). Presidencia de la República de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58293>
- Fals-Borda, O. (2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla*. Siglo del Hombre Editores. CLACSO.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- García, R. y Wilches, J. A. (eds.). (2020). *La educación superior en Colombia: retos y perspectivas en el siglo XXI*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Guerrero-Torres, L. A. (2019). *Aseguramiento interno de la calidad: finalidades, dimensiones y organización*. Editorial UNIMAR.
- ISO. (2015). ISO 9001:2015 Quality management systems - Requirements. <https://www.iso.org/standard/62085.html>
- Medina-Manrique, R., Carcausto, W. H. y Guzmán, E. E. (2022). Aseguramiento de la calidad educativa universitaria en Iberoamérica: tendencias, ausencias y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 33-47. <https://doi.org/10.35362/rie8714774>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2021). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/235585:Sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior>
- Naciones Unidas y CEPAL. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y El Caribe*. Naciones Unidas.
- Notiquilla TV. (2021). La escuela a la que volvamos debe enseñarnos a pensar, comunicar y amar: Julián De Zubiría. <https://notiquillatv.com/la-escuela-a-la-que-volvamos-debe-ensenarnos-a-pensar-comunicar-y-amar-julian-de-zubiria/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Piamonte, M. y Palechor, L. (2011). Interculturalidad: logros y desafíos en el proceso de formación de maestros/as indígenas del suroccidente colombiano. *Nómadas (Col)*, (34), 109-118.
- Umaña, P. A. y Gaviria, J. A. (2018). Estructuración del Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad de la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:159276161>

Carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos en cátedras universitarias

Richard Javier Pérez Andrade¹

Cómo citar este artículo: Pérez-Andrade, R. J. (2003). Carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos, en cátedras universitarias. *Revista Fedumar*, 10(1), 126-137. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-12>

Fecha de recepción: 09 de septiembre de 2023
Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Este artículo habla acerca de la interpretación de la actividad lectora en el salón de clases a través de una hermenéutica como criterio de objetividad que propende a generar coherencia entre actividades asignadas en el salón de clase, la gestión de aula, la episteme creada en el colectivo humano (los estudiantes) y la práctica lectora. En la interpretación se tiene en cuenta los paradigmas de la hermenéutica en cuanto a comprensión, formación y carácter hermenéutico. **Objetivo:** establecer la condición de posibilidad del carácter hermenéutico en la lectura de textos filosóficos en contextos universitarios. **Metodología:** principalmente, revisión bibliográfica con enfoque histórico hermenéutico para identificar los aspectos que integran un método para la lectura de textos filosóficos. La investigación es de tipo hermenéutico, identificando la lectura de textos filosóficos como un fenómeno comprensivo para interpretar. **Resultados:** la interpretación de la vivencia en el salón de clases llega a ser la lectura; se interpreta bajo criterios epistemológicos por medio de un carácter hermenéutico. De este modo, se logra plantear el fenómeno lector en el salón de clase, como objeto de investigación.

Palabras clave: gestión de aula, episteme, comprensión, formación, carácter hermenéutico, vivencia, método, lectura, interpretación.

Este artículo surge de la revisión bibliográfica del trabajo de grado titulado *Carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos en los estudiantes del programa de Licenciatura de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño del semestre b de 2021*.

¹ Licenciado en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Tesista de la Maestría en Docencia universitaria, Universidad de Nariño. Correo: javierperezandradeguitar@gmail.com

Introducción

Las lecturas asignadas de manera obligatoria por el docente, no necesariamente tienen para el estudiante, la misma preponderancia. Vaello (2007), pedagogo español, sostiene que hay distintas iniciativas de acompañamiento, motivación, asesoría y proactividad en el salón de clases. Se pensaría que, en un contexto universitario, el estudiante ha escogido su programa de estudios con el que proyecta su carrera profesional o, bien, se ha procurado el ingreso mediante las pruebas de Estado (Saber 11 en Colombia). A pesar de todo, puede darse que el estudiante no comulgue mucho con las prácticas asignadas en la clase, sobre todo con las lecturas. El profesor podría imponer la realización a cabalidad de los textos asignados, desde su posición de autoridad; sin embargo, la tentativa de interpretar lo que está ocurriendo realmente en el salón de clase va de la mano con la pregunta acerca de cómo sería posible regirse de acuerdo con criterios objetivos con los cuales se pueda estudiar el acto lector dentro del salón de clase, teniendo en cuenta el contexto cultural y lo que los estudiantes llevan de este.

Cada alumno, a principios de curso, "hace un contrato implícito de estudio consigo mismo, prevé la cantidad de esfuerzo que debe dedicar al estudio y afronta las tareas de acuerdo con dicho contrato" (Vaello, 2007, p. 160); ese contrato implícito es variable; puede leer solamente para aprobar una actividad de la asignatura (solamente unos pequeños apartes que le permitan tener una idea muy somera del tema tratado en la lectura), leer para un examen parcial o, leer sacando simplemente las citas más relevantes que pueden aparecer en un ensayo del texto filosófico, entre otras circunstancias que se pueda dar.

En este punto, es interesante ver el cómo el estudiante convive con su motivación, con la expectativa que trae de la lectura, con sus conocimientos previos de la asignatura y, de la estructuración que el docente haya hecho del tratamiento que se vaya a dar a la lectura; es decir, la gestión de aula, explicada por Vaello (2007). La pregunta para la interpretación de lo

que ocurre en el salón de clases sería: ¿cómo establecer criterios objetivos de la interpretación para la actividad lectora?

Esta pregunta nos lleva a realizar un recorrido por los criterios de la objetividad y la interpretación hermenéutica. Hermenéutica, "en el sentido clásico del término, designada en otro tiempo, el arte de interpretar textos" (Grondin, 2008, p. 16).

La interpretación de las creaciones actuales no puede ir a la deriva, sino más bien, adscrita a cuestiones epistemológicas y hermenéuticas. En este contexto, el carácter hermenéutico de la interpretación de creaciones culturales es la autenticidad en las condiciones de la interpretación y la creación de una episteme en estado de actualidad. Dilthey (1944a) reconoce que "la hermenéutica es interpretación de todas las manifestaciones vitales" (p. 89).

La hermenéutica es interpretación, no solo de textos escritos, sino de todas las expresiones humanas que se hacen patentes por sí mismas. Dicho en términos de Heidegger (1951), "aquello que se expresa fenomenológicamente" (p. 96). Estas patentizaciones fenomenológicas son susceptibles de ser interpretadas. Dilthey (1945) dice que

Para la mera representación, el mundo exterior no es más que un fenómeno, mientras que para nuestro entero ser volitivo, afectivo y representativo se nos da, al mismo tiempo que nuestro y o y con tanta seguridad como este, la realidad exterior (es decir, otra cosa independiente de nosotros, sean cuales fueren sus determinaciones espaciales); por lo tanto, se nos da como vida y no como mera representación. (p. 6)

El fenómeno es vida; y, cada aspecto de esta, vivencia. La vida parece estar por fuera de toda vivencia y es inabarcable para la comprensión del fenómeno, pero, en cada faceta se plantea la condición de posibilidad de la cultura, estructurando la lógica de la vivencia, englobada en su carácter hermenéutico.

La lectura, que parece ser una acción de pasividad, en realidad forja los entramados de la cultura, como decodificación del ejercicio de escritura en

unas condiciones históricas de su época, enfrentándose a nuevas condiciones que han de renovar la visión del presente de la obra filosófica. La perspectiva de la obra escrita es apreciada sincréticamente con la perspectiva de una actualidad; una fusión de horizontes gadameriana.

Comprender el pasado, no es salirse del horizonte del presente y de sus prejuicios, para situarse en el horizonte del pasado. Es más bien, traducir el pasado en el lenguaje del presente, donde se fusionan los horizontes de pasado y presente. (Grondin, 2008, p. 83)

Desarrollo

La educación tiene que ser perpetuadora del proceso cultural, entendido como formación (*Bildung*²), cuya tarea ha sido la de modelar el entramado de la cultura para seguir al individuo y, en razón de su existencia, se ha propuesto contribuir con un verso propio al poema de la humanidad. La *Bildung* persiste como ese espacio en el que incesantemente se mantiene la conversación abierta entre las personas acerca de cómo desean vivir y cómo buscan introducirse en la razón histórica del mundo.

El diálogo constante de las perspectivas epistémicas motiva de muchas maneras la escritura y permite abrir contextos sociales o académicos para la discusión y la escritura con la temática filosófica. La comprensión articula dichos contextos estableciendo una actualidad discursiva que ha de ser objeto de estudio fenomenológico que se aproxime a su ser y, así mismo, la injerencia que este tiene, en lo que Edmund Husserl (como se cita en Herrera, 2015) deducía como “el mundo de la vida” (p. 248), donde hace referencia a la totalidad experienciable del mundo.

Schleiermacher (1999) sostiene que la hermenéutica no puede ser limitada únicamente a las producciones escritas; y, cuenta de manera anecdótica:

Muchas veces me sorprendo en medio de una conversación, realizando operaciones hermenéuticas, cuando no me conformo con el grado usual de comprensión, sino que busco indagar cómo se ha producido en el amigo el paso de un pensamiento a otro, o cuando indago con qué opiniones, juicios e intenciones guarda relación el hecho de que se exprese precisamente así y no de otro modo sobre cualquier objeto determinado. (pp. 62-63)

Con la hermenéutica para las creaciones vitales se realiza una investigación fenomenológica acerca de las formas de la comprensión de lo realizado y lo que se esté perpetrando en el presente. La lectura y su vivencia es un ejercicio de actualidad, un ejercicio auténtico y singular de cada episteme generada en un contexto cultural.

Los sentidos y convenciones creadas en esta acción de la colectividad aportan en la modelación de la *Bildung* de la cultura actual. Por otro lado, se entiende que la creación es producto de una distancia tomada entre el individuo creador con sus intereses teóricos y la creación de la colectividad, lo cual es interpretado por Gadamer (1993) como adquisición; toda adquisición de formación pasa por la constitución de intereses teóricos, partiendo de la fundamentación de Hegel, quien menciona la apropiación del mundo y del lenguaje de los antiguos, con la consideración de que este mundo es suficientemente lejano y extraño como para operar la necesaria escisión que nos separe de nosotros mismos; señala además que, Hegel ha desarrollado con más agudeza lo que se entiende por formación (*Bildung*). Vio que la filosofía “tiene en la formación, la condición de su existencia” (p. 40) y, añade: “y con ella, las ciencias del espíritu” (p. 41), pues el ser del espíritu está esencialmente unido a la idea de la formación. La *Bildung* no es algo mensurable y cuantificable como en las ciencias exactas, sino más bien, algo propio del humanismo; “un sentido común y justo con el que se ofrece un ascenso al universal” (Gadamer, 2002, p. 341).

La representación de un tramo de formación de cada uno de los sujetos de la educación se identifica entre sí

² Término alemán que hace referencia a la combinación de educación y de conocimientos necesarios para prosperar en la sociedad y, la madurez moral y emocional para tener la capacidad de trabajar en equipo, sin perder la autonomía personal.

por un carácter hermenéutico de una interpretación, entendida como “el método o la operación que permite llegar a la comprensión del sentido, al *intelligere*” (Grondin, 2008, p. 21). La confluencia conceptual generadora de disparidades, puntos de convergencia, de sentido en una conversación, se expresan en condición de posibilidad. Entonces, hay que remitirse a la pregunta de investigación acerca de si es posible establecer criterios con respecto al carácter hermenéutico de la lectura, dado que la información de las interpretaciones que cada sujeto de la educación habitado por un discurso histórico tiene, encuentra resonancias entre sí a través de la conversación, ahora fenómeno hermenéutico.

El problema abordado en la presente investigación inicia en los métodos de lectura que los estudiantes universitarios emplean y, constituye la parte más importante en el proceso de formación profesional. La indagación acerca de los métodos mencionados debe apuntar hacia la búsqueda de unificación de criterios en su carácter hermenéutico, dado que la lectura es, ante todo, un fenómeno hermenéutico, lo cual, en términos de Gadamer (2002), se puede entender como un “fenómeno de comprensión” (p. 302) a partir del cual se plantea dinámicas en la gestión de aula que promuevan la lectura y se relacionen con el proceso de enseñanza de un discurso filosófico. Para disponer de manera adecuada las actividades en el aula, se ha de pensar en interpretar las actividades de manera metódica y fenomenológica.

La actualidad de las actividades, pensada como fenómeno comprensivo, es un conocimiento metódico para investigar todo lo que ocurre en torno a lo enseñado con relación a lo aprendido. Se ha dicho en renglones anteriores que, para el problema formulado en la presente investigación, se habla de la posibilidad para establecer criterios epistemológicos con respecto al carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos, como fenómeno comprensivo en los estudiantes universitarios.

Ahora bien, la interpretación hermenéutica es necesaria dado que en el salón de clase se construye una episteme, la cual implica un conjunto de

características, creencias y categorías históricas para elaborar el conocimiento. El propio Platón distinguía rigurosamente entre el saber, episteme y, la razón doxa; advertía que esta “no es simplemente un saber; es algo situado entre la perfecta ciencia y la absoluta ignorancia” (Ferrater-Mora, 1951, p. 283). Entre tanto se esté buscando la generalidad de las categorías históricas, no todo está dado en la forma general de la episteme. El camino hacia la generalidad es el aporte que cada grupo social hace a la obra que se conoce como humanidad.

La lectura no es solamente repetir, sino construir en el salón de clases. El saber que se busca con el carácter hermenéutico de la lectura en contextos académicos universitarios es aquel que permita dinamizar la proactividad y motivación por la lectura. La episteme concentra todos los problemas de conceptualización entre lo que tiene que ver con la comprensión, la formación y la generalidad, los cuales llevan consigo el carácter hermenéutico para el que se estructura la vivencia de donde se lleva a cabo la gestión de aula, la lectura y la gestión del conocimiento, porque de sus condiciones sociales se da, en un colectivo cultural entre seres formados, un entorno epistémico y poseedor de categorías históricas.

La formación universitaria prepara al ser humano para la vida, en cada perfil profesional, en cada aspecto en particular para los seres sociales que son sus egresados. La enseñanza en la universidad tiene que ser planeada a partir no solo del aspecto de la vida en el cual el estudiante va a aportar activamente en la sociedad, sino en la vida que este vive, aquella que se encuentra coaccionada por una realidad social, política, histórica, cultural y económica. Gadamer (1993) reconoce en cada profesión, un destino, una necesidad exterior. Además, dice que implica entregarse a tareas que uno no asumiría para sus fines privados; “la formación práctica se demuestra entonces en el hecho de que se desempeña la profesión en todas las direcciones” (p. 42).

Asumiendo estos factores constitutivos de la vida y su actualidad, se da inicio al direccionamiento formativo con el cual se puede articular las actividades

del contexto académico, en coherencia con los aspectos de la vida en los que el estudiante se desempeñará y hará, ulteriormente, sus aportes.

Previo al planteamiento de actividades académicas y curriculares, hay que formular lógicas con las cuales el docente se ha de entender con el estudiante. Lo mencionado es asumido por Vaello (2007) como "gestión de aula" (p. 23), consistente en la forma adecuada de establecer condiciones de convivencia y de trabajo en el aula:

Cómo les va a motivar y les va a interesar en el trabajo, cómo les va a escuchar, a integrar como grupo, qué cosas va a exigir tanto al grupo como a cada uno de ellos, cómo se va a dotar de las herramientas imprescindibles para el funcionamiento del grupo, cómo va a exigir su cumplimiento y a corregir la transgresión de las mismas, cómo va a negociar con el colectivo, qué papel va a otorgar a los alumnos y alumnas, cómo les va a respetar. (Azuara, 2017, p. 20)

La formulación de la gestión de aula es una búsqueda para llegar a la comprensión de todo lo que se está desarrollando en el salón de clases y, en particular, la lectura, "el proceso que implica una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo" (Freire, 2008, p. 80). La lectura en el ambiente académico (universitario) representa un componente primordial para la gestión de aula; esta se construye a partir de vivencias y experiencias que, si bien son exteriores a ella misma, son las actividades que se relacionan directamente: las exposiciones, mesas redondas, plenarias, debates, entre otras. Las actividades sugeridas no pueden ir a la deriva y apuntar a interpretaciones y criterios subjetivos como resultado de su proceso; el criterio de objetividad o carácter hermenéutico de esas actividades tiene que plantearse en la condición de posibilidad de la comprensión, entre las experiencias vividas y las actividades realizadas, todo ello apuntando a motivar la proactividad a través de la gestión de aula, para realizar

la lectura de textos filosóficos; por ello se establece la condición de posibilidad del carácter hermenéutico para un aspecto en particular, de una actividad tan importante.

El lector no es tábula rasa y no llega en blanco a la lectura, sino que se ve inmerso en unas categorías que ya son existentes y de las cuales ya se viene apropiando en su actividad lectora a lo largo de la vida (Gadamer, 2002, p. 275)

Es asumido como punto de partida para establecer criterios epistemológicos, la comprensión hermenéutica diltheyana, porque es Dilthey (2000) quien relaciona mediante este concepto, las manifestaciones de la vida, la comprensión del mundo exterior y la conexión de la naturaleza. "Dilthey es uno de los filósofos más influyentes del siglo XX en la tradición hermenéutica" (Grondin, 2008, p. 80); llama a comprender al "proceso en el cual, a partir de las manifestaciones dadas sensiblemente de la vida anímica, ésta llega al conocimiento" (p. 83).

Con lo anímico, Dilthey refiere los aspectos de la sociedad que conforman un conocimiento y se manifiestan en inquietudes de un individuo, así como el método implícito para concebirse a sí mismo, como conocimiento fundamentado en influencias metafísicas, históricas y ontológicas, las cuales llevan consigo expectativas previas a la conceptualización del mundo. Con lo conceptualizado y las expectativas previas se crea el concepto de pre comprensión que, en este contexto, refiere a lo que el estudiante, a partir de su actualidad discursiva y las categorías históricas, espera de la lectura.

Con esto es posible plantear la pregunta pedagógica acerca de lo adecuadas que podrían ser, tanto las actividades programadas como la forma en que van a ser reforzadas con la lectura de textos filosóficos asignada.

Por otro lado, se contempla el discurso generado a partir de la lectura y el devenir cultural del colectivo o el contexto académico, con apoyo en la revisión bibliográfica. Es decir, el desarrollo del espíritu en la comunidad estudiantil el cual, según Dilthey (como se cita en Rezola, 2015), es "la comprensión que se

desarrolla en el marco de los intereses de la vida práctica” (p. 77). Esta da una noción de presencia y secuencialidad para los hechos además de su condición de fenómeno. Ella existe, incluso antes de que fuera manifiesta la presencia de dichos colectivos, por medio de la escritura, entendiendo la interpretación como “la reconstrucción de una obra de antaño a partir de la lógica de la vivencia, articulada en la comprensión histórica” (p. 170). Interpretar es una manera singular de vivir lo revivido de un texto.

Dilthey, según Rezola (2015), penetró en el juego de los motivos para comprender la experiencia interna a partir de la vivencia: la conexión de las acciones y hechos de los hombres concretos “sometidos al poder del lugar y del ahora” (p. 12). Es una vivencia, como es de considerar. La interpretación mencionada se debe efectuar bajo parámetros que propendan a la universalidad y adscriban la formación del estudiante a la tradición filosófica y epistemológica de la cual está realizando sus estudios. Las coacciones empíricas, históricas y ontológicas son los criterios para interpretar una vivencia o una obra que sea entendida como vivencia; en este caso, la lectura. “Lo que Dilthey quería era que la comprensión del pasado sirviera como fuerza para configurar el futuro” (Rezola, 2015, p. 40).

Queriendo interpretar la vivencia, se piensa en la forma de sintetizar las tensiones históricas de la vida en general; para ello entra en juego la comprensión de una actualidad discursiva y la dialogicidad entre sus horizontes de pasado y presente. Gadamer (2002) manifiesta que, en la interpretación se ilustra las tensiones presentes en la comprensión; que en ella, lo extraño se hace propio. Es decir, no permanece como extraño ni se incorpora al propio lenguaje mediante la mera acogida de su carácter extraño, sino que “se funden los horizontes de pasado y presente en un constante movimiento como el que constituye la esencia de la comprensión” (p. 373). El arte de comprender construye concepciones epistémicas y formas en las que las creaciones del conocimiento tienen lugar. El sentido del ser en la interpretación depende de las conexiones históricas

desde donde impera la labor pedagógica de la cultura circundante.

Para concebir lo que ocurre en el salón de clases y lo mediatizado en la gestión de aula, hay que pensar primero el acaecer en el marco de la realización cultural y espiritual del contexto que genera lógicas y formas racionales para los estudiantes; esto es, en el mundo histórico y su realización. Para Dilthey (1944b) implica la manifestación de vida singular que representa en el reino de este espíritu objetivo. Algo como un punto, cada palabra, cada frase, cada ademán o fórmula de cortesía, cada obra de arte y cada hecho histórico, son inteligibles porque hay una ‘comunidad’ a lo que en ellos se manifiesta o exterioriza con el que lo comprende; “el individuo vive, piensa y obra siempre en una esfera de ‘comunidad’ y solo en tal esfera se comprende” (Dilthey, 1944c, p. 170).

Cuando se habla de interpretación, a este término le son inherentes unos parámetros hermenéuticos, coacciones ontológicas, confluencias epistemológicas y categorías históricas que se van formando en la medida en que se entiende la lectura como un fenómeno comprensivo. En esta comprensión se encuentra la estructura categorial de la historia confluyente hacia el individuo que lee y reacciona a la lectura (formación); la adecuación de su pensamiento a la estructura categorial que forma la motivación para leer. Tanto la formación histórica como la individual hacen confluir sus categorías hacia una comprensión anímica (motivación para la lectura) en medio de una construcción de su propia actualidad y conciencia histórica.

Paulo Freire (1997), uno de los más reconocidos pedagogos y escritores de la segunda mitad del siglo XX, asume la relación entre el profesor y el estudiante, como la perspectiva del “opresor y la del oprimido” (p. 93). La pedagogía del oprimido da paso a la consolidación del método Freire para la pedagogía liberadora; principalmente, refiere que la educación debe comenzar por superar la contradicción entre educador – educando y, basarse en la concepción que acoja los dos componentes en un elemento de integración, de manera que ambos

confluyan y se hagan a la vez educadores y educandos.

Ante la postura de Freire, se hace necesario preguntar si en las actualidades económicas, físicas, tecnológicas y discursivas en general, ¿bajo qué condiciones es oportuno asignar una lectura de textos filosóficos? O también: ¿funciona la lectura que está siendo asignada, para un sano funcionamiento de la gestión de aula? Habrá entonces que establecer criterios epistemológicos bajo los cuales sea posible dimensionar la condición de posibilidad de un carácter hermenéutico para la interpretación de todas las actividades relacionadas con las lecturas que el estudiante realiza.

La condición de posibilidad del carácter hermenéutico de la lectura de textos filosóficos se llega a dimensionar a partir de la identificación de acciones de la conciencia histórica en la actualidad discursiva. Cuando se menciona el objetivo de dimensionar la condición de posibilidad del carácter hermenéutico se logra expresar la lectura como un fenómeno a interpretar y delimitar en los alcances del horizonte de interpretación.

Dimensionar es, llegar a la comprensión de las categorías históricas reinantes en el presente y caracterizar la interpretación en el marco de las categorías históricas generadas, valorar las condiciones formales de la interpretación en función de las categorías históricas, establecer el valor preciso de una condición de posibilidad del carácter hermenéutico o predisposición de acuerdo con las categorías históricas que constituyen a cada individuo que interpreta y reconstruye una lectura, en un contexto académico; es decir, llevado por coacciones históricas y epistemológicas. Las expectativas previas a la lectura son interpretadas como precomprensión; esto es, como realización del espíritu en la colectividad y la asimilación de la comprensión en las formas más generales de la *Bildung*.

La actualidad discursiva también tiene que interpretarse y ser coherente con la asignación de las lecturas, puesto que la discusión de las mismas dimensiona la condición de posibilidad de un carácter hermenéutico en las categorías históricas de los lectores y las coacciones ontológicas

que han construido la actualidad discursiva en su singularidad.

Freire (1997) manifiesta su convicción acerca de la "existencia de un educador humanista en la capacidad creadora y transformadora del ser, en la que la episteme solo encuentra autenticidad en la yuxtaposición del pensamiento de los educandos y el educador, al ser mediatizados por la realidad" (p. 127).

Metodología

La lectura es un componente imprescindible en la gestión del aula universitaria, un tópico con el que se proyecta las posibilidades del trabajo de investigación de los estudiantes. Dada entonces su relevancia, nos preguntamos ahora por los criterios epistemológicos de la lectura que generen coherencia de actividades (que la actividad lectora se articule con el conocimiento de causa y de la gestión de aula) para el desarrollo de una asignatura y su posterior seguimiento: su carácter hermenéutico, tema de la presente investigación.

Para el diseño metodológico se concibe el desarrollo de la temática hermenéutica desde un paradigma cualitativo, puesto que la investigación será producto del análisis de un fenómeno hermenéutico de la episteme, creada en una colectividad cultural (salón de clase) sin la necesidad de fundamentarse en datos matemáticos o estadísticos. Además, se buscó establecer la actualidad de criterios interpretativos de la actividad lectora. El enfoque histórico hermenéutico es adecuado para identificar los aspectos que integran un **método empleado** por los estudiantes para la lectura de textos filosóficos, basándose en la gestión de aula trabajada por Vaello (2007).

El carácter hermenéutico será el punto para que la lectura se convierta en un fenómeno comprensivo; será su interpretación la que determine el papel del docente y del estudiante, para así generar coherencia entre las actividades pedagógicas. Por otro lado, actividades como la evaluación académica y la asignación de actividades curriculares deben potenciar el trabajo que se hace en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En su *Bildung* establecida,

Gadamer (2002) vislumbra el estado de la gestión del conocimiento en resonancia con las problemáticas de la tradición filosófica que se trabaja en contextos académicos.

La inquietud epistemológica acerca de la lectura en los estudiantes, la gestión de aula y la comprensión en Gadamer en un contexto académico, han sido temas de indagación en trabajos de grado, artículos, revistas de investigación, foros y seminarios. En el trabajo de Díaz y Acosta (2018) se habla de la posibilidad de gestionar aulas virtuales en función de la capacitación de los docentes en una nueva época para la enseñanza.

Arnoux et al. (2005) tratan los temas acerca de la intervención en la realización de los trabajos de grado y, del acompañamiento que se hace al estudiante a la hora de efectuar ese tipo de trabajos: "el aprendizaje se produce a través de un proceso colaborativo, de interacción entre un experto y un aprendiz que va internalizando paulatinamente los conocimientos y habilidades que son objeto de enseñanza hasta alcanzar la autonomía" (p. 15), habilidades que son desarrolladas mediante la gestión de aula.

García et al. (2018) mencionan a la formación docente, como una instancia vinculada con los criterios para impartir una clase. Por otro lado y, tratándose de la presente investigación de enfoque histórico hermenéutico, se toma como referencia este trabajo. Ha sido necesario identificar la necesidad de interpretar la lectura de los estudiantes universitarios, para lo cual también se ha tomado como referente a nivel local, el trabajo investigativo realizado por Pabón y Arciniegas (2018), porque las autoras consideran experiencias de escritura de las cuales derivan las dificultades y necesidades que tienen los estudiantes al momento de escribir, a quienes les preguntaron cómo se sentían en su experiencia con la escritura. Partieron de la motivación de quien escribe y su relación con la actividad lectora. Mediante una encuesta posibilitaron la identificación de las concepciones en un grupo focal, con profesores que tenían a su cargo la asignatura de Lectura y producción de textos.

El tipo de investigación es hermenéutica porque se identificó la lectura de textos filosóficos como un fenómeno comprensivo para interpretar, característico de un grupo de estudiantes universitarios que se ha aproximado a la lectura de textos filosóficos. Con la revisión bibliográfica se logra plantear y reformular preguntas surgidas acerca de la actividad lectora.

Resultados

Se traza unos parámetros para la interpretación de la lectura como fenómeno comprensivo, con lo cual se promueve dinámicas y prácticas de proactividad en el salón de clases, conducentes a la creación del discurso filosófico, interpretando lo que pasa en el salón a partir de las lecturas propuestas. Se empieza a pensar en la condición de posibilidad de un carácter hermenéutico, es decir, una afinidad que manifieste el conjunto de categorías y determinaciones que singularizan al intérprete, con las categorías y determinaciones del fenómeno que se va a interpretar. Así, se pretende reconstruir una situación epistémica del pasado, para cotejar resonancias entre la actualidad de entonces y la de la lectura que se está realizando. Gadamer (2002) dice que "la interpretación del pasado es la situación del presente" (p. 356). Para la investigación fenomenológica del carácter hermenéutico se identifica las marcas de actualidad del ejercicio lector, con el fin de delimitar las respectivas coacciones culturales, ontológicas y epistemológicas.

Comprender los diálogos, dinámicas y lecturas en contextos académicos bajo criterios epistemológicos para una comprensión hermenéutica ha de ser interpretado de manera fenomenológica para descifrar las condiciones de los métodos de lectura creados, a partir de coacciones históricas y epistemológicas. La vida anímica en el salón de clases se desenvuelve en el diálogo, la lectura y la escritura; es decir, la vivencia de los textos filosóficos. Ahora bien, inmersos en la lógica de la vivencia, los estudiantes crean, a partir de la comprensión que se ha encargado de generar, categorías históricas y coacciones para la subjetividad y, con

ello, sus propios métodos de lectura. De los métodos de lectura empleados por los estudiantes universitarios se hacen evidentes elementos claves para la gestión de aula; entre ellos: la motivación, la participación activa en el salón de clase, la interpretación del discurso filosófico y las habilidades lectoras desarrolladas en el contexto académico para conceptualizar sobre lo aprendido y crear discurso filosófico.

Dilthey (1944c) dice que la tarea consiste ahora en mostrar la realidad de aquello que es captado en la vivencia del valor objetivo de las categorías, "para el mundo espiritual, para la vivencia en comunidad donde las personas necesitan comunicarse, dar a entender lo que piensan y confirmar sus conocimientos" (p. 216). Para la presentación del fenómeno de comprensión en la vivencia, se anticipa un sentido de los predicados que se aplica sobre él, determinando las categorías de la vida del intérprete y del fenómeno interpretado, el estudiante frente al texto filosófico, el docente frente al fenómeno comprensivo de la lectura en su contexto académico.

El método de lectura hace parte de la vida académica, teniendo en cuenta que los intereses de los estudiantes también apuntan a otras lecturas que no son trabajadas dentro del aula. Las confluencias culturales se sintetizan en la vivencia y en el presente de la actualidad discursiva desde la cual se crea una óptica para interactuar con el conocimiento y modelar el discurso para un método propio.

La actividad lectora de los estudiantes universitarios representa para el docente, un tópico acerca del cual se ha de formular la pregunta sobre la posibilidad de una interpretación para replantear, en algunos aspectos, el desarrollo de una asignatura, en consonancia con aquello que posibilite y disponga en un orden lógico, la didáctica, las actividades planeadas en clase, la evaluación coherente de lo anterior y, la gestión de aula, como la instancia que genera coherencia entre las actividades académicas, para poder dimensionar la condición de posibilidad de criterios epistemológicos con los cuales pueda ser elaborado un plan de estudios.

La gestión de aula vuelve sobre los fundamentos y, entre ellos, el porqué de la interpretación del fenómeno comprensivo, cuestionando también las circunstancias de la interpretación, el cómo y de qué manera puede ser pertinente una actividad para el desarrollo de la gestión de aula, entre dichas actividades, la lectura. Cuestionando esta pertinencia, se hace inherente la necesidad de una interpretación y de su carácter hermenéutico, sin el cual la gestión de aula atendería al mecanicismo y a una conceptualización ciega de la realidad en la que está participando.

Existen criterios epistemológicos bajo los cuales es posible dimensionar un carácter hermenéutico y, entender la funcionalidad de la lectura asignada, en coherencia con la situación actual donde esta lectura se está realizando. Por otro lado, se delimita el contexto académico, estableciendo relaciones con aquellas situaciones de la actualidad que tienen que ser cuestionadas a partir de la lectura ejecutada. Los criterios epistemológicos son construidos con la lectura y, se busca lo oportuno de sus argumentos, para su aporte a la actualidad en la interpretación de la misma. Determinando esta interpretación en términos de su carácter hermenéutico, se establece también el aporte epistemológico que se hace en la actualidad discursiva que se está gestando dentro y fuera del contexto académico.

La gestión de aula, en conjunto con la lectura en un contexto académico, establece para sí, una actualidad discursiva, una conciencia del sentido histórico propio de la lectura que se realiza, para poner en escena los resultados hermenéuticos del estudiante, orientado por su docente.

Discusión

A pesar de estar mediatizados los acervos del contexto académico, la episteme tratada puede estar atravesada por sesgos de carácter psicológico y no epistemológico ni hermenéutico, con lo cual no se establecería la situación de la actualidad discursiva y la participación con aporte a la episteme en el aula; por ello, conviene también evaluar el proceso e interpretar los resultados de las vivencias. Teniendo en cuenta

lo mencionado por Paulo Freire (1997) con respecto a la yuxtaposición de pensamientos de educador y educando, se advierte que la episteme desarrollada en el salón de clase, además de participar en los criterios epistemológicos establecidos, propende a determinarse de manera auténtica a pesar de que su discurso (en su participación epistemológica con la tradición) tienda a la universalidad. Esto podría ser tomado como un conocimiento relativista.

Friedrich Nietzsche (1997) fue crítico de la idea de que se pueda lograr una interpretación completamente objetiva de cualquier texto; argumentaba que "toda interpretación está influida por las perspectivas y prejuicios del intérprete y [que], además, no existen hechos; solamente interpretaciones" (p. 67). En su obra *La voluntad de poder* (2000) incluye reflexiones sobre la interpretación y subjetividad en el pensamiento y la lectura; argumenta que "todas las interpretaciones están influenciadas por la perspectiva y los prejuicios del intérprete, lo que dificulta la posibilidad de una objetividad completa en la interpretación" (p. 98).

En la presente investigación se delimita la interpretación asumida por la filosofía de Dilthey en la vivencia y su creación mediante categorías históricas. Con el carácter para la vivencia de la actividad lectora en el salón de clases, se busca la coherencia entre la lectura asignada y los procesos didácticos y pedagógicos. Freire (2006) enfatiza la importancia de la coherencia y la pedagogía como parte fundamental de su enfoque educativo. Para él, la coherencia se refería a "la necesidad de que los educadores y las instituciones educativas actuaran de manera congruente con sus valores y principios" (p. 92); esto implicaba que los educadores debían ser auténticos y honestos. A lo largo de su vida, las teorías de Freire han generado un debate significativo en el campo de la educación y más allá. Allan Bloom (1989) crítico y detractor, argumentó que "la pedagogía de Freire promueve un relativismo cultural y moral que acaba la educación tradicional basada en valores y conocimientos compartidos" (p. 220).

El planteamiento de las categorías históricas de Wilhelm Dilthey en su hermenéutica ha sido objeto de críticas y detractores a lo largo de la historia de la filosofía; algunos filósofos y pensadores han cuestionado o han tenido puntos de vista divergentes con respecto a las categorías históricas de Dilthey.

Heidegger (1951; 2000), aunque influyó en parte de su obra, tenía significativas diferencias en el enfoque filosófico. Se centró en la ontología y en la comprensión del ser, en lugar de las categorías históricas, divergiendo la hermenéutica historicista de Dilthey. De la polémica generalizada, de la interpretación hermenéutica, existen varias polémicas y debates, pero, por otro lado, la hermenéutica puede ser una herramienta valiosa en la educación, especialmente en la enseñanza de textos complejos o en la promoción de la comprensión profunda de conceptos. Promover la discusión y el diálogo en el aula, donde los estudiantes puedan debatir diferentes interpretaciones de un texto, contribuye a un aprendizaje más rico y a la apertura a diversas perspectivas.

La hermenéutica implica la comprensión del contexto en el que se creó un texto. Esto puede enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre cómo las circunstancias históricas y culturales influyen en la interpretación. Al considerar la "fusión de horizontes" (Ricoeur, 2004, p. 142) entre el texto y el lector, los educadores pueden centrarse en la experiencia individual de los estudiantes, alentando la conexión personal con el material.

El relativismo cultural en la presente investigación es asumido desde la comprensión fenomenológica que toma solamente las categorías históricas de la actualidad discursiva, con lo que se hace una reducción fenomenológica con una vindicación privativa para el carácter hermenéutico de la vivencia.

Conclusiones

Siendo el estudiante un individuo con sus propias determinaciones históricas y singularidades discursivas, la lectura de los textos filosóficos que realice en sus actividades académicas, tiene que

ser un fenómeno comprensivo dado para interpretar, efectuando una pregunta acerca de las actividades, lecturas y demás circunstancias que le generan motivación acerca de una adecuada gestión de aula, porque son los componentes fundamentales de la formación; es decir, lo referente a sus "categorías históricas y actualidad discursiva", dicho en términos de Gadamer (2002, p. 204).

La interpretación de la vivencia en el salón de clases que llega a ser la lectura, se interpreta bajo criterios epistemológicos por medio de un carácter hermenéutico. De este modo, se logra plantear el fenómeno lector en el aula, como objeto de investigación. El planteamiento de la gestión de aula se hace en pro de una lectura investigativa, no solo de las temáticas y contenidos curriculares, sino de la vivencia del conocimiento en el aula.

La interpretación se entiende como la búsqueda de sentido en una problemática generada en la actualidad, en la que se encuentra el lector e intérprete. Además, las temáticas de las lecturas de textos filosóficos, en el ejercicio comprensivo, son aproximadas a la actualidad discursiva y problemática del presente (dicho en términos de Dilthey) mediante la conciencia histórica, interactuando en un contexto.

La lectura de textos filosóficos realizada por los estudiantes universitarios es una patentización fenoménica a interpretarse: la fenomenología de la comprensión. La presuposición del sentido en la asignatura para la cual se asigna textos filosóficos para leer en la clase debe contrastarse con la presuposición de sentido que generará la lectura realizada por el estudiante. Esa relación dialéctica y fenomenológica tiene que ser analizada por el docente y adaptarse a las singularidades de su comprensión.

El estudiante, al realizar el ejercicio lector, reconstruye el contexto cultural en el que se encuentra inmerso. Para su contexto cultural construido por categorías históricas, se da una anticipación de sentido de las condiciones del ejercicio lector, bien sea la clase en la universidad o la lectura que el docente propone para su gestión de aula.

Referencias

- Arnoux, E., Borsingen, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestri, A. (2005). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 3(6), 1-18.
- Azuara, G. (2017). La lectura en la universidad: una experiencia de trabajo en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (enseñar a leer en la universidad). En E Ramirez (ed.), *La enseñanza de la lectura en la universidad* (pp. 155-170). Universidad Autónoma de México.
- Bloom, A. (1989). *El cierre de la mente moderna*. Plaza & Janés.
- Díaz, R. A. y Acosta, J. L. (2018). Gestión de aulas virtuales para estudiantes de nivel medio a distancia. *Holopraxis Ciencia*, 2(1), 14.
- Dilthey, W. (1944a). *El mundo histórico*. Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1944b). *Hombre y mundo en los siglos XVI y XVII*. Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1944c). *Orígenes de la hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1945). *Psicología y teoría del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las ciencias del espíritu* (2.ª ed.). Editorial Alianza.
- Dilthey, W. (2000). *Dos escritos sobre hermenéutica*. Istmo.
- Ferrater-Mora, J. (1951). *Diccionario de Filosofía* (Vol. 1). Editorial Sudamericana.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol* (Requejo, A., Trad.). El Roure Editorial.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

- Gadamer, H-G. (1993). *Verdad y metodo* (Vol. 1) (5.ª ed.). Editorial Sígueme.
- Gadamer, H-G. (2002). *Verdad y Metodo* (Vol. 2). Editorial Sígueme.
- García, C. F., Juárez, H. S. y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, (2), 206-216.
- Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* Editorial Herder.
- Heidegger, M. (1951). *El ser y el tiempo*. (J. Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Editorial Alianza.
- Herrera, D. (2010). Husserl y el mundo de la vida. *Franciscanum*, 52(153), 247-274. <https://doi.org/10.21500/01201468.939>
- Nietzsche, F. (1997). *La genealogía de la moral. Un escrito polémico* (A. Sánchez P. Trad.). Alianza Editorial.
- Nietzsche, F. (2000). *La Voluntad de Poder*. EDAF S. A.
- Pabón, A. y Arciniegas, P. (2018). Prácticas de escritura de los estudiantes de lectura y producción de textos en la Universidad de Nariño. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 24(1), 9-32.
- Rezola, R. (2015). *Dilthey. Comprender la historia implica comprender la vida de las personas que la hacen*. Editec.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración* (Vol. 1). Siglo XXI Editores.
- Schleiermacher, F. (1999). *Los discursos sobre Hermeneutica*. (Flamarique, L., Trad.) Universidad de Navarra.
- Vaello, J. (2007). *Como dar clase a los que no quieren*. Santillana.

Fortalecimiento de la empatía a través del teatro clown

Andrea Carolina Flórez-Madroño¹
Charlin Stephanie Caguasango Rosero²
Sandra Carolina España Gómez³
Mario Eduardo Peluffo Ordoñez⁴

Cómo citar este artículo: Flórez-Madroño, A. C., Caguasango-Rosero, C.S., España-Gómez, S. C y Peluffo-Ordoñez, M. E. (2023). Fortalecimiento de la empatía a través del teatro clown. *Revista Fedumar*, 10(1), 138-147. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-13>

Fecha de recepción: 11 de marzo de 2023
Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

En el presente artículo, se analiza la influencia del teatro clown en el fortalecimiento de los procesos empáticos cognitivos y emocionales en un grupo de voluntarios infantiles y prejuveniles de la Cruz Roja Colombiana seccional Nariño. Se utilizó la metodología cualitativa, con un enfoque histórico-hermenéutico. Los resultados confirman que el arte del clown aportó, mediante las diferentes tramas o situaciones que se pusieron en escena, al fortalecimiento del componente cognitivo de la empatía. Esto se evidenció en el aumento de la imaginación, la tolerancia y el reconocimiento de emociones. Asimismo, se destacó el fortalecimiento del componente emocional, evidenciado en actitudes de compasión, contagio emocional, solidaridad y reconocimiento de emociones negativas. El flujo de estas habilidades se desarrolló de manera más efectiva a través de la interpretación de un personaje clown, propiciando el desarrollo de habilidades para la vida, que se constituyen en promotoras de la salud mental y el bienestar de los niños y preadolescentes participantes.

Palabras clave: empatía, habilidades para la vida, teatro clown, niñez.

Artículo resultado de la investigación titulada: *Fortalecimiento de los procesos empáticos desde el teatro clown en los voluntarios del Programa de Infantiles y Pre-Juveniles de la Cruz Roja Colombiana seccional Nariño*. Psicología, Universidad Mariana.

¹ Magíster en Ciencias Sociales mención Género y Desarrollo (FLACSO); psicóloga, Universidad de Nariño. Docente, Universidad Mariana. Correo electrónico: aflorez@umariana.edu.co [ORCID](https://orcid.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-13)

² Especialista en Familia, Universidad Mariana); psicóloga, Universidad Mariana; técnico en Atención Integral a la Primera Infancia. Correo electrónico: tefitacagua@gmail.com

³ Especialista en Familia, Universidad Mariana; psicóloga, Universidad Mariana; técnico en Administración de Talento Humano. Correo electrónico: sccarolina0715@gmail.com

⁴ Psicólogo, Universidad Mariana. Correo electrónico: mpeluffo@umariana.edu.co

Introducción

Para los voluntarios infantiles y prejuveniles de la Cruz Roja Colombiana seccional Nariño, habilidades como la empatía son fundamentales debido al servicio de ayuda humanitaria que prestan a las personas que lo necesitan. En este contexto, el teatro clown se aprovecha como una técnica dinamizadora para fortalecer la empatía, además de otras habilidades sociales que están involucradas. El teatro clown es una modalidad teatral que estimula el autoconocimiento, la cercanía y la interacción con otros, a través de diferentes situaciones representadas en una escena.

Las técnicas teatrales del clown, tales como la relajación, meditación, desbloqueo psicocorporal y emocional, ritmo, improvisación, desarrollo del imaginario, y principios del clown propuestos en el escenario teatral, también, pueden trasladarse a la vida cotidiana. Según Jara (2014), descubrir el clown dentro de uno mismo es una gran aventura que permite al individuo apasionarse y liberarse, ayudando a lidiar con estereotipos dictados por las normas sociales y buscando una verdad en escena, tanto para sí mismos como para los demás.

En este sentido, el arte clown propicia el autoconocimiento y la sinceridad con los propios sentimientos, lo cual impulsa interacciones cada vez más auténticas. Poder aplicar estas técnicas en la vida cotidiana puede contribuir al desarrollo personal y al establecimiento de conexiones genuinas con los demás, fomentando la expresión auténtica y la conexión emocional en diversas situaciones.

De acuerdo con De Freitas y Lobato (2021), la empatía es la capacidad de "ponerse en los zapatos del otro" e imaginar cómo es la vida de esa persona, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado. La empatía ayuda a aceptar a las personas diferentes a nosotros, mejora las interacciones sociales y fomenta comportamientos solidarios y de apoyo hacia personas que son dependientes o que sufren alguna vulnerabilidad. Por su parte, Gorostiaga et al. (2014) reconocen que la empatía

está compuesta por un elemento cognitivo y uno emocional. El primero se vincula con la capacidad de comprender y entender cómo piensa otra persona, mientras que, el segundo procura captar el estado emocional de otro individuo y las reacciones que lo provocan.

Metodología

La investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo, con un enfoque histórico-hermenéutico y de tipo etnográfico. La unidad de análisis estuvo conformada por el grupo de voluntariado de infantiles y prejuveniles de la Cruz Roja Colombiana seccional Nariño, y la unidad de trabajo estuvo conformada por 11 participantes, con edades que oscilaban entre los 6 y 14 años, cuyos tutores dieron su consentimiento para la participación a través del consentimiento informado. En las técnicas de recolección de información, se incluyeron entrevistas semiestructuradas y observación participante durante 10 sesiones de los talleres de teatro clown que se realizaron regularmente con el voluntariado. El procesamiento de la información se llevó a cabo mediante el método de matrices de categorización de Bonilla-Castro y Rodríguez (2013).

Resultados

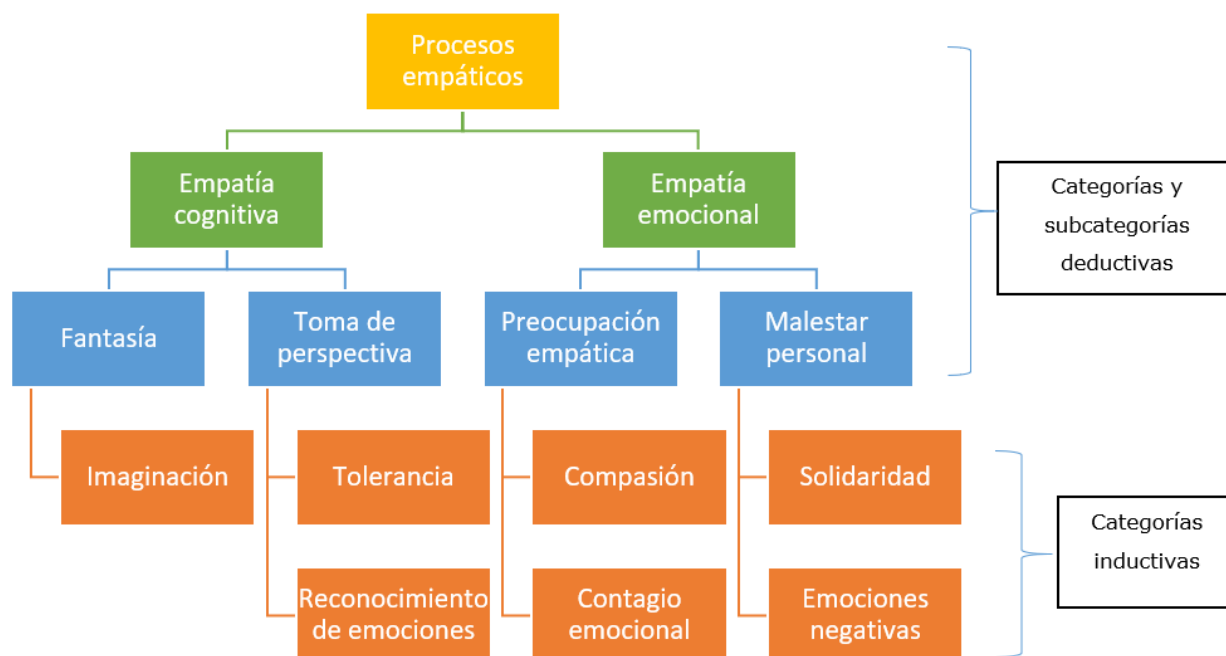
Para el abordaje de las categorías deductivas del estudio, se derivaron cuatro subcategorías: la categoría de empatía cognitiva, que abarcó las subcategorías de toma de perspectiva y fantasía; la categoría de empatía emocional, que incluyó las subcategorías de preocupación empática y malestar personal. Para cada taller propuesto por el instructor, se llevaron a cabo entrevistas y observación participante en torno a lo aprendido y los usos cotidianos de dichos aprendizajes.

Una vez concluido el registro de información, se procedió a la transcripción y al vaciado de información, de lo cual surgieron proposiciones que dieron lugar a las categorías inductivas del estudio. Entre los principales resultados se encuentran hallazgos como la imaginación, el reconocimiento de emociones y la tolerancia en el componente cognitivo de

la empatía. En cuanto al componente emocional, se identificó la compasión y el contagio emocional. Además, en la subcategoría de malestar personal se obtuvo evidencia de la solidaridad y el reconocimiento de emociones negativas.

Figura 1

Mapa jerárquico de resultados



Discusión

Con base en los resultados, se puede confirmar que las personas pueden enseñar y aprender estrategias para experimentar y comprender la manera en que los demás sienten y piensan. De esta manera, se logró establecer que el arte clown fomenta actitudes y habilidades que fortalecen la acción humanitaria de los voluntarios con la comunidad. En primera instancia, según Gómez y Narváez (2022), la empatía se entiende como la capacidad para comprender al otro y ponerse en su lugar. Esto puede visualizarse incluso en situaciones con las cuales el sujeto no se haya familiarizado anteriormente, lo que facilita la aceptación de personas tanto cercanas como lejanas, mejorando, en gran medida, las relaciones interpersonales y la relación consigo mismo, es decir, un comportamiento solidario.

Las técnicas teatrales clown que se observaron durante el estudio se han trabajado constantemente en el programa de voluntariados de la Cruz Roja, denominado “Opus Clown”. Esto ha creado un ambiente de naturalidad en el grupo y mayores condiciones para que los nuevos participantes se integren con facilidad en cada sesión. Según Jara (2014), este ambiente de interacción les permite apasionarse y liberarse, fortaleciendo interacciones saludables y auténticas con los demás. Esto no solo contribuye al cumplimiento del objetivo del programa, sino que también se convierte en un medio facilitador para el desarrollo integral de los niños.

Según Guilera y Batalla (2019), la empatía es un constructo multidimensional que incluye el componente cognitivo y afectivo, y ambos deben contar con una adecuada regulación emocional para que las personas sean capaces de responder con la emoción correcta y comprender el estado emocional de otro individuo, así como las reacciones que lo provocan.

En cuanto a la empatía cognitiva, se pudo observar que efectivamente pueden existir situaciones en las que la persona se ubica conscientemente en el lugar del otro, pero

no resuena emocionalmente con la otra persona (Segarra et al., 2016). Es decir, los sujetos logran comprender y respetar los pensamientos del otro, pero no alcanzan la sincronía emocional. Esta respuesta empática emerge en situaciones urgentes o accidentales donde la reacción es improvisada, por lo tanto, involucra una comprensión hacia lo que está surgiendo en el aquí y en el ahora, entendimiento sin involucramiento emocional.

Por su parte, la subcategoría denominada "Toma de perspectiva" (Davis, 1983; Fariña et al., 2018) se refiere a la consideración de la perspectiva cognitiva del otro, adoptar el punto de vista del otro; la ausencia de esta perspectiva puede derivar en conflictos interpersonales. Se debe considerar que los voluntarios se ven expuestos a continuas situaciones tanto reales como ficticias, donde se prueba la habilidad de comprender o aceptar las situaciones de la población donde llevan a cabo su labor. Por lo tanto, los juegos de roles en las sesiones de teatro clown permitieron estimular el desarrollo de la toma de perspectiva; aunque se presentaron las mismas limitaciones que surgen en situaciones cotidianas.

"Los niños se mostraron tensos, asustados y nerviosos... No sabían muy bien cómo abordar los personajes que no querían realizar" (Diario de campo, 2 de julio).

"Me enojaba, no le quería hacer caso a esa persona y no la ayudaba" (sujeto 9, comunicación personal).

Sin embargo, en el transcurso de las sesiones, se evidencia que los participantes logran reconocer y evaluar su conducta, desarrollando la expresión libre y sincera de sus emociones y pensamientos, lo que les facilita comprender los pensamientos de las demás personas. En este sentido, se puede comprender que, mediante la expresión dramática, los niños logran obtener y manejar mejores procesos de socialización (Amaral y Kafrouni, 2013; Caicedo, 2010), lo cual contribuye a la convivencia y al trabajo en equipo del voluntariado.

Adicionalmente, se plantearon como categorías inductivas la Tolerancia y el Reconocimiento de emociones, que fueron expresiones concretas de la empatía cognitiva, ya que los voluntarios

reconocieron que no siempre se puede tener la razón, que es importante adquirir una perspectiva más amplia de la realidad y evitar prejuicios en la interacción. En sus palabras:

Pues sí, porque cada quien, de todas formas, opina diferente y no va a tener el mismo punto de vista que cada uno, pues la verdad yo para entenderlo primero lo escucho y después algo que no entiendo le pregunto. (Sujeto 10, comunicación personal)

Escámez (2017) menciona que la tolerancia tiene un componente de rechazo. Aquello que se tolera debe ser algo con lo que no se está de acuerdo, que se cree equivocado o errado. Sin embargo, la tolerancia también posee un componente de aceptación, ya que exige aceptar y respetar aquello que se ha rechazado. En consecuencia, ser tolerante es una decisión, una iniciativa consciente para aceptar algo, aunque haya desacuerdo. Algunos voluntarios destacaron por su liderazgo y ayudaron a dar explicaciones más detalladas, fortaleciendo así el trabajo del grupo y el diálogo.

Es importante resaltar que, comprender las emociones de otra persona, el origen y contexto de dichas emociones, es decir, el reconocimiento de emociones, como segunda categoría inductiva, se define como la capacidad para identificar y reproducir expresiones emocionales a través del rostro y el cuerpo, que ayuda a transmitir lo que se vive en ese momento. Esto transforma la realidad tanto de sí mismo como de los demás (Rodríguez, et al., 2020). Al indagar entre los voluntarios, se observó un bajo reconocimiento emocional o una baja capacidad para denominar las emociones según la expresión facial, los movimientos corporales y el tono de voz que las acompañan (Lozano y Vélez, 2009). Esto se identifica en los siguientes comentarios:

"Pues alegría más que todo, tristeza poca, porque a veces se colocan a pelear y salen heridos, pues, y a veces lloran, y a veces enojo" (sujeto 10, comunicación personal)

"Feliz, triste, miedoso... y furioso" (sujeto 1, comunicación personal).

Con el desarrollo de técnicas clown, como la actuación y la exageración de gestos, se avanzó con más agilidad

en el reconocimiento de emociones básicas como la alegría. Autores como Bericat (2012) y Cruz et al. (2013) mencionan que la mayoría de las emociones surgen y son experimentadas en contextos sociales específicos. Se identificó la alegría, tristeza, desagrado, enojo y miedo cuando se presentó un reconocimiento integral del contexto. Por lo tanto, reconocer emociones deriva en la capacidad para comprender la situación que las produce, adoptando de manera más eficaz el punto de vista del otro y una respuesta más adecuada ante situaciones inesperadas.

Adicionalmente, en cuanto a la empatía cognitiva, se encuentra la subcategoría Fantasía, definida por Davis (1983) y Fariña et al. (2018) como la capacidad de imaginarse o identificarse con situaciones ficticias. Esto implica comprender los estados emocionales de otras personas, así como sus intenciones e impresiones, lo cual ayuda a reconocer, de forma asertiva, las dificultades que se presentan en la trayectoria de los demás, sin tener experiencias previas o conocimientos que les permitan anticipar una respuesta. Esta habilidad de fantasía se evidenció en los voluntarios a través de las siguientes expresiones:

“Venir aquí [...] para prestar un servicio, para ayudar a las personas, o sea a las personas que no tiene un hogar” (sujeto 8, comunicación personal).

La capacidad de imaginar lo que otras personas viven, incluso cuando no es una experiencia directa, se considera una categoría inductiva emergente en el proceso de formación del teatro clown. Durante el desarrollo de las sesiones, los voluntarios analizaron las puestas en escena de sus compañeros y proporcionaron retroalimentación con una clara comprensión de la situación ficticia, incluso cuando algunas de estas no eran situaciones cercanas a sus contextos.

Según Vygotsky (1986), la imaginación es una función cognitiva vital que se explora y aprecia cuando los niños dibujan, crean escritos literarios o participan en obras de teatro. Sin embargo, se debe tener en cuenta que toda manifestación artística, por más original que parezca, siempre tendrá parte de un constructo

que se ha formado a través de las interacciones en el contexto cercano, tanto en la parte social como cultural. Por lo tanto, la creación artística incrementa la imaginación y motiva la libre expresión de emociones y pensamientos. En coherencia, el arte clown, mediante la técnica de fortalecimiento del imaginario, estimula la capacidad de comunicarse con el lenguaje verbal y no verbal, así como de manejar la improvisación. Así expresaron la imaginación los voluntarios:

A mí me encanta el teatro y también es algo que ya es muy fácil para mí, porque es mi única manera de expresar mis sentimientos y, entonces, al yo expresar lo que siento, no me queda difícil darle vida a un personaje. (Sujeto 4, comunicación personal)

“Mmm, pues, yo lo ayudaría respecto al problema que tiene, eeeh. Entender la situación que tenga, no importa, que avise que problema tiene para ayudarlo y decirle que no se preocupe, para que este más tranquilo” (sujeto 5, comunicación personal).

Respecto al segundo objetivo de la investigación, se identificó el fortalecimiento del componente emocional de la empatía a través del teatro clown en los voluntarios del programa infantil y prejuvenil de la Cruz Roja seccional Nariño. Este componente se entiende como la respuesta emocional hacia la otra persona, que implica compartir el estado emocional en una situación común (Filippetti et al., 2012). Este componente se expresa especialmente cuando las personas se identifican emocionalmente con otros que viven una situación agobiante, generadora de malestar o emociones que modifiquen su estado de ánimo (Fernández-Pinto et al., 2008). Ninguna persona es ajena a reconocer catástrofes sociales o naturales que afectan a otros; estas circunstancias suscitan expresiones de preocupación empática y malestar personal (Davis, 1983; Fariña et al., 2018).

En cuanto a la preocupación empática, se puede considerar como la propensión de las personas a experimentar sentimientos de simpatía e interés ante el malestar de otros, llevándolos a expresar lo que sienten. Al mostrar preocupación ante alguien que se encuentra triste, enojado

o con miedo, la persona puede prestar ayuda; esto, a través de las técnicas clown para la expresión emocional, aumenta la capacidad de autorreconocer las emociones e identificarlas con facilidad en otras personas, evidenciadas en dos aspectos inductivos o emergentes del presente estudio: compasión y contagio emocional. En consonancia, la compasión se refiere a estar en contacto con el sufrimiento y tener la iniciativa de dar alivio tanto en los demás como a sí mismo (Araya y Moncada, 2016).

Durante las sesiones clown, se propusieron visitas a comunidades en condiciones de vulnerabilidad, como habitantes de la calle y personas mayores. Mediante técnicas de mindfulness, se logró la comprensión profunda de lo observado y se actuó para atender el sufrimiento, brindándoles un gesto de ayuda o una palabra de afecto. En este sentido, se vio expresada la compasión. Esta respuesta se interpreta desde varios principios budistas que se relacionan con el mindfulness, como *Karuna*, el deseo de aliviar el dolor causado en otras personas, y *Metta*, el amor benevolente para la felicidad de otras personas. En las siguientes expresiones, se evidencia la compasión desde estos principios:

“Me da ganas de ayudarlas, siento preocupación porque me preocupa cuando las personas están en la calle y están pidiendo dinero” (sujeto 3, comunicación personal).

“Emoción, porque me apego mucho a ellos, y tristeza a la salida, porque era muy importante para mí no dejarlos (llora)” (sujeto 9, comunicación personal).

Dalai Lama (como se citó en Araya y Moncada, 2016) es uno de los grandes mentores de la compasión, refiriéndose al amor que se encuentra con el sufrimiento, lo cual se manifiesta en el acto de ayudar. Entre los voluntarios fue creciente el deseo de cuidar y servir ante cualquier situación que cause dolor dentro o fuera del grupo con el que se desarrollaban los talleres.

“Cuando repartí el helado sentía alegría porque, aunque sea algo sencillo, ellos se ponen alegres cuando los van a visitar” (sujeto 7, comunicación personal).

Lo anterior indica que la compasión hacia los demás puede ser demostrada desde pequeñas obras y se acompaña de sentimientos como la ternura y la piedad, y puede llegar a formarse como una fortaleza de carácter (Grinhauz y Castro, 2015), es decir, una cualidad permanente hacia el bienestar.

“Normal, me siento alegre, me siento bien porque sé que estoy ayudando a un amigo” (sujeto 6, comunicación personal).

Por su parte, el contagio emocional, término acuñado por Hatfield et al. (1993), se refiere a un proceso que se da automáticamente en los seres humanos, que consiste en sincronizarse emocionalmente mediante conductas, posturas o diferentes expresiones faciales de los demás (Ye, 2020). Lo anterior se evidenció en los voluntarios participantes, ya que estuvieron presentes experiencias teatrales en las que, a través de la música e imaginando la situación del personaje, otros participantes lograron sincronizar la emoción a través de gestos. Según Retuerto (2004), al tener un contacto emocional tanto positivo como negativo con otra persona, el sujeto se verá afectado emocionalmente.

En el mismo sentido, Strum (como se citó en Ruiz, 2015) menciona que el contagio emocional se toma como un mecanismo afectivo por el cual los estados de ánimo del sujeto se sincronizan de manera automática con los de sus pares, dando paso a un comportamiento que conlleva la felicidad o el bienestar hacia los demás. Esto hace que las personas que los rodean en sus diferentes contextos, en los que conviven día a día, logren desarrollar un contagio emocional positivo, como lo refieren a continuación:

“También me siento feliz porque es como si la alegría se contagiara y por cualquier caso todos pueden estar felices, pero si es porque un niño se cayó hay que ayudarlo y no burlarse de él” (sujeto 5, comunicación personal).

“Feliz también, ganas de sonreír, algo que me quiere salir de adentro felicidad” (sujeto 10, comunicación personal).

Aunque esta habilidad de contagio emocional surge de forma espontánea en la interacción, se puede relacionar con

el fortalecimiento de la empatía, en la medida en que los voluntarios identifican de manera consciente el efecto del contagio emocional en otros. Esto les ayudará a gestionar intencionalmente emociones que contribuyan al bienestar de los demás.

En cuanto a la subcategoría Malestar personal, también conocido como *Distress Personal* (Davis, 1983), se refiere a la tendencia que tiene el sujeto a experimentar incomodidad, tensión o malestar ante situaciones interpersonales desagradables, como peleas, accidentes o hurtos. Sin embargo, son pocas las personas que, al sentir tensión ante una situación desagradable, logran reaccionar de manera positiva o en favor de la solución de la situación. En el caso de los voluntarios, dentro de su formación humanitaria, se procura que estén preparados para pedir ayuda o prestar los primeros auxilios.

Al respecto, la investigación permitió revelar dos categorías inductivas: Solidaridad y Emociones negativas. De acuerdo con Páez (2013), la solidaridad se entiende como uno de los valores humanos que brinda la posibilidad de colaborar con las personas que los rodean, brindar a otros lo que somos y tenemos. También, se ve como una virtud aprendida, que se forma en el sujeto durante todo el desarrollo vital y se refuerza en los diferentes contextos donde se desenvuelve la persona (Buxarrais, 2006).

Aranguren (como se citó en Páez, 2013) considera tres aspectos de la solidaridad. El primero, la reacción que se tiene frente a una realidad específica que cause dolor o injusticia. El segundo, la toma de decisiones o la actuación que permita eliminar esa realidad. El tercero, lo conceptualiza como un deber que tiene el sujeto con las personas que lo rodean, un estilo de vida basado en la cooperación y en la búsqueda de soluciones rápidas. Estos aspectos dan cuenta de una mayor sensibilidad hacia el otro, que motiva a ayudar en casos de emergencia. A través del teatro clown, se logró un fortalecimiento de los valores, promoviendo la expresión auténtica de

sus pensamientos y emociones como una forma de contribuir al bienestar propio y del entorno.

Yo lo primero que haría sería ver a la persona ayudarla, colaborarle con lo que necesite, dándole un vaso de agua, le quitaría el peso que tiene encima, las piedras y eso, pues si las casas están destruidas hacer un refugio para quedarnos ahí. (Sujeto 1, comunicación personal)

De esta manera, los sujetos logran entender y evidenciar la solidaridad como un valor que se manifiesta ante una experiencia de malestar personal. Cabe mencionar que la solidaridad no solo consiste en apoyar a otras personas en general, sino también es ser solidarios consigo mismo, creando así un mejor y mayor vínculo con los demás.

Otro hallazgo relevante del estudio se plasmó en la categoría inductiva Emociones negativas, refiriéndose a aquellas respuestas de insatisfacción o de afectividad negativa bajo circunstancias desagradables (Góes et al., 2010). Algunas de estas emociones son miedo, ira y tristeza, las cuales son fundamentales en el desarrollo emocional de cualquier persona para afrontar una experiencia de amenaza, peligro físico o mental. Por lo tanto, se considera una respuesta adaptativa. Las emociones negativas activan una serie de respuestas comportamentales y cognitivas de protección (Valdez et al., 2010). Particularmente, la tristeza ayuda a la atención y el cuidado de los demás, a comunicarse en situaciones de pérdida o separación, o a conservar "energía" para poder hacer frente a posteriores procesos de adaptación (Vázquez y Sanz, 1995).

Llevando todo esto al contexto de los voluntarios, se puede evidenciar dicha emoción cuando, en una emergencia, no pueden ejercer su accionar voluntario por su edad, tal como se menciona a continuación:

"Ayudarlo, pero no puedo, no tengo que hacerlo porque eso tienen que ayudarlos los gigantes, les doy agua, llevarlo al médico" (sujeto 6, comunicación personal).

De la misma manera, desde la observación participante, se rescata que algunos de los voluntarios infantiles, que oscilan en edades de 6 a 7 años, refieren no sentirse capaces de ayudar a otras personas, ya que, por su edad, se les impide llevar a cabo misiones de rescate.

Sin duda, estas emociones se deben validar para que puedan ser reconocidas por los voluntarios infantiles y prejuveniles, puesto que de esta forma pueden regularlas de una manera positiva y utilizar estas emociones de manera adaptativa. Emociones como la ira reflejan el disgusto o incomodidad por una situación, de modo que pueden motivar acciones para cambiar su estado emocional o resolver el conflicto (Berra et al., 2014). Así lo expresó un participante:

“Lo que siento es rabia y le pediría de buena forma que respete y si no hace caso recorro a un adulto” (sujeto 5, comunicación personal).

Al respecto, en el proceso de teatro clown, se realizaron varias representaciones donde se abordaron situaciones desagradables, con el fin de estimular el surgimiento de estas emociones y así lograr el manejo controlado de estas con el propósito teatral. En este sentido, se pudo verificar que, tanto en la preparación de las actividades como en su desarrollo, los voluntarios demostraron una mejor regulación de las emociones, una rápida transición de tristeza a alegría o de ira a calma, que facilita el reconocimiento y regulación emocional en situaciones cotidianas.

Conclusiones

La presente investigación se llevó a cabo con el fin de analizar el fortalecimiento de los procesos empáticos en los voluntarios infantiles y prejuveniles de la Cruz Roja seccional Nariño a través del teatro clown, que se viene desarrollando como parte del proceso de preparación de esta población. Si bien, la dimensión emocional no es una temática prevista o estructurada en los talleres teatrales, se puede verificar que son diversas las formas en las que aporta al desarrollo de la empatía emocional y cognitiva.

Se puede afirmar que, desde el componente cognitivo, la fantasía trabajada a partir de diferentes técnicas del teatro clown, como la improvisación y el fortalecimiento de la imaginación, permitió que los voluntarios del programa de infantiles y prejuveniles adquirieran habilidades para la solución de problemas mediante el entendimiento del sentir de la otra persona. Igualmente, la expresión clown integra al grupo y promueve la libre expresión del “yo” interior. En cuanto a la toma de perspectiva, se comprendió que los voluntarios, por medio del clown, pueden acoger el punto de vista de otras personas, fortaleciendo la capacidad de adoptar perspectivas y opiniones diferentes a las de sí mismos. Asimismo, se fortaleció el reconocimiento de emociones y, en concordancia, reacciones subjetivas propias del accionar humanitario del voluntariado.

En cuanto al componente emocional de la empatía, se concluye que existe la preocupación empática. El clown generó situaciones que hicieron vivenciar sentimientos de simpatía, preocupación y angustia, que motivaron acciones de ayuda. También, representaron sentimientos y emociones de felicidad y alegría al estar presentes en actividades relacionadas con ayudar a poblaciones vulnerables. Esto conduce a considerar el arte como un medio para transmitir bienestar tanto a personas en condiciones vulnerables como al interior del grupo de voluntarios.

Adicionalmente, por medio de la compasión, los voluntarios manifestaron que, al reconocer a una persona que necesita ayuda, ya sea física o emocional, se despierta un sentimiento de simpatía en sí mismos. Al realizar una buena obra, los sujetos afirman sentirse bien y presentan felicidad ante la confianza que las personas depositan en ellos. Debido a lo anterior, se logró fortalecer la acción de brindar bienestar a las diferentes personas cuando se encuentran en apuros, ya sea una persona conocida o desconocida, mediante palabras, gestos o actos que logren implementar el bienestar del otro.

Referencias

- Amaral, A. y Kafrouni, R. (2013). Teatro e desenvolvimiento psicológico infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(3), 575-585. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79929186010.pdf>
- Araya, C. y Moncada, L. (2016). Auto-compasión: origen, concepto y evidencias preliminares. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 25(1), 67-78. <http://www.redalyc.org/pdf/2819/281946989008.pdf>
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1-13. <https://idus.us.es/handle/11441/47752>
- Berra, E. Muñoz, S., Vega, C., Silva, A. y Gómez, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 37-57. <http://www.redalyc.org/pdf/802/80230114003.pdf>
- Bonilla-Castro E. y Rodríguez S. (2013). *Más allá del dilema de los métodos*. Universidad de los Andes.
- Buxarrais, M. (2006). Por una ética de la compasión en la educación. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 18, 201-227. <https://doi.org/10.14201/3218>
- Caicedo, N. (2010). *La expresión dramática como estrategia para favorecer los procesos de socialización* [Tesis de pregrado, Universidad CESMAG].
- Cruz, V. Caballero, P. y Ruiz, G. (2013). La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional. Un estudio en la etapa de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 393-410. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.164501>
- Davis, MH (1983). Medición de las diferencias individuales en empatía: evidencia de un enfoque multidimensional. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 44(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- De Freitas, J. C. y Lobato, G. (2021). Propiedades psicométricas do test de empatía cognitiva y afectiva (TECA) en estudiantes universitarios brasileiros. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 1(58), 57-66. <https://doi.org/10.21865/RIDEP58.1.05>
- Escámez, S. (2017). ¿Qué debemos entender por tolerancia? [Ponencia]. *IV Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales*, Universidad de Málaga, España. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14465>
- Fariña, F., Vázquez, M. y Seijó, D. (2018). Respuesta empática en hijos de padres separados. En E. Carbonell, D. Pineda y M. Novo (eds.), *Psicología jurídica, ciencia y profesión* (pp. 173-187). Sociedad Española de Psicología Jurídica y Forense
- Fernández-Pinto, I. López-Pérez, B. y Márquez, M. (2008). Empatía: medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298 <https://revistas.um.es/analesps/article/view/42831>
- Filippetti, V., López, M. y Richaud, M. (2012). Aproximación neuropsicológica al constructo de empatía: aspectos cognitivos y neuroanatómicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 6(1), 63-83. <http://dx.doi.org/10.7714/cnps/6.1.204>
- Góes, A., De Oliveira, D. y De Moura, H. (2010). ¿Las emociones negativas influyen positivamente en la satisfacción? Un estudio en el escenario turístico. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 19(6), 946-969. <http://www.scielo.org.ar/pdf/eypt/v19n6/v19n6a05.pdf>

- Gómez, A. S. y Narváez, M. (2022). Dimensiones de la personalidad y su relación con las tendencias prosociales y la empatía en niños(as) y adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista de Psicología*, 40(1), 37-72. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.002>
- Gorostiaga, A., Ballueta, N. y Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, (364), 12-38. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-364-253>
- Grinhauz, A. S. y Castro, A. (2015). Un estudio exploratorio acerca de las fortalezas del carácter en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 45-56. <https://doi.org/10.12804/apl33.01.2015.04>
- Guilera, T. y Batalla, I. (2019). "Cuando la empatía duele". Evaluación multidimensional y propuestas de regulación emocional de la empatía. *Psicosomática y psiquiatría*, (10), 20-28.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1993). Emotional contagion. *Current Directions in Psychological Science*, 2(3), 96-100. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10770953>
- Jara, J. (2014). *El clown un navegante de emociones*. Octaedro.
- Lozano, J. y Vélez, E. (2009). La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años. <https://www.um.es/documents/299436/550133/VELEZ+ORTIZ,+ELENA+y+LOZANO+MARTINEZ,+JOSEFINA.pdf>
- Páez, M. (2013). Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1(1), 42-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6984236>
- Retuerto, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de Psicología*, 22(3), 323-339 <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/59>
- Rodríguez, D. A., Domínguez, B., Leija, G., Hernández, M. y Ríos, L. G. (2020). Biopsychosocial effects of training in recognition, emotional facial reproduction and relaxation: a pilot study. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1), 49-57. <https://doi.org/10.5944/rppc.23986>
- Ruiz, P. (2015). ¿Qué sabemos sobre el contagio emocional? Definición, evolución, neurobiología y su relación con la psicoterapia. *Cuadernos de Neuropsicología*, 9(3), 15-24. <http://www.redalyc.org/pdf/4396/439643537003.pdf>
- Sanz, J. y Vázquez, C. (1995). Trastornos del estado de ánimo: teorías psicológicas. En A. Belloch, B. Sandín y F. Ramos (eds.), *Manual de Psicopatología*, (Vol. 2; pp. 341-378). McGraw Hill.
- Segarra, L., Muñoz, M. y Segarra J. (2016). Empatía y educación: implicaciones del rendimiento en empatía de profesores en formación. Análisis comparativo Universidad de Castilla la Mancha y Universidad Autónoma de Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 173-183. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.267331>
- Valdez, J., López, I. Torres, O. Piña, M., González, N. y Maya, U. (2010). Los tipos de miedo prevalentes por generación y por sexo. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 13(4), 163-182.
- Vygotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte de la infancia*. Ensayo psicológico. Akal.
- Ye, W. (2020). Regulating effect of musical education on the positive emotions considering the effect of emotional contagion. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(1), 322-327. <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.43>

FEDUMAR

Pedagogía y Educación

ENSAYOS

10^{Vol.}
No 1

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>

ISSN Electrónico 2390-0962

Enero - Diciembre 2023

Reflexiones sobre la problemática de la relación globalización-educación-desarrollo humano

Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Cómo citar este artículo: Cadena-Malte, G. P. (2023). Reflexiones sobre la problemática de la relación globalización-educación-desarrollo humano. *Revista Fedumar*, 10(1), 149-155. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-14>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El acto de escribir es, en sí, resistir, analizar, emancipar y reflexionar sobre las distintas posibilidades que existen dentro de la existencia del ser humano; en consecuencia, se promueve redactar documentos que aborden el tema de la educación desde las diferentes dinámicas que la rodean. Así, el artículo de reflexión, tras una serie de lecturas, establece y desarrolla una interconexión entre los conceptos de Globalización, Educación y Desarrollo Humano. La reflexión tiene como intención, incitar al lector a replantearse las diferentes acciones que realiza en el diario vivir y cómo estas pueden ayudar a las distintas necesidades que existen a nivel individual y social, analizando la perspectiva educativa de Colombia, donde se cuestiona el quehacer de todos los participantes en la educación y cómo la globalización llega a beneficiar y presentar desventajas en este espacio y en el desarrollo humano en un presente evolutivo.

Palabras clave: globalización, educación, desarrollo humano, territorio, sociedad, PIEMSA.

Artículo de reflexión derivado de una serie de lecturas llevadas a cabo dentro de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Mariana (Pasto), con asesoría del Mag. Richard Estacio, docente del programa, realizado entre marzo y agosto 2023.

¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Técnica en Primera infancia, INESUR. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana, Pasto. Correo: pahola.cadena09@gmail.com / gipacadena123@umariana.edu.co

Introducción

Históricamente, la educación se ha enfrentado a una diversidad de problemáticas, razón por la cual, reconocer la realidad que vive un país o territorio es, sin duda, uno de los retos al momento de establecer políticas educativas acordes con las necesidades existentes. Si bien la llegada de la globalización, las condiciones sociales, económicas y culturales permean algunas problemáticas educativas, han abierto un paso a la información y conocimientos que antes no eran posibles debido a la falta de herramientas. Según García y Pulgar (2010), “el proceso de globalización se efectúa a través de los flujos comerciales de capital, información y conocimiento que circulan alrededor del mundo y que involucran, en mayor o menor medida, a la mayoría de los países (p. 2). Romero y Vera (2009) añaden: “La globalización implica también una mayor interacción cultural entre los pueblos que, en las últimas décadas se ha intensificado gracias al desarrollo y uso de las TICs” (sic) (p. 432).

Comprender, analizar y reflexionar sobre estos conceptos permite abordar los desafíos y oportunidades que surgen con el tema de la educación y las diversas interconexiones que son establecidas.

De tal modo, se hace necesario llevar a cabo una investigación rigurosa sobre la educación, el desarrollo humano y la globalización, dado que esta desencadena un impacto en la calidad de vida, la diversidad a nivel cultural y política. Mencionaba John Dewey (1938): “La educación no es la preparación para la vida; la educación es la vida en sí misma” (p. 1), ratificando el compromiso y el papel de estos conceptos con el desarrollo de la vida y las demás esferas.

Se trata de un desarrollo donde las personas puedan tener la vida que valoren y aprovechen su potencial como seres humanos. “Desde la perspectiva del desarrollo humano, queremos un mundo en el que todas las personas tengan libertad para desarrollar plenamente su potencial en la vida, a fin de lograr aquello que consideren valioso” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, 2016, p. 21). En última instancia, el desarrollo humano se basa en la

realización de nuestro potencial; en lo que las personas pueden hacer, en lo que pueden llegar a convertirse –sus capacidades– y en la libertad de disponer de opciones reales en la vida.

Hoy en día, la globalización y la internacionalización abren espacios articulados de estudio para los tópicos emergentes en materia de la relación globalización, educación y desarrollo humano, por lo cual una metodología reflexiva frente a estos conceptos logra ser una de las herramientas clave que desengranan aquellos interrogantes que son formulados tras un análisis riguroso de los conceptos mencionados.

Desarrollo

La educación, como un campus histórico temporal, necesita de su reflexión permanente sobre lo que enseñamos y para qué enseñamos, cuestión que debe ser analizada por todos los actores involucrados en este proceso; la educación y el propósito deben ser evaluados y redirigidos al desarrollo integral del ser humano. El desconocimiento de las necesidades e intereses que tienen las nuevas generaciones en cuanto a nuevas demandas sociales, ambientales y, por supuesto, personales e interpersonales, perpetúa la brecha entre los diversos contextos en los que se mueve el hombre y su formación pertinente.

Conceptos como globalización, educación, territorio, convergen en definir una serie de estrategias que conllevan no desconocer y olvidar tradiciones y costumbres que hacen de cada pueblo multicultural y diverso, para no olvidar las bases de lo que ha formado la cultura que conocemos, una cultura que se expresa, mueve y conecta entre ella a través de los diferentes diálogos y encuentros entre los numerosos grupos culturales.

Colombia se caracteriza por ser el segundo país más biodiverso a nivel mundial, lo cual implica que cuenta con recursos que el hombre necesita para subsistir, resultando un lugar atractivo para otros países; sumado a esto, la gran diversidad entre su población teje una cultura donde enmarca la historia en cada rincón, que siembra cada ladrillo con el sudor de su gente, cargando

una memoria que se expande cada día, construyendo una región rica en cultura, diversidad y palabra.

La palabra que crea mundos y pensamientos ha de construir epistemologías y, llevar a la praxis cada una de estas, permitiendo establecer teorías que logran ser reconocidas a través del mundo; se han formado pensadores y gestado líneas de pensamiento que recaen en los diferentes contextos que ha formado el hombre, como lo social, económico, cultural y político. Hablar de estos espacios implica hablar de desarrollo, de conceptos tales como la globalización, palabra que escandalizaba en otros tiempos y aterraba, pero que hoy es el timón que conlleva el cambio a nivel mundial. Según Bodemer (1968):

Hace más de un siglo y medio, Marx provocó al mundo burgués con célebres palabras: «Un fantasma recorre Europa: el comunismo». Hoy es otra la frase que está en boca de los líderes políticos, gerentes de empresas, trabajadores y científicos: «Un fantasma recorre el mundo: la globalización». Lamentable pero comprensiblemente, no existe ni una definición clara ni una teoría de la globalización. ¿Se trata entonces de nuevas tendencias evolutivas o sólo de una palabra de moda? (p. 54)

Indiscutiblemente, la aceleración en la comunicación y el ámbito de la tecnología hacen que los mercados se aceleren y el dinero empiece a moverse entre los países, haciendo de esto que el más poderoso sea quien cuente con los mejores equipos o sea capaz de crearlos, exportándolos y moviendo un lucro, el cual lo posicionará en una buena economía.

Uno de los contextos en los cuales la globalización interviene de manera radical es en el campo de la educación, donde diversos cambios en el plan académico, modelos pedagógicos, evaluativos y demás han sido gestados. Es relevante recordar que las instituciones educativas desempeñan un papel importante en el desarrollo humano; inicialmente, este espacio es en donde se genera el primer contacto con la otredad, se reconoce la existencia de sí mismo por el otro, se aprende nuevos conocimientos y se interactúa con el mundo.

Este contacto humano logra un avance racional y un reconocimiento emocional tras compartir con otros pares, dado que, reconocerse en el otro es parte del avance evolutivo, pues inventa nuevas formas de comunicación; de ahí lo necesario del contacto, pues implica la recreación de que lo que se conoce ha sido creado por el hombre.

Con base en lo anterior, en Colombia se debe examinar las dinámicas del fenómeno de la globalización y hacer una revisión pertinente que de vele en los territorios, esos currículos implementados y las prácticas pedagógicas al servicio de las maquinarias económicas y políticas del país, que dejan a un lado su construcción cultural y contextualizada a la realidad, castrando la creatividad, desconociendo la parte emocional del hombre, la cultura, la región, el territorio, la voz y el pensamiento de los personajes implicados en el proceso educativo, como son: docentes, directivos, estudiantes, padres de familia y comunidad.

A primera vista, la cosa no 'pinta' bien, pues la praxis pedagógica sin contexto deja de ser en sí misma, justamente pedagógica. Al respecto, Zuleta (1985) afirma lo siguiente:

Igual cosa ocurre en el caso de la enseñanza de la geografía. A un estudiante de bachillerato le enseñan los afluentes principales de los grandes ríos como el Magdalena, el Cauca, el Amazonas, etc., y, si no los aprende, puede llegar hasta perder el año. En cambio, no son fundamentales ni se enseñan otros aspectos como, por ejemplo, qué significa, desde el punto de vista cultural, social y económico, ser del trópico y no de un país de estaciones o qué ha significado la montaña en la vida económica y cultural del país. (p. 3)

El panorama de Colombia desde su historia en educación, cuenta la implementación de modelos educativos que han venido de epistemologías occidentales que se han consolidado en países de primer mundo y se han dado a conocer en América Latina a través de estas herramientas de comunicación, las cuales tratan de adaptarse a la realidad que se vive en cada país, pues el gobierno es el encargado

de velar las cuestiones educativas en cada lugar a través del Ministerio de Educación, quien es el órgano principal de las políticas educativas que se da a nivel nacional y quien mantiene mecanismos de diálogos y participación con los gobiernos regionales y locales, tratando de adoptar un modelo educativo acorde con lo que se requiere. Sin embargo, pese a estas estrategias, no quiere decir que la educación colombiana esté entre una de las mejores, pues evidencia falencias que, según los modelos impuestos por la globalización, como las pruebas evaluativas nacionales e internacionales, no dejan en buena posición al país; un ejemplo de esto son las pruebas PISA, donde Colombia obtuvo un resultado menor que el de la media.

Esto lleva a cuestionarse sobre las falencias que el sistema educativo colombiano aún no resuelve. Difícilmente, podrán las instituciones acoger un plan de estudios de manera libre, dado que están regidas por una normativa que es dictada por el gobierno y por organizaciones como la UNESCO, entre otros entes de poder que dirigen y controlan el sistema educativo, con el fin de manejar a la población a interés propio, por lo cual se requiere que las instituciones tomen una autonomía que no viole las principales reglas impuestas por el poder, pero sí una postura crítica y reflexiva frente a las diferentes decisiones que sean acogidas dentro de los establecimientos, bajo una autonomía responsable frente a las problemáticas, dando paso a un proceso de concertación que se ajuste a la ley y beneficie al pueblo.

El discurso de un cambio debe estar empapado por la realidad que conlleva cada territorio de nuestro país, con proyectos enfocados en la recuperación y la transformación de lo que se enseña y se aprende en las aulas de clase. Así pues, nace el proyecto PIEMSA (Muñoz et al., 2019), dirigido a afrontar acertada y pertinentemente las necesidades, retos e intereses de la comunidad, un proyecto pensado con la comunidad, que nace del pueblo y es para el pueblo.

Específicamente, el proyecto está enfocado en la región andina, en el territorio de Pasto, y ha sido creado

bajo la mirada pedagógica y participativa de todos los entes que hacen parte del proceso educativo, como: profesores, directivos, estudiantes, familiares y sociedad, pues reconoce la importancia de articular a toda la población, para que el aprender y el enseñar estén presentes y sean conocidos por la comunidad. PIEMSA es una apuesta educativa para consolidar la paz y el logro de un desarrollo alternativo desde el pensamiento propio mestizo para formar a un 'Ser del Sur' que habite con pertinencia su territorio y el mundo, sin depredar el ambiente, generando condiciones que favorezcan un vivir diferente y bueno para todos.

Una paz sostenible es una de las propuestas que este proyecto abraza y sobre el cual monta su propósito, pues también acoge la realidad de las comunidades educativas, donde problemas como el acceso y cobertura, permanencia, bilingüismo, inclusión personal, social y cultural, son tomados con cuidado, debido al gran número de culturas. En los encuentros entre los diferentes pueblos prevalece la conservación y el respeto de cada comunidad, donde la interculturalidad que se maneja en Colombia redirige ayudas en torno a favorecer el diálogo, pues es un derecho que se fundamenta en los derechos humanos, apoyados incluso por la UNESCO y, como sostiene Rivera (2010, como se cita en Gulino y Martinengo, s.f.) "supone una capacidad de organizar la sociedad a nuestra imagen y semejanza, de armar un tejido intercultural duradero y un conjunto de normas de convivencia legítimas y estables" (párr. 27)

Un panorama amplio sobre este proyecto nos brinda grandes soluciones a nivel nacional, dado que el plan de estudio y la metodología implicada nos hablan sobre las diferentes habilidades que se trabajaría a lo largo de su aplicación; una educación emocional, por ejemplo, la cual es de suma importancia en la actualidad, donde el docente será el encargado de ejecutar y encaminar la propuesta, pues, como mencionan Costa et al. (2021):

Es importante destacar la importancia que adquiere el rol docente en su práctica pedagógica, ya que su desempeño exige un alto nivel de

sensibilidad a las emociones propias y de sus estudiantes, facilitando así una óptima calidad de las relaciones interpersonales que se dan al interior de la escuela.

La práctica profesional se encuentra constantemente controlada por conductas emocionales, de modo que estamos ante una práctica cognitiva y emocional, y "en tanto que seres humanos, los profesores están siempre bajo la influencia de las emociones" (Casassus, 2007, p. 241). Es entonces donde se visualiza la necesidad de que las y los docentes desarrollen necesariamente su Inteligencia Emocional para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en sus aulas. (p. 220)

Los docentes serán un órgano ejecutor de acciones, que reconozcan los diferentes estados emocionales que los estudiantes puedan tener a lo largo de su recorrido, donde el convivir y la palabra compartida diariamente pueden ayudar a identificar las falencias, temores, problemas personales e interpersonales, etc. El cuidado y la protección de los estudiantes es una tarea diaria que los docentes adquieren, y esta es reforzada en el hogar, por lo que se demanda una comunicación entre la comunidad educativa, padres de familia, tutores, sociedad.

Para finalizar, se debe poner ante la mesa, la relevancia de políticas públicas educativas que sean trabajadas en comunidad. Proyectos como PIEMSA, que están enfocados en las problemáticas exactas de una región, beneficiarían a todas las regiones, pues estas propuestas están centradas en la realidad próxima del día a día de los estudiantes y de la comunidad. Se hace necesario fortalecer las escuelas para el desarrollo humano, reconocer su cultura, su territorio, tener una visión que esté a favor de las peticiones de cada comunidad, hecho que implica el estudio y la investigación de teorías y conocimientos propios y de accidente, donde la globalización y sus herramientas pueden ayudar; no obstante, este acercamiento con la realidad debe darse con cuidado, pues se trata de conocer sin invadir, respetando los saberes de los mayores y de la comunidad.

Bajo una pedagogía crítica, con metodologías que se abren a la voz de los principales implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede lograr una transformación que luche, pese a todas las carencias que aún existen en el sistema educativo colombiano. Es menester poder gestar el cambio para transformar y producir una educación que logre repensar un desarrollo sano y autosustentable para la sociedad que se requiere en este punto de la historia.

A continuación, se presenta aquellas relaciones, interpretaciones, recomendaciones que los resultados obtenidos señalan en paralelo con otras investigaciones, antecedentes y teorías referidas al tema abordado. Los resultados que se obtuvo a lo largo de la investigación dejan grandes desafíos a nivel cognitivo, dado que es deber de todos los agentes educativos, innovar en los campos en los que se pueda mejorar las condiciones, adaptando el fenómeno de la globalización, puesto que es una realidad latente y revolucionaria.

Aspectos claves de la sociedad contemporánea y la interacción con el mundo que nos rodea pueden ser comprendidos a través de conceptos como el territorio, la educación y la globalización, entre otros, que son fundamentales para lograr que el país se sostenga en una realidad donde hay un marco de leyes que propenden al cuidado y conservación, que puede ser defendido, valorado y resguardado.

La globalización, al ser un fenómeno complejo que se ha aligerado en las últimas décadas dados los avances en comunicaciones, transporte, tecnologías y demás, ha hecho que se socave una brecha entre países, donde claramente se entra a abordar los términos como primero y tercer mundo, pues se evalúa el progreso de los países a nivel económico y de desarrollo humano. También se ven afectados a nivel político, cultural, social, económico y educativo; no obstante, no se puede dejar de lado aquellos beneficios que pueden causar, por ejemplo, que, a nivel económico se haya tenido un impacto directo en la vida de las personas, surgiendo trabajos nuevos que

han generado ingresos y han mejorado la calidad de vida de las personas; de igual forma, algunas otras han quedado sin trabajo, pues la tecnología ha reemplazado y movilizó la mano de obra del hombre.

El territorio, al ser un espacio valorado y construido por el hombre, no solo está conformado por la parte física, sino por aquellas tradiciones y la cultura que se ven enmarcadas en aquello que los pueblos cuidan. Así, la globalización en este punto tiene un quiebre con las comunidades, pues es acogida porque ha logrado romper las fronteras tradicionales y ampliado los límites de las interacciones humanas; los avances en las comunicaciones y el transporte han reducido las distancias físicas y han permitido un mayor movimiento de las personas, ocasionando migraciones y contacto con otras comunidades y culturas, generando diversidad en la sociedad y el conocimiento.

Gestar nuevos espacios ha hecho que surjan nuevos conocimientos y que sean desarrolladas más investigaciones, lo que ha permitido que, a nivel educativo, la globalización se plantee nuevos desafíos y oportunidades, así como los avances en tecnología han hecho que la forma como se accede a la información sea, por un lado, más fácil, pero también, han generado un número de información inservible, en un punto donde ya no se da nuevos conocimientos y, se ha entrado a la época de una generación que no lo produce y siente apatía. Muestra clara de este estancamiento es el notable avance que se miraba en años atrás a nivel cognoscitivo y la lentitud de creación en la actualidad.

Del mismo modo, se aprecia la desigualdad en el acceso a la educación: hay marginación y recursos limitados, enfrentando así las barreras que se presentan para poder acceder a oportunidades escolares; sumado a esto, el sistema educativo colombiano se ve afectado, al tener que adaptarse a las demandas que se le establece.

En resumen, la educación debe fomentar el pensamiento crítico, la creatividad, la innovación, la adaptación al cambio, generando habilidades y comprensión del espacio que se habita, donde se

cuide y se respeta todo aquello que hace parte del territorio, pues el avance no significa una destrucción de saberes ancestrales. Es así como los docentes y todos aquellos actores activos dentro de la sociedad están llamados a subsanar ese desconocimiento territorial y tejer la palabra frente a una sociedad que se ve sumergida en la globalización; comprender estas interconexiones es fundamental, abordando los desafíos actuales y trabajando hacia un futuro más equitativo y sostenible.

Conclusiones

La globalización es una realidad que ha venido a instalarse en todos los contextos de los seres humanos; por ende, se hace necesario obtener y sacar una ventaja de ella, y es el campo de la educación el que debe utilizar las herramientas que brinda el avance tecnológico e investigar teorías y conocimientos que puedan mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación necesita explorar y abrir campo a nuevos paradigmas; es tarea de los docentes poder analizar y criticar los acontecimientos que se despliegan a diario en el quehacer educativo, rescatando y valorando la diversidad de cada una de las personas con las que se trabaja, por lo cual también es imprescindible que se responsabilice a todos los personajes que hacen parte del proceso educativo, creando y designando grupos de investigación enfocados en las ciencias humanas, en indagar el campo de la historia, cultura, costumbres de la comunidad, del territorio donde se encuentra. Involucrarse de primera mano en la realidad de los estudiantes ofrece la posibilidad de tener un acercamiento con ellos, lo cual ayudará a mejorar su rendimiento y aprendizaje.

Los proyectos educativos institucionales deben ser regionalizados. Proyectos como PIEMSA, ponen sobre la mesa la importancia y demuestran la posibilidad de crear políticas, ideas, propuestas de acción autónomas, que sean elegidas y hechas por la comunidad, encaminadas a crear soluciones factibles a las problemáticas de la región, abordando la parte social, personal e interpersonal.

Referencias

- Bodemer, K. (1998). La globalización. Un concepto y sus problemas. *Nueva Sociedad* (156), 54-71.
- Costa, C., Palma, X. y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- García, J. y Pulgar, N. (2010). Globalización: aspectos políticos, económicos y sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 709-720. <https://doi.org/10.31876/rcs.v16i4.25538>
- Gulino, C. y Martinengo, M. (s.f.). Caminar, conocer, crear. Una propuesta para pensar el territorio con los aportes de Silvia Rivera Cusicanqui. <https://www.teseopress.com/dialogosfilosoficos/chapter/caminar-conocer-crear-una-propuesta-para-pensar-el/>
- Muñoz, O. G., Paz, D. M., Portilla, L. A., Rosero, M. L. y Villota, O. A. (2019). PIEMSA, Política Pública Innovadora Educativa Municipal para los Saberes y la Alternatividad. <https://www.calameo.com/read/00078741085ea1e53ac5d>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2016). *Panorama General. Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo Humano para Todos*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Romero, A. y Vera, M. A. (2009). El proceso de globalización y los retos del desarrollo humano. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(3), 432-445. <https://doi.org/10.31876/rcs.v15i3.25456>
- Zuleta, E. (1985). *La educación, un campo de combate*. Entrevista con Hernán Suárez. *Revista Educación y Cultura de la Federación Colombiana de Educadores*, (4), 1-43.

El sentido de vida como ruta a la felicidad

Gloria Marlen Aldana de Becerra¹

Hernando Muñoz Muñoz²

Cómo citar este artículo: Aldana de Becerra, G. M. y Muñoz-Muñoz, H. (2023). El sentido de vida como ruta a la felicidad. *Revista Fedumar*, 10(1), 156-163. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-15>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Te conviertes en aquello a lo que le prestas atención



Epicteto



Resumen

El presente trabajo constituye una reflexión acerca de la pregunta por el sentido de la vida, pregunta que ha sido una constante desde diversas posturas teóricas, con el propósito de dar respuestas a cuestionamientos de orden existencial. Se tomó como punto de partida el artículo *Hablar del sentido de la vida*, de Jean Grondin. Además, se consultó 24 referencias bibliográficas a partir de las cuales se confirmó la tesis inicial de que el sentido de vida es una construcción permanente, individual y subjetiva, que se hace extensiva a lo colectivo y que se sustenta en el descubrimiento de la direccionalidad de las cosas y en la capacidad para apropiarse los recursos que se dispone. Así que, este constructo es entendido como una vía para alcanzar la felicidad, por tanto, meta de los seres humanos. Se concluye que, encontrarle sentido a nuestra vida implica asumir la responsabilidad de nuestra propia existencia.

Palabras clave: autoconocimiento, felicidad, sentido de vida.

Artículo de reflexión derivado de nuestra experiencia en interacción con personas, especialmente con niños y jóvenes, como docentes de educación básica, media y universitaria de grado y posgrado; igualmente, de nuestra formación académica en psicología y filosofía, respectivamente y, de estudios de doctorado en Educación realizados en la Universidad de Baja California (México).

¹ Estudiante de doctorado, Universidad de Baja California. Magíster en Educación y Desarrollo Social, Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social, Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Docencia Universitaria, Corporación Universitaria Iberoamericana. Psicóloga, Universidad INCCA de Colombia. Investigadora independiente. Correos: galdana415@yahoo.com, galdana415@gmail.com  

² Doctor en Educación, Universidad de Baja California. Magíster en Comunicación Educativa, Universidad Tecnológica de Pereira. Docente Institución Educativa María Auxiliadora, Dos Quebradas – Risaralda (Colombia). Correo: hermundo@hotmail.com  

Introducción

Para efectos del presente trabajo, inicialmente se tomó como referencia, el artículo *Hablar del sentido de la vida*, de Jean Grondin, quien nació en Quebec (Canadá) en 1955; es filósofo, profesor de la Universidad de Montreal (Canadá). Es uno de los principales representantes de la filosofía hermenéutica. Ha investigado la filosofía clásica alemana, la fenomenología y la historia de la metafísica. Sus planteamientos se sustentan en Hans-Georg Gadamer, Martín Heidegger y Emmanuel Kant. Se ha enfocado en conseguir una visión sintética de la historia de la hermenéutica; también ha incursionado en la filosofía de la posmodernidad. Dos de sus últimos libros son *Del sentido de la vida* y *¿Qué es la hermenéutica?*

Síntesis de la lectura

Grondin (2012) desarrolla el concepto de *sentido de la vida*, desde el significado partitivo de la palabra, desglosando el concepto, fraccionándolo, para explicarlo parte por parte hasta llegar a una definición global. Comenta que la pregunta por el sentido de la vida ha sido esencial para él, al punto que lo ha llevado a estudiar filosofía durante toda su vida; propone que, antes de hacer cualquier cosa hay que descubrir el sentido de la vida. Dice que, aunque la pregunta por el sentido de la vida es fundamental para la filosofía, otras profesiones como la sociología, la psicología y los filósofos mediáticos que la han abordado la asocian con la finalidad, con las preferencias de las personas. Se acerca al tema desde tres preguntas:

1. ¿De dónde sale la pregunta por el sentido de la vida, de dónde viene?
2. ¿Qué se busca cuando se pregunta por el sentido de la vida?, ¿De qué tipo de sentido se trata cuando uno habla del sentido de la vida?
3. ¿Cómo responder a esa pregunta?

Aproximación a responder las preguntas

Respecto a la *primera pregunta*, señala que el interrogante por el sentido de la vida surgió en la segunda mitad del siglo XIX,

más o menos en el año 1875, en el mundo occidental, por supuesto. Se sabe que, antes, en Aristóteles, había un equivalente a ese cuestionamiento y era preguntarse por la búsqueda de la felicidad, con énfasis en la ética. Aristóteles decía que todos los seres humanos buscaban naturalmente la felicidad o la tranquilidad de espíritu, planteamiento que se encuentra también en San Agustín cuando afirmaba, desde el punto de vista religioso: *tengo un corazón inquieto y busco la tranquilidad, busco la calma*. Otra aproximación al interrogante por el sentido de la vida es la pregunta por el fin último del ser humano, esta vez de Santo Tomás; la respuesta es la beatitud, la visión de Dios, la visión beatífica. El ser humano ha tendido siempre a encontrar la felicidad como una meta o un punto de llegada, como un estado de bienestar ideal y permanente al que llegar (Moccia, 2016).

Con el advenimiento de la ciencia moderna, en los siglos XVI y XVII, con el éxito de la revolución industrial y el culto a la objetividad, que pone en duda que los seres humanos tengan una finalidad y menos una finalidad divina, se produjo una ruptura entre ciencia y religión y surgieron las preguntas: ¿sí merece la pena vivir?, ¿Sí la vida conduce a algo? Es en este contexto donde nace la pregunta por el sentido de la vida: ¿La vida humana es una 'pasión inútil' o conduce a algo? como se preguntó alguna vez Jean-Paul Sartre (como se cita en González, 2018).

Ante la *segunda pregunta*, qué se busca exactamente cuando se habla del sentido de la vida o, mejor, en qué consiste el sentido del sentido de la vida. Grondin se responde que es una dirección, dirección del movimiento; continúa diciendo: aquí hay dos preguntas distintas. Una, cuál es el sentido de la vida en general, la dirección de la vida (de la naturaleza) y, otra, cuál es el sentido de *mi* vida en particular. Me quedo con la segunda opción, dice; con la pregunta por el sentido de *mi vida* en particular. ¿El sentido de vida individual es algo que debemos inventar o construir o, se trata de un sentido que ya está dado, que ya está determinado, que hay que descubrir?

Para Grondin, el sentido de la vida y de la realidad no se reduce a una construcción; insiste en que la vida tiene sentido en sí

misma; va más allá de nuestras acciones; es tener la capacidad para aprovechar las condiciones a nuestro alcance (Garagalza, 2012). Con respecto a la *tercera pregunta* acerca de cómo responder al interrogante por el sentido de la vida, Grondin afirma que uno debe hacerlo con humildad, porque no hay una respuesta fija; es una respuesta que necesita compromiso, un diálogo interior de cada uno, que no se puede evadir.

La pregunta por el sentido de vida ante las crisis

D'Angelo (2002), desde Morín, plantea que toda crisis incrementa las incertidumbres; las predicciones son más inciertas; los desórdenes se vuelven más hostiles; las regulaciones no cumplen su propósito. Ante la pregunta *por el sentido de mi vida*, de nuestra vida individual, especialmente en tiempos de crisis, se despliega el afán por orientar y/o controlar la forma como las personas han de afrontar la existencia y lo que han de pensar acerca de sí mismas.

Aristóteles propuso pensar en la felicidad; Santo Tomás en Dios y Sócrates en la inclinación al bien. La modernidad en sí, merece la pena vivir, de modo que cada época se ha enfocado en algún discurso que direcciona la conciencia humana, que ayude a afrontar o a sobrellevar las vicisitudes de la vida. Ese discurso y esa preocupación también hacen parte de hechos históricos y sociales específicos: la guerra del Peloponeso, la modernidad, la revolución industrial, la posmodernidad, los gobiernos totalitarios, la falta de gobernabilidad, la violencia, los sistemas económicos avasalladores, la incertidumbre política y económica.

Por lo general, cuando nos referimos al sentido de la vida, desde la cotidianidad, le damos un significado lingüístico, construido, reflexivo, dinámico, que tiene lugar en el fuero interno de las personas y que constituye una inquietud acerca de *ser en el mundo*, de *estar en el mundo*, a decir de Heidegger. Importante evidenciar las falacias de sentido de vida con que nos encontramos. Hace algún tiempo el sentido de la vida estaba asociado a fumar cigarrillo *Marlboro* o *President*, a tomar

Coca-cola; ahora, a consumir reguetón, a adquirir el último *iPhone*, lograr muchos *likes* en las redes sociales; los más jóvenes, en algunos casos, a pertenecer a grupos inadecuados.

Nuestra tesis es que el sentido de la vida es una construcción propia, subjetiva y permanente del individuo, sustentada en dos aspectos: primero, en el descubrimiento de la direccionalidad, del sentido y la lógica implícita que se encuentra en las cosas, descubrimiento que amerita humildad y respeto ante lo *otro*. Segundo, en la apropiación de los recursos propios y socioculturales de que se dispone para, a partir de ahí, edificar el sentido de vida personal en armonía con lo colectivo; lo colectivo, porque el sentido de la vida no se constriñe a lo individual y porque no tiene presentación alcanzar el *éxito* a expensas del malestar ajeno.

Incluir al *otro* en la reflexión sobre el sentido de nuestra vida no es para responsabilizarlo de nuestro sentido de vida, sino para proyectarnos hacia la sociedad y comprometernos con el bien común que, de acuerdo con Goleman (1996), una inteligencia emocional adecuada va a permitir comprender, aplicar y gestionar nuestras propias emociones al tenor de relaciones sanas con el entorno, pues de este tipo de relaciones va a depender buena parte de nuestro bienestar.

En Grondin, el significado preferido del sentido de la vida es *la capacidad de captar algo o sentido sensitivo*, de comprender cuál es el sentido de las cosas y cuál es el sentido de estar organizadas en la forma en la que están. De esto se infiere la necesidad de descubrir las condiciones que están presentes en el ambiente, al alcance de nuestro talento y, que se relacionan con aquello que nos motiva, que para Pierre Bourdieu (como se cita en Cerón-Martínez, 2019) vendrían a ser el capital social y cultural y el *habitus*.

Bourdieu (1986), dentro de los recursos de poder, desarrolló la categoría de capital y le atribuyó varios componentes: económico, social, cultural, de producción y de consumo, insumos que los individuos, con su capacidad de actuar, pueden utilizar para alcanzar sus metas (Fowler

y Zavaleta, 2013), al tiempo que los agentes tienen la posibilidad de conservar o, de cambiar la estructura.

El capital económico se define por los bienes materiales de producción y de consumo de los agentes. El capital social, individual o colectivo, constituye una dimensión conformada por la cooperación entre grupos sociales y el uso que la persona hace de esas potencialidades. A decir de Coleman (1990, como se cita en Freyre, 2013), el capital social es un recurso inherente a las relaciones sociales que favorece que los individuos alcancen sus objetivos, mediante los vínculos y formas de retribución.

Sin embargo, el capital social no es estático; se construye de *manera intencional o no*, en un ámbito determinado, con la participación libre de quienes quieran vincularse y con la ayuda de *conexiones puente* (sujetos y grupos distintos a los de su propio colectivo). Además, como cualquier capital, el capital social (o fuente de poder) puede incrementarse, acumularse, disminuir, perderse o modificarse; en consecuencia, requiere esfuerzo, tiempo y otros capitales para mantener nexos estables y útiles que lo sostengan en el tiempo y que puedan movilizarse en algún momento para mejorar las condiciones a nivel individual y/o colectivo (Gutiérrez, 2004). Esta forma de capital depende de factores como la confianza en el contexto social, las necesidades de las personas y la afinidad que se tenga con las redes sociales (Capdevielle, 2014), así como la confianza en la legitimidad del orden político y social.

Cuando se junta las condiciones, la direccionalidad, esto es: el orden interno de las cosas (Grondin, 2012) con el talento o las capacidades que menciona Amartya Sen (Urquijo, 2014) y la motivación (Correa y Serna, 2022), se da paso al *sentido de vida con proyecto* (D'Angelo, 2002).

López (2018), interpretando a Grondin, dice que no hay que crearle un sentido a la vida, sino responder desde el sentido que ya tiene. Es emprender un diálogo interior acerca de lo que nos cuestiona y, responder desde nuestro talento, en

el contexto en el que vivimos, que la vida misma irá dando las pautas para encontrar las respuestas.

El talento son las competencias o capacidades que posee el sujeto para ejecutar una actividad, con lo cual puede alcanzar sus metas y el bienestar propio y el de otros. Según Puig (2019), el talento es algo tan natural, que no le damos importancia; simplemente fluye. Posiblemente, uno no sabe que lo tiene, hasta que de pronto alguien le dice (o uno se pregunta): '*Hola, ¿por qué no canta?, ¡qué buena voz tiene!*' o, '*¿Por qué no se dedica a eso?; es algo en lo que usted es bueno*'. Un humorista comentó que, en un ensayo en televisión le dio un ataque de risa que no podía contener y el director, molesto, le dijo '*dedíquese a tomar el pelo, que es para lo que sirve*'. Ahí surgió el humorista. Hay que estar atentos porque el talento se manifiesta de alguna manera.

De acuerdo con Castro (s.f.), la construcción del sentido de vida se inicia a temprana edad, mediada por la familia y la educación desde sus inicios; la familia aporta valores, satisfacción de las necesidades, como punto de partida para definir la identidad, proceso que se mantiene a lo largo de toda la existencia en una interacción dialéctica entre lo intersubjetivo y lo subjetivo; la educación afianza la formación recibida en el hogar. Estos dos escenarios van a servir de fundamento a las metas y proyectos del individuo; de modo que, si no se cuenta con las condiciones adecuadas para trascender, se va a generar sentimiento de vacío y frustración. Según Anatrella (1994), las acciones egoístas limitan la capacidad de transcendencia del individuo, siendo uno de los problemas actuales, en la llamada *Sociedad depresiva*, centrada en satisfacer el ego.

Es necesario encontrar, mediante la autoobservación y la reflexión, nuestro sentido de vida; lo que deseamos hacer; la forma como deseamos disfrutar la vida, en libertad y autonomía, con responsabilidad hacia nosotros mismos y hacia los *otros*, valiéndonos de la mejor manera del *sentido determinado* de las cosas, de nuestro talento, de nuestras

motivaciones, en fin, de los recursos con que contemos que, dicho sea de paso, son percepciones.

Para D'Angelo (2002), el sentido de vida está compuesto por las orientaciones vitales que el propio sujeto construye en el ámbito sociocultural al que pertenece y, que se expresan en estilos de vida articulados a proyectos de vida, hecho que entraña un vínculo existencial del ser humano con la vida cotidiana; las orientaciones vitales son valores y orientaciones a metas respecto a los diferentes ámbitos de la vida.

El sentido de vida como vía para alcanzar la felicidad

Para Alarcón (2015), la felicidad, como modelo dinámico, es entendida como un sentimiento de satisfacción que se vivencia en diferentes grados, de manera subjetiva e individual; está integrada por factores como la ética, la estética, los bienes materiales y sociales, entre otros, a los que cada uno les atribuye un valor particular, donde lo aconsejable es fijarse objetivos alcanzables progresivamente, a fin de evitar frustraciones.

Cabello (2002) se refiere al empeño del ser humano por encontrar la felicidad, aunque no cuente con una hoja de ruta segura. Se es feliz al encontrar la vocación personal, al desempeñarse de acuerdo con sus capacidades, cuando se conmueve en el encuentro con la vida y con lo que representa; de ahí que el ser humano se caracterice, especialmente, por la búsqueda de significado, más que por la búsqueda de sí mismo.

El sentido de la vida y la felicidad están íntimamente relacionados; ser feliz consiste en vivir una vida con sentido. A lo largo de toda nuestra existencia vamos eligiendo y tomando decisiones, siempre en busca de mayores niveles de felicidad. Así pues, nuestra felicidad depende de nuestras elecciones y de nuestras opciones; a través de ellas construimos día a día el sentido de nuestra vida.

Martínez (2013) entiende el sentido de vida como un proceso de percepción en el cual se conjugan dos dimensiones: la afectiva (emocional) y la cognitiva (evaluación

racional), que conduce a actuar de una manera particular, ya sea respecto a la vida en general o hacia situaciones particulares, con el propósito de desarrollar un sentido de coherencia e identidad.

El discurso sobre la felicidad humana está atravesado por el discurso sobre el sentido de la vida. La felicidad humana viene a ser la culminación de un determinado objetivo, como la satisfacción de un deseo, pero, no es un deseo cualquiera; no es algo incidental e inmediato que llega de forma arbitraria, sino fruto del esfuerzo; es un estadio que, a veces, resulta difícil alcanzar.

Alguien es feliz cuando su ser y su obrar tienen sentido para él y para el colectivo al que pertenece. La felicidad no puede estribar solo en lo material, en la posesión de cosas, en la superioridad o en el poder, por más que la sociedad moderna haya basado el desarrollo en la producción y en el consumo, por efecto de la ciencia y la técnica. El hombre es algo más complejo que la sola conquista del poder y la posesión.

Por lo tanto, la vocación natural del ser humano es alcanzar la felicidad; y, la felicidad es, por un lado, la evitación del dolor y, por el otro, alcanzar el bienestar personal (Caldera, 2007). No es un punto de llegada; es el disfrute de cada logro, de cada acción; es sentir que estamos dando lo mejor de nosotros mismos en bien de todos, acciones que, sin duda, son parte de algún propósito más grande, que ha de alcanzarse y disfrutarse paso a paso, como dice Joan Manuel Serrat en la canción *Caminante no hay camino, se hace camino al andar...*

Para Chan et al. (2020), el sentido de vida es un aliciente que motiva a las personas a establecer metas específicas según sus potencialidades y, al mismo tiempo, a actuar para su consecución. Así que, el sentido de vida va en dirección hacia las personas que están en movimiento, enfocadas en la consecución de sus metas; es un mirar hacia el mañana, hacia el futuro, donde se va a consolidar la satisfacción de los ideales, disfrutando el presente.

Los jóvenes son especialmente proclives a cuestionarse por su sentido de vida. La dinámica permanente es la construcción misma del sentido de su vida, donde concurren vivencias que van a definir un proyecto personal, que supone identificar intereses relacionados con la necesidad de logro y responsabilidad y compromiso propios (Correa y Serna, 2022). Pueden llegar a experimentar un vacío existencial, un sinsentido; un no estar conformes con lo que son ni con la sociedad ni con el mundo en el que les tocó vivir; pareciera que no hay lugar ni razón para vivir. No obstante, con seguridad hay un motivo por el cual seguir, por el cual luchar, por el cual levantarse todos los días, y el querer seguir adelante es impulsado por algo, y ese *algo* es el sentido de la propia vida (Frankl, 1991).

En definitiva, el sentido de nuestra vida, el por qué vivir, es el incentivo para el esfuerzo, para la lucha y el sacrificio; es lo que conduce a pensar en hacer lo que se hace y en la forma como se hace. Hay que mantener la ilusión y tener confianza de que se puede retomar el camino, en caso de que lo hayamos perdido; cuando se encuentra, encontramos la ruta a la felicidad. Es necesario responsabilizarse cada día por sí mismo, buscar lo mejor para sí mismo y para los *otros*, sin recurrir a la inmediatez, a buscar la satisfacción en cosas simples, superficiales y vacías que conducen al sin sentido.

La humildad integra el sentido de vida; no sirve afianzarse solo en la profesión, en la manera de vestir, en el estatus social ni en los recursos económicos. Más importantes son los valores, la forma de pensar, las convicciones, el respeto por el *otro* y por *lo otro*; es necesario reconocer que somos seres perfectibles, que necesitamos alimentar permanentemente el espíritu y el intelecto, para continuar creciendo como seres humanos.

Hay que aprender a identificar nuestro sentido de vida sin querer complacer a nadie ni pretender parecernos forzosamente a nadie; no acatar un *deber ser* impulsado por quienes buscan *engancharnos* en la satisfacción de *deseos* (caprichos) provenientes de una visión consumista.

Se requiere creatividad, capacidad de observación; especialmente, de autoobservación. Nadie puede darnos la respuesta a la pregunta por el sentido de nuestra vida, porque es una pregunta personal; la respuesta la descubrimos y la actualizamos día a día nosotros mismos (Avellar et al., 2017). El llamado es a ser nosotros mismos, a aprovechar nuestras capacidades, a reír, a vivir, a disfrutar con la conciencia tranquila de estar haciendo lo que corresponde desde una perspectiva ética, una ética laica, no sesgada por ideologías que vayan en contra del respeto y la sana libertad, con la convicción de no hacer mal a nadie.

Es, vivir la mejor vida posible, como lo proponía Sócrates, siempre con inclinación al bien. El sentido de la vida es todo aquello que da significado, que ayuda a encontrar un soporte interno a la existencia, aunque nos encontremos en medio de dificultades.

Siguiendo a Grondin, siempre habrá reflexión acerca del sentido de la vida, por la transcendencia del ser, ya sea porque lo admitamos o porque lo neguemos. El autor dice que antes de hacer cualquier cosa hay que descubrir el sentido de la vida, pero no siempre sucede así, porque muchas veces es en el *hacer* donde encontramos el sentido de nuestra vida. Ojalá podamos vivir una vida donde no tengamos que trabajar, porque disfrutamos lo que hacemos y porque lo hacemos a conciencia. Agregamos: la vida es transcendencia; es sujetar el tejido que conecta a los seres visibles e invisibles del cosmos, por la conexión de la vida con el entorno.

A manera de síntesis

La vida en sí misma tiene un sentido natural, una lógica intrínseca. Desde el punto de vista axiológico, cada uno de nosotros va construyendo su propio sentido de *vida*, desde los valores, las metas y el hacer, con lo que a cada uno le apasione. Los sueños y las ilusiones, así como los recursos que tenemos a nuestra disposición se convierten en fundamento valioso para la construcción de nuestro sentido y proyecto de vida y, desde luego, nuestra felicidad; solo hay que hacer un buen uso de ello.

La pregunta por el sentido de la vida es compleja, pero de una enorme importancia en relación con la felicidad. La vida de cada persona es un enigma por descubrir; nuestro esfuerzo está en descubrir su sentido a partir de la lectura que hagamos de la realidad y de nuestras potencialidades. Significa fijar metas y planes, y emprender acciones para lograr aquello que nos proponemos. Cuando el sentido se descubre, todo adquiere mayor valor y significado; la mirada que se dirige al mundo encuentra una realidad renovada y es la propia existencia que se vive con gozo y plenitud.

Nos corresponde materializar nuestro sentido de vida desde el entendido de que es un proceso en desarrollo, que se actualiza a medida que cambian las condiciones, las posibilidades propias y externas. Al final de la existencia quedará lo que cada uno haya aportado al mundo, la calidad de persona que haya sido, la sensibilidad con que haya tratado a los demás.

Referencias

- Alarcón, R. (2015). La idea de la felicidad. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 5(1), 6-9. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015002>
- Anatrella, T. (1994). *Contra la Sociedad Depresiva*. Editorial Sal Terrae.
- Avellar, T., Veloso, V., Salvino, E. y Bandeira, L. (2017). La percepción de sentido de la vida en el ciclo vital: una perspectiva temporal. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(2), 375-386. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.3728>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. En J. G. Richardson. *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Cabello, P. (2000). El Sentido de la Vida. *Pharos, Arte, Ciencia y Tecnología*, 7(2), 94-99. <https://www.redalyc.org/pdf/208/20807211.pdf>
- Caldera, L. (2007). La felicidad como vocación y sus implicaciones para la educación [Ponencia]. *Retos del asesoramiento psicológico. Propuestas presentadas en las Jornadas Aniversarias del Centro de Asesoramiento Psicológico y Desarrollo Humano (CADH), junio 2007*. https://sib.ucab.edu.ve/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=232286&shelfbrowse_itemnumber=778894
- Capdevielle, J. (2014). Capital social: debates y reflexiones en torno a un concepto polémico. *Revista de Sociología e Política*, 22(51), 3-14. <https://doi.org/10.1590/1678-987314225101>
- Castro, C. (s.f.). El vacío existencial en estudiantes universitarios. https://www.academia.edu/12567454/El_Vac%C3%ADo_Existencial_en_Estudiantes_Universitarios
- Cerón-Martínez, A. U. (2019). Habitus, campo y capital. Lecciones teóricas y metodológicas de un sociólogo bearnés. *Cinta de Moebio*, (66), 310-320. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2019000300310>
- Chan, G. I., Druet, N. V. y Sevilla, D. E. (2020). Sentido de vida y establecimiento de metas en estudiantes de bachillerato. *ACADEMO (Asunción)*, 7(1), 22-32. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2020.ene-jun.3>
- Correa, C. y Serna, K. L. (2022). Jóvenes en extraedad frente a su proceso educativo: cultivando un camino con sentido. *Psicoespacios*, 16(28), 1-16. <https://doi.org/10.25057/21452776.1460>
- D'Angelo, O. (2002). Sentido de vida, sociedad y proyectos de vida. En *Ética y Sociedad*. Editorial Félix Varela.

- Fowler, W. y Zavaleta, E. (2013). El pensamiento de Pierre Bourdieu: apuntes para una mirada arqueológica. *Revista de Museología Kóot*, 3(4), 117-135. <https://doi.org/10.5377/koot.v0i4.2253>
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Freyre, M. L. (2013). El capital social. Alcances teóricos y su aplicación empírica en el análisis de políticas públicas. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47), 95-118.
- Garagalza, L. (2012). Jean Grondin: Hermenéutica, sentido y mundos de vida. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(56), 5-6.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González, J. (2018). Una pasión inútil. Muerte y libertad en la obra filosófica de Jean-Paul Sartre (2.ª ed.). https://www.researchgate.net/publication/327646114_Una_Pasion_Inutil_Muerte_y_Libertad_en_la_Obra_Filosofica_de_Jean-Paul_Sartre
- Grondin, J. (2012). Hablar del sentido de la vida. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(56), 71-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279/27921998008>
- Gutiérrez, A. B. (2004). Acerca del capital social como herramienta de análisis. Reflexiones teóricas en torno a un análisis de caso [Ponencia]. *VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*. <https://cdsa.academica.org/000-045/10.pdf>
- López, I. (2018). *Un modelo de orientación vocacional para jóvenes de preparatoria basado en el autoconocimiento y el sentido de vida* [Tesis de Pregrado, Universidad Iberoamericana Ciudad de México]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/2813313>
- Martínez, E. (2013). *Manual de Psicoterapia con enfoque logoterapéutico*. Manual Moderno.
- Moccia, S. (2016). Felicidad en el trabajo. *Papeles del Psicólogo*, 37(2), 143-151.
- Puig, M. A. (2019). *Descubre tu talento* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Eb2B3mJm2ZE>
- Urquijo, M. J. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *EDETANIA*, 46, 63-80.

El uso del material didáctico en la labor de un docente en educación infantil

María Mercedes Velasco Guerrero¹

Cómo citar este artículo: Velasco-Guerrero, M. M. (2023). El uso del material didáctico en la labor de un docente en educación infantil. *Revista Fedumar*, 10(1), 164-167. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-16>

Fecha de recepción: 06 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El denominado 'material didáctico' ayuda a desarrollar la concentración en niños y niñas, permitiendo control sobre sí mismos, además de estimular la función de los sentidos para acceder fácilmente a la adquisición de habilidades y destrezas, considerando que su uso es elemental para el desarrollo de la motricidad fina, al utilizar los órganos de los sentidos como la vista, el oído, el tacto; por ello, al transcurrir cada periodo en la institución educativa, se observa una mejor precisión en el manejo de pinza, debido a que se ejercita la coordinación óculo manual y, de esta manera, se fortalece también algunas habilidades y destrezas que los niños poseen.

Una de las características elementales en la enseñanza es permitir enaltecer la percepción guiada de la observación y, consentir que sean los niños y las niñas quienes deriven el tema a tratar durante la jornada, pues de una u otra manera se está permitiendo el contacto con la realidad. En este orden de ideas, lo que se admite es aprender por ensayo y error; es decir, construir y destruir serán acciones que emocionan y causan en ellos varias impresiones; así las cosas, el tipo de material didáctico que utiliza el maestro será el apropiado para cada actividad, ya que es él mismo quien lo elabora, con la finalidad de hacer más agradable la enseñanza. Los materiales que se utiliza para el trabajo en educación infantil serán los que posibiliten de forma personalizada, la adaptación a los niveles de concreción que tiene cada uno de los maestros en formación, pues lo que se tiene en cuenta generalmente es el decline en mayor o menor acierto en el desarrollo global del niño.

Palabras clave: material, didáctica, infancia, creatividad, habilidades, creatividad.

Artículo resultado de reflexión de la electiva complementaria 'Ayudas Educativas', implementado en el programa de Licenciatura en Educación Infantil, de la Facultad de Educación en la Universidad Mariana.

¹ Magíster en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales. Licenciada en Educación Preescolar, Universidad CESMAG. Correo electrónico: mariamvelasco@umariana.edu.co

El material didáctico aplicado en las infancias

Los ambientes que se genera en el contexto educativo deben ser agradables, pero no llegar al punto de ser recargados. Es preciso decir que cada actividad preparada trae consigo un material adecuado, algo que debe ser propio para exaltar la percepción en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los infantes, siendo este un adecuado y moderado componente de atavío dentro o fuera del aula. Los niños ganan confianza cuando se les permite explorar y relacionarse con otros infantes, sin embargo, es difícil que compartan su material si la maestra a cargo no brinda una instrucción previa. La ventaja de ofrecer un material que ayude a engrandecer los conocimientos es que ellos serán autónomos, pues esta es una ocasión de incentivarlos a través del material didáctico.

En el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Mariana, en los diversos semestres se enseña a crear este tipo de material de acuerdo con la materia; se debe insistir en que no sea tóxico, que sea liviano y con un tamaño acorde con las edades de los niños y niñas; los acabados no deben ser puntiagudos ni cortopunzantes; los colores deben ser, de preferencia, psicodélicos, para que atraigan su atención. En algunas ocasiones se parte de lo general a lo particular; por ejemplo: enseñar a manejar el uso de determinados instrumentos musicales, el pincel y el lápiz para poner en práctica en técnicas como el collage; así, se le da el mismo sentido al moldeado con barro, masa o plastilina, si fuese el caso.

De este modo, a través de materiales reutilizables y de bajo costo, los maestros en formación pueden dar rienda suelta a su creatividad y sutileza, con el fin de que el insumo sea objeto de manipulación, sondeo, indagación, curiosidad y habilidad manual, paralela al conocimiento de las finalidades que pueden cumplir en su ejecución.

Por tanto, son dos pilares que sustentan esta obra: la manera de construir el propio material para el desarrollo de los juegos en el aula y, las posibles aplicaciones didácticas.

Dado que el infante del siglo 21 es exigente en su modo de aprender, esto representa un reto para el maestro que enseña a elegir muy buenos y adecuados materiales para el proceso de intervención dentro y fuera del aula. El uso de recursos siempre hará más llevadera la jornada.

No es excusa para que en el área rural se cohiban de una creación tan loable de material, pues es aquí donde se prioriza el buen uso de la fantasía y el querer hacer, para generar en los pequeños un aprendizaje significativo.

El material didáctico, sin duda, ayuda a desarrollar en los más pequeños la concentración, permitiendo control sobre sí mismos; además, estimula la función de los sentidos para acceder de una forma fácil a habilidades y destrezas, considerando que su uso es elemental para el desarrollo de la motricidad fina, pues se utiliza los órganos de los sentidos como la vista, el oído, el tacto. Por ello, al transcurrir cada periodo en la institución educativa se observa una mejor precisión en el manejo de pinza debido a que se ejercita la coordinación óculo manual y de esta manera se fortalece también algunas habilidades y destrezas que los niños poseen.

Al respecto, como refieren Díaz et al. (2006), la mediación se concibe como la acción educativa que incide en la actividad mental del niño, lo cual significa que el mediador (docente) "debe crear condiciones favorables para que los esquemas de conocimiento que construyen el niño y la niña, sean lo suficientemente significativos de acuerdo con su desarrollo" (p. 14).

Todo material didáctico o de construcción debe estar acorde con la edad del infante; no es lo mismo la interacción con rompecabezas de cuatro piezas para un niño de dos años en grado párvulos, que un rompecabezas de 24 piezas. De esta manera se afianza también la parte cognitiva al permitir que el menor interaccione de acuerdo con sus capacidades; sin duda, el maestro, cuidador y/o padre o madre de familia a cargo, deberá ser cauteloso en las instrucciones, para que la recepción de la información sea positiva y favorable

y, con el material elaborado para dichos fines, manifieste la creatividad, pues este material didáctico transmitirá el deseo de trabajar con cosas novedosas y emplear las manos, siempre que se pueda.

El material didáctico es indispensable en el devenir de la etapa inicial del niño; una institución educativa sin material no es una escuela, pues este es un sinónimo de provocación hacia el aprendizaje. Es conveniente aclarar que no se debe limitar la idea de lógica matemática a los números y sus operaciones; esta va más allá, ya que incluye el pensamiento lógico, las representaciones espaciotemporales o, las diversas magnitudes, entre otros aspectos. El origen del conocimiento lógico está en las relaciones activas que establece el niño sobre los objetos y, mediante su manipulación, en el modo como descubre sus características; después y, paulatinamente, aprenderá las relaciones de su cuerpo con el objeto y los objetos entre sí, siendo esta una última fase más abstracta; de esta forma, estas relaciones le permitirán organizar, agrupar y comparar. Estas destrezas no están en los objetos como tales, sino que son una construcción del infante sobre la base de las relaciones que intuye y experimenta.

Se considera adecuar cada aula con imágenes y materiales de buen tamaño, visibles y haciendo uso de colores psicodélicos, lo cual siempre impactará a cada pequeño. No sin razón las salas de preescolar están rodeadas de sillas y mesas multicolores; esto es, justamente, para atraer miradas. Cada espacio que se adecúe en los diversos grados que encierra el nivel preescolar, será privilegiado para el fomento de actividades novedosas y constructivas. Con un escenario así, se está cumpliendo con el buen funcionamiento de un equipo de trabajo para suplir el esfuerzo colectivo e ir logrando los objetivos previstos.

Es muy común escuchar el parafraseo o reclamo de algunos maestros en formación, quienes argumentan que en los sitios de práctica pedagógica no les dejan usar el material didáctico porque se descompletan las fichas o se dañan los juguetes, por lo que en la academia se los orienta e incentiva para que elaboren un material didáctico por su propia cuenta,

con el fin de que a la llegada de sus practicantes a cada salita de preescolar, los infantes encuentren un gran aliciente y se motiven a atender y a aprender con grandeza e interés.

Una de las características elementales en la enseñanza es permitir y enaltecer la percepción guiada de la observación y, consentir que sean ellos los que deriven el tema a tratar durante la jornada, pues de una u otra manera se está permitiendo el contacto con la realidad. En este orden de ideas, lo que se admite al infante es aprender por ensayo y error; es decir, construyendo y destruyendo, acción que emociona y causa en ellos varias impresiones; así las cosas, el tipo de material didáctico que utiliza el maestro es el apropiado para cada actividad, ya que es él mismo quien lo elabora, todo con la finalidad de hacer más agradable la enseñanza. Los materiales que se utiliza para el trabajo en educación infantil serán los que posibiliten de una manera personalizada, la adaptación a los niveles de concreción que tiene cada uno de los maestros en formación, pues lo que se tiene en cuenta generalmente es el decline en mayor o menor acierto en el desarrollo global del niño.

Ahora bien, en el ámbito de la creatividad, se pretende transmitir el proceso de elaboración de cada uno de estos materiales, haciendo hincapié en la idea de que no es necesario desperdiciar ni buscar una materia prima especial; lo que se utiliza se tiene usualmente en el entorno inmediato; este material creado servirá de puente hacia el conocimiento y, a la vez, un soporte físico que facilitará las diversas representaciones mentales en los niños y niñas del nivel preescolar.

Discusión

Con la implementación del material didáctico, a partir de la primera infancia, se pretende dar rienda suelta a la reflexión que desde la iniciativa de la palabra en un ser humano se convierte en una herramienta necesaria para integrar habilidades de pensamiento crítico, mismos que consolidan el aprendizaje dentro y fuera de las aulas. Salido y Salido (2016) sostiene que "no es necesario un gran dispendio ni buscar una materia

prima difícil de encontrar ni especial; lo que utilizamos lo tenemos al alcance de nuestras manos; está a nuestro alrededor” (p. 9).

Es significativo pensar que los materiales que son creados por las maestras en formación, en su mayoría provienen de la reutilización, como botellas plásticas de diversos tamaños y colores, cartones de cubetas de huevos, tubos de papel higiénico, tapa roscas de diferentes colores, entre otros, con los cuales construyen insumos reveladores para la enseñanza de las matemáticas o las bases de la preescritura, pues se considera que los niños y niñas aprenden mediante la exploración del entorno inmediato que los rodea; la habilidad está entonces en enseñarles a percibir la ambientación con el material didáctico que se les ofrece, para los fines pertinentes. Blández (2010) aporta que “la fuerza de la educación reside en la utilización inteligente de la variedad de enfoques, adaptándolos en diferentes áreas, contenidos, objetivos y a las características de los alumnos” (p. 23); se considera que es el maestro quien debe motivar a los estudiantes a un eficaz aprendizaje, utilizando la perspicacia y ocurrencia de la infancia al intentar persuadir con los materiales didácticos los logros establecidos en su plan de trabajo, a fin de llevar a feliz término un aprendizaje significativo.

Referencias

- Blández, J. (2010). *La utilización del material y del espacio en Educación Física, propuestas y recursos didácticos*. INDE.
- Díaz, F. Hernández, G. Rigo, M. A., Saad, E., Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de la Educación Superior*, 35(1), 11-24.
- Salido, E. y Salido, M. (2016). *Materiales didácticos para educación infantil: cómo construirlos y cómo trabajar con ellos en el aula*. Narcea Ediciones.

Neuroeducación y saber pedagógico en la motivación de estudiantes para el aprendizaje

Christian David Eraso Insuasty¹

Cómo citar este artículo: Eraso-Insuasty, C. D. (2023). Neuroeducación y saber pedagógico en la motivación de estudiantes para el aprendizaje. *Revista Fedumar*, 10(1), 168-171. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-17>

Fecha de recepción: 23 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Este ensayo reflexiona sobre cómo la neuroeducación puede apoyar la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de las ciencias naturales, basado en un proyecto investigativo que busca optimizar el proceso pedagógico. El eje central de este estudio es el saber pedagógico construido a partir de la investigación propia del docente, logrando la deconstrucción del conocimiento mediante un pensamiento reflexivo sobre la práctica pedagógica que este realiza en interacción con el estudiante.

Teniendo en cuenta que la neuroeducación es una disciplina que integra neurociencia, psicología cognitiva y pedagogía, se busca guiar la práctica docente en el aula, creando un entorno propicio para comprender el conocimiento y el proceso de enseñanza. Es crucial que los docentes comprendan el funcionamiento cerebral y la conducta para mejorar su práctica, ya que somos seres emocionales, antes que racionales. Al entender esto, se puede impulsar la motivación intrínseca del estudiante fortaleciendo su aprendizaje.

Palabras clave: neuroeducación, saber pedagógico, motivación, aprendizaje.

El ensayo reflexiona sobre la construcción del saber desde la neuroeducación y la deconstrucción del conocimiento generado a partir de prácticas docentes no pertinentes o poco motivadoras para el aprendizaje de los estudiantes; esta reflexión permitirá el desarrollo de un proyecto investigativo doctoral que mejore el saber pedagógico y, con ello, la práctica pedagógica.

¹ Magíster en Pedagogía. Ingeniero Agrónomo. Estudiante de Doctorado, Universidad Mariana. Correo electrónico: cheraso@umariana.edu.co

Introducción

El saber pedagógico de los docentes, apoyado en la reflexión desde la neuroeducación, fortalece la motivación intrínseca de los estudiantes para el aprendizaje de las ciencias naturales. Se espera desarrollar esta consideración investigando la influencia de la neuroeducación en el proceso pedagógico. Este proyecto incluye, para el desarrollo de sus objetivos específicos, las categorías: 'Motivación de los estudiantes para el aprendizaje' y 'Práctica pedagógica de los docentes de ciencias naturales desde la neuroeducación'. A través de una propuesta innovadora, contextualizada y de alto impacto, se buscó guiar el proceso pedagógico, que podría consolidarse como una estrategia piloto para extenderse a otras áreas del conocimiento.

Durante el proceso investigativo se llevó a cabo un análisis deconstructivo del saber pedagógico desde la neuroeducación, para alcanzar una práctica pedagógica óptima basada en el conocimiento. Valverde (2023) sostiene que el saber tiene un discurso pedagógico basado en la formación y en la experiencia del docente, quien debe sistematizar y organizar el conocimiento y, con ello, tener poder de uso, convirtiéndose en parte del conocimiento personal; por lo tanto, es importante reflexionar sobre la práctica pedagógica y el motivo por el cual los estudiantes muestran falta de interés y motivación en su aprendizaje, olvidando fácilmente y sin asociar, los conceptos con el contexto de sus vidas cotidianas. De ahí surge la pregunta: ¿cómo mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes para el aprendizaje? Cabe destacar que los mejores resultados no solo se refieren a puntajes altos en evaluaciones institucionales internas o pruebas estandarizadas, sino también, a ser felices durante el proceso de aprendizaje. Ante esta pregunta, surge la neuroeducación como una opción, considerándose una disciplina que guía el pensamiento con iniciativas metodológicas que permiten reflexionar sobre la práctica docente, deconstruyendo la práctica pedagógica no pertinente para el aprendizaje y, potenciando aquella que fomenta escenarios emocionantes que motiven a los estudiantes a aprender.

Desarrollo

La neuroeducación en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje: un enfoque metodológico basado en el saber y la práctica pedagógica

La neuroeducación, aplicada a la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias naturales, es un proyecto de investigación en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Este enfoque se centra en la motivación intrínseca de los estudiantes con relación a la práctica pedagógica de los docentes, analizada desde una perspectiva neuroeducativa. El objetivo es fomentar un saber que oriente el proceso pedagógico hacia un aprendizaje significativo.

Por ello, es crucial analizar las acciones de los actores involucrados en el proceso educativo y examinar los factores que generan falta de motivación en los estudiantes. Si no se asocia la temática con una emoción positiva durante el proceso pedagógico, es difícil consolidar el aprendizaje. Como señala Guillén (2017), "la motivación, etimológicamente lo que nos mueve a actuar, es un producto de la emoción" (p. 66); por ende, es esencial comprender el mundo emocional para establecer su relación fundamental con la educación.

Las emociones proporcionan información sobre la persona respecto a su entorno. Los pensamientos están vinculados a las emociones asociadas con aprendizajes previos. Piñeiro (2017) afirma que "hablar de inteligencia emocional implica hablar de todo nuestro cerebro. Respaldados por los enormes avances de la neurociencia de nuestra época, podemos decir que la emoción está unida a la razón y que ambas NO se pueden separar" (p. 35).

El aprendizaje es un proceso holístico que busca desarrollar competencias académicas utilizando los saberes previos y el conocimiento de los estudiantes para fomentar un interés empírico en el proceso de aprendizaje. De esta forma, asistir a los establecimientos educativos se convierte en un evento motivador para su formación. En el caso particular de las ciencias naturales, se ha observado que la enseñanza a menudo se reduce a un proceso de memorización de conceptos, leyes y resolución de ejercicios, sin que los

estudiantes logren establecer relaciones entre lo enseñado y los eventos que ocurren en su entorno; esto dificulta el desarrollo de su creatividad, pensamiento crítico y reflexivo, convirtiéndose en un obstáculo para alcanzar el saber científico.

El desarrollo del saber científico es trascendental en el ser humano, ya que capacita a la persona para enfrentar eficientemente los desafíos cotidianos y las necesidades de la sociedad y, tomar decisiones autónomas y profesionales. Claxton (1994) expresa que "la ciencia constituye una parte fundamental de nuestra vida, formando parte de nuestro entorno y nuestra cultura, lo que hace que nadie se pueda considerar adecuadamente culto sin una comprensión de los rudimentos que la constituyen" (p. 7). En consecuencia, es necesario concienciar al docente sobre su rol en el proceso pedagógico de las ciencias, ya que es él quien debe despertar el deseo de aprendizaje en el estudiante y, orientarlo en la utilización del conocimiento científico.

En el proceso pedagógico de las ciencias, el docente y el estudiante son los principales actores, y se basan en un diseño curricular que sirve como guía para alcanzar los propósitos institucionales, respondiendo a las necesidades de los estudiantes y del contexto. El docente es el facilitador del aprendizaje de ciencias mediante la práctica de una enseñanza emotiva e innovadora, utilizando recursos didácticos y materiales de apoyo que favorezcan el saber integral de los estudiantes y, por qué no, de los docentes. Esto se logra mediante la reflexión sobre su práctica educativa y la deconstrucción y construcción de su saber pedagógico desde la neuroeducación.

Aunque existen algunos acercamientos hacia la incorporación de estrategias neuroeducativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la investigación en áreas como las ciencias naturales sigue siendo escasa. Desde la neuroeducación, se puede influir en la práctica pedagógica de los docentes para motivar a los estudiantes hacia la construcción de aprendizajes significativos. Además, la naturaleza de esta disciplina permite utilizar el ambiente como aula de trabajo, relacionando la cognición con la emoción.

Actualmente, la educación aspira a crear un proceso de aprendizaje significativo vinculado a la formación integral de los estudiantes, utilizando estrategias pedagógicas que permitan relacionar la cognición con la emoción, en lugar de centrarse únicamente en la recepción y acumulación de información. Mora (2019) manifiesta que no se puede obtener un valor adicional como el aprender con motivación y emoción acorde con los requerimientos de la sociedad actual; por ello, la enseñanza debe ser reformulada desde la base, que son los maestros. Una práctica pedagógica orientada hacia el aprendizaje activo y emotivo permite generar curiosidad y abrir una ventana de atención necesaria para consolidar un saber significativo.

La neuroeducación en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje: un enfoque pedagógico y práctico basado en nociones epistémicas, polémicas y políticas

Actualmente, en las aulas es evidente la escasez de estrategias pedagógicas modernas y emocionalmente atractivas que podrían ser vinculadas con la neuroeducación y, en consecuencia, ofrecer oportunidades para un mejoramiento continuo y significativo. La neuroeducación amplía el espectro de posibilidades en cuanto a cómo el cerebro aprende. Según Guillén (2017), la neuroeducación es una disciplina nueva que surge de la integración de tres grandes ciencias: la neurociencia, la psicología cognitiva y la pedagogía, lo cual ha permitido estudiar conjuntamente la interacción entre los procesos neuronales, psicológicos y educativos, optimizando así el proceso pedagógico que incluye la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

A partir de la experiencia docente y de estudios relevantes como el de Ortiz-Céspedes (2022) se ha demostrado que "la letra con sangre no entra" (p. 11), pues, al creer que se aprende con dolor, el estudiante produce un recuerdo negativo que le lleva a evitar repetir ese aprendizaje. Gracias a investigaciones similares, han surgido disciplinas innovadoras orientadas a proporcionar nuevas herramientas que permitan al docente optimizar los procesos de aprendizaje y, con ello, el desarrollo cognitivo. La neuroeducación promueve

la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje gestionado por el docente, quien en el aula habla menos, escucha más y, por supuesto, también aprende. Mora (2020) expone:

La neuroeducación nos enseña la importancia de la emoción y, con ella, ese chispazo de curiosidad que conduce a la atención. Con la atención se activan los mecanismos conscientes que nos llevan al aprendizaje y memoria explícita. Más adelante, con la guía de un buen maestro, clasificamos lo aprendido y memorizado, adquiriendo un conocimiento sólido. (p. 31)

Este enfoque abre la posibilidad de implementar una propuesta formativa basada en la neuroeducación, que fortalezca la motivación de los estudiantes por aprender. Al potenciar las áreas del cerebro relacionadas con el aprendizaje e intervenir en la emoción como parte fundamental de la enseñanza de las ciencias naturales, se favorece el desarrollo de una cultura inclusiva en la sociedad; esto impulsa la formación de individuos íntegros que respeten la interculturalidad, la diversidad, el medio ambiente y, utilicen el conocimiento científico de forma coherente en su contexto social.

Conclusiones

El ser humano es un ser emocional, antes que racional; por ello, es crucial que el docente se capacite y comprenda el funcionamiento del cerebro para potenciar su práctica pedagógica. La neuroeducación se convierte en un campo dinámico que fortalece los conocimientos del educador y permite guiar el proceso de aprendizaje de manera creativa, enfocándose en la retroalimentación conjunta con los estudiantes a través de juegos didácticos, deportes y movimientos activadores de redes neuronales, entre otros, con el propósito de despertar la motivación intrínseca de ellos hacia la consolidación de su aprendizaje.

Además, la práctica pedagógica del docente de ciencias naturales, basada en la neuroeducación, se dinamiza al buscar no solo la autorregulación de sus estudiantes, sino también, despertar la curiosidad en la apropiación del conocimiento. Esto se logra enfatizando

en el impacto emocional como regulador positivo para la interiorización de conceptos y su aplicación práctica en situaciones reales, evidenciando que la construcción del saber pedagógico se realiza a través de la reflexión sobre la práctica pedagógica. En este proceso, el docente interactúa constantemente con el estudiante y el conocimiento, logrando su aplicación en la práctica docente.

Bajo este escenario, las estrategias pedagógicas utilizadas para abordar elementos teóricos propios de la enseñanza de las ciencias naturales podrían ser adaptadas a cualquier área del conocimiento. La neuroeducación no se centra únicamente en lo disciplinar; al contrario, el trabajo interdisciplinario resulta aún más beneficioso para el aprendizaje cerebral.

Referencias

- Claxton, G. (1994). *Educación mentes curiosas: el reto de la ciencia en la escuela* (Trad. G. Sánchez Barberán). Editorial Antonio Machado.
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica*. Edición Kindle.
- Mora, F. (2019). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Editorial Alianza.
- Mora, F. (2020). *Neuroeducación y lectura. De la emoción a la comprensión de las palabras*. Editorial Alianza.
- Ortiz-Céspedes, J. A. (2022). *Aportes para la enseñanza de neuroeducación en el programa Licenciatura en Biología, como curso electivo o en los nodos integradores* [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3492721?show=full>
- Piñero, B. (2017). *Neuroeducación. Gestiona sus emociones. Mejora su aprendizaje*. Edición Kindle.
- Valverde, O. O. (comp.). (2023). *Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente*. Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.206>

La experiencia del trabajo colaborativo en orquestas sinfónicas infantiles desde las teorías de Lev Vygotsky

Julio Andrés Araújo Armero¹

Cómo citar este artículo: Araújo-Armero, J. A. (2023). La experiencia del trabajo colaborativo en orquestas sinfónicas infantiles desde las teorías de Lev Vygotsky. *Revista Fedumar*, 10(1), 172-178. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-18>


Fecha de recepción: 12 de agosto de 2023
Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El texto argumenta la relación directa entre el trabajo orquestal infantil y el desarrollo humano, a la luz de las teorías de Vygotsky, en especial, las de Zonas de Desarrollo Próximo. En el documento se presenta una exploración de las orquestas como laboratorios para comprender el aprendizaje colaborativo y colectivo, destacando el papel del director de la orquesta como tutor en el proceso de aprendizaje.

Este análisis, llevado a cabo en la zona fronteriza de Ipiales con niños en edades desde los 6 hasta los 17 años, mediante un trabajo etnográfico donde primó la observación directa del autor en su desempeño profesional en este tipo de agrupaciones, conceptúa la capacidad de la música como lenguaje universal para promover la colaboración y el aprendizaje colectivo. Tras este estudio, con la conformación de una orquesta, se pudo apreciar el papel de la música en la consecución de metas comunes y el potencial desarrollo que pueden adquirir los procesos sociales a través de las orquestas sinfónicas, concluyendo la valía de la implementación de este arte en el desarrollo integral como estímulo a la formación del ser humano.

Palabras clave: Vygotsky, zonas de desarrollo próximo, aprendizaje colaborativo, música sinfónica, orquestas infantiles.

¹ Estudiante del Doctorado en Educación. Coordinador de la Ciudad de la Educativa de Pasto, Nariño, Colombia. Correo: aaa3doc@gmail.com 

Introducción

Las orquestas sinfónicas infantiles representan un maravilloso espacio de formación en el que se manifiesta de manera sublime el trabajo colaborativo. Estos jóvenes músicos, a menudo de diversas edades y niveles de habilidad, se unen para crear música conmovedora bajo la tutela de un director. En este contexto, las teorías del desarrollo objeto del documento actual, arrojan luz sobre la forma como el trabajo colaborativo se desarrolla y enriquece en este entorno particular, ya que la orquesta sinfónica se presenta como un lugar mágico donde la música se convierte en una expresión sublime de trabajo mancomunado donde se reúnen jóvenes músicos apasionados para hablar ante el mundo a través del arte. A primera vista, puede parecer que estos pequeños músicos, 'simplemente' siguen las partituras y las indicaciones del director orquestal, pero bajo esa superficie visible se esconde una dinámica de colaboración y aprendizaje que se asemeja mucho a las teorías de Lev Vygotsky (1979).

En su forma más sublime, la música en contextos grupales como el caso que ocupa este documento, encarna la colaboración y el trabajo en equipo en su máxima expresión. Ahora, entrando en el mundo de las orquestas sinfónicas infantiles, se descubrirá cómo estas jóvenes promesas musicales aplican, tal vez sin intención, las teorías del renombrado psicólogo Lev Vygotsky, para lograr un desarrollo social inigualable que se traduce en una armonía colectiva musical excepcional. A la par de esta exploración primaria, se puede extraer lecciones valiosas que pueden ser aplicadas en diversos ámbitos de la vida.

Así pues, a través del texto, el lector podrá evidenciar el papel de la música como dinamizadora de procesos sociales en procura del aprendizaje colaborativo, con lo cual se comprobó la aplicabilidad de las teorías de Lev Vygotsky dentro del campo de formación musical, orquestal, sinfónica, con niños.

Metodología

Para el desarrollo del análisis, el enfoque implementado consistió en una investigación etnográfica, mediante estancias prolongadas por cinco años con la comunidad estudiada, que permitió acopiar información a través de la observación, la generación de informes, la contextualización y el análisis de los fenómenos observados mediante la narrativa, la descripción y la conceptualización teórica, comenzando desde el nivel de iniciación musical mediante el desarrollo de instrumental Orff², para terminar en la orquesta sinfónica. En su nivel inicial, se hizo actividades con pequeños grupos de 30 niños de nivel básico, para terminar en el nivel sinfónico de 120 integrantes.

Los tipos de investigación utilizados fueron:

- Entrevistas individuales; gracias al enfoque personal de los participantes se pudo acceder a la interpretación de contexto en el rol musical para cada entrevistado.
- Investigación documental, utilizando documentos ya existentes y fuentes de información similares, especialmente los publicados por la Fundación Nacional Batuta, revisando además libros de referencia para recabar datos relevantes afines a la investigación.
- Proceso de observación directa con rol activo, por ser el director de la orquesta en el entorno en el que se encuentran los participantes, revisando sus interacciones y haciendo el registro mediante grabación de vídeo o audio, fotografías u otros métodos similares.

Para el análisis de resultados se revisó los datos proporcionados desde el contenido explícito, hasta lo no tan obvio dentro de todo el material recopilado, además del análisis comparativo entre la información recientemente obtenida con la información previamente evaluada.

² Se refiere al Método Orff, por el apellido de su creador, para la enseñanza musical.

Resultados

Citar una relación directa entre el trabajo orquestal a la luz de las teorías de Vygotsky puede concebirse como un referente sin mayor correspondencia, pero, a través de los siguientes párrafos, se demostrará que no solo tiene relación, sino que puede presentarse como uno de los mejores ejemplos de las ideas propuestas por este teórico de la psicología del desarrollo.

Desde esa visión y en línea con una de las ideas propuestas por Vygotsky, para este caso las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), puede entenderse a la orquesta sinfónica infantil como el laboratorio perfecto para comprender el rol de cada músico como alumno —en todo lo que implica esa palabra— y al director, como el tutor responsable de permitir su crecimiento musical y lograr que ese desempeño contribuya a armonizar el cometido del conjunto. A través de este prisma de las orquestas sinfónicas infantiles, iluminado por las teorías del psicólogo ruso Lev Vygotsky, fue posible descubrir cómo la música, en el contexto citado, proporciona valiosas lecciones sobre la colaboración y el aprendizaje colectivo, toda vez que, para obtener el resultado anhelado en un concierto, son necesarios la interacción social, el diálogo y la cultura compartida, brindando ideas que pueden ser aplicadas en diversos ámbitos de la vida.

Ahora bien, podría suponerse que el lenguaje musical representa una limitante para quienes no dominan la gramática de este arte, pero tal premisa carecería de la validez suficiente para calificarse como tesis, por cuanto la música se ha definido como el lenguaje universal y no siempre se requiere conocimientos técnicos para ejecutarse. Al respecto, Gonnet (2016) menciona que es posible pensar en categorías -para pensar la música-, que abandonen las abstracciones teóricas derivadas de los sistemas de notación musical e incorporen descripciones del vínculo del ser humano con su naturaleza; en este caso, las emociones que son generadas a partir de este arte.

Llegados a este punto y, tomando en consideración que uno de los requisitos esenciales para las propuestas de desarrollo de Vygotsky es el uso del

lenguaje y, siendo la música -tal como se mencionó- el lenguaje universal, es la oportunidad perfecta para crear la armonía colectiva que solo se logra a través del trabajo colaborativo y en equipo. Martínez (1999) enfatiza que, en el lenguaje está la clave de la estructura y el funcionamiento de la actividad humana.

Siguiendo este razonamiento, las orquestas sinfónicas infantiles son un ejemplo perfecto de este fenómeno, donde jóvenes músicos, a menudo de diversas edades y niveles de habilidad, se unen bajo la dirección de un maestro para crear una belleza sonora que emociona a audiencias de todo el mundo. Así pues, se exploró y confirmó que las teorías del psicólogo Lev Vygotsky pueden iluminar la comprensión del trabajo en equipo y la colaboración en el contexto de las orquestas sinfónicas infantiles.

La Zona de Desarrollo Próximo en acción

Análisis de cómo los músicos más experimentados actúan como mentores y cómo esto enriquece el aprendizaje colectivo

En el corazón de la teoría de Vygotsky se encuentra la ZDP que representa la brecha entre lo que una persona puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr gracias a la orientación de otros. En las orquestas infantiles, esta brecha se cierra de manera orgánica a medida que los músicos más experimentados se convierten en los mentores de sus compañeros más jóvenes en edad o experiencia musical. En ese ejercicio se puede observar cómo los más aventajados comparten su conocimiento y experiencia, convirtiéndose en mentores musicales, brindando apoyo a los miembros menos experimentados para que alcancen su máximo potencial y así, elevar el nivel de habilidad de sus compañeros. Así pues, los jóvenes músicos que están en proceso de aprendizaje, se encuentran en su ZDP, y es aquí donde la colaboración y la tutoría musical son esenciales.

En la orquesta, como ha podido comentarse, los músicos más experimentados a menudo asumen el papel de mentores musicales y ayudan a los músicos más

jóvenes a comprender y superar los desafíos técnicos y emocionales que enfrentan al interpretar música de mayor nivel. La ZDP se cierra a medida que los músicos más jóvenes trabajan junto a sus mentores, apropiando en esa interacción, conocimientos y habilidades que, de otro modo, les resultaría difícil adquirir. Este proceso no solo impulsa el crecimiento individual, sino que también fortalece la cohesión del grupo, ya que los jóvenes músicos se apoyan mutuamente en su búsqueda de la excelencia musical.

Interacción social, construcción del conocimiento e interacción social en la orquesta

Lev Vygotsky plantea, como corolario de su tesis, que el aprendizaje es un proceso social y que, en las orquestas infantiles, la interacción es una parte integral del aprendizaje musical, hecho que se ejemplifica elocuentemente a través del montaje conjunto de las obras musicales en las cuales, para poder interpretar una obra, se requiere de la participación conjunta, de doble vía y comunitaria de todos los integrantes de la agrupación. Los músicos se comunican constantemente entre sí, ya sea a través de señales visuales, gestos o, simplemente, mediante la escucha activa; y esta interacción social enriquece el proceso de construcción de conocimiento musical. Para hacer más clara esta idea, por ejemplo, cuando un músico percibe en otro una interpretación interesante o emocionalmente poderosa de una obra musical, esto puede influir en su propio enfoque, interpretación y comprensión de la música; o, cuando su estado de ánimo cambia la percepción de la obra y sus pares lo escuchan, puede sentirse motivado a interpretarla con una intención similar; por ello, la colaboración en la orquesta implica, dentro de la labor de escuchar y responder a las ideas de los demás, enriquecer la interpretación musical colectiva.

Siguiendo con este planteamiento, la interacción entre músicos es fundamental para aprender a leer partituras, comprender las dinámicas y matices de una composición y ajustar la interpretación en función de las indicaciones del director. El diálogo constante y la colaboración

entre los músicos enriquecen el proceso de construcción de conocimiento musical, siendo esta interacción social el vehículo a través del cual se fomenta la construcción colaborativa del conocimiento musical.

Simón Rattle, director de la Orquesta Sinfónica de Londres, en entrevista concedida a la Fundación CorpArtes (2020), sostiene que es inusual escuchar a una orquesta de más de 800 músicos, tocando no solo maravillosamente, sino fraseando de la misma manera y comunicándose todos de ida y vuelta.

El diálogo y la comunicación verbal y no verbal en la orquesta: esencial para lograr la cohesión y la interpretación musical exitosa

Dentro de su teoría del desarrollo, Vygotsky enfatizó en la importancia del diálogo y la comunicación al interior del proceso de aprendizaje. Centrados en la comunidad de aprendizaje del objeto de estudio abordado, la comunicación es esencial para lograr la armonía en la interpretación; esto es evidente cada vez que los músicos ajustan su rendimiento en función de las señales sutiles de sus compañeros y del director, dado que la música sinfónica requiere de coordinación precisa entre todos los músicos, en aras de lograr una interpretación armoniosa. Dicho proceso es primordial, en procura de asegurar que todos estén en la misma página en cuanto a la interpretación de una pieza musical.

Lo referido motiva y crea una interpretación musical coherente y emotiva durante los ensayos y presentaciones, haciendo manifiesta la comunicación constante. Los músicos no solo siguen las indicaciones del director, sino que también dialogan entre ellos a través de la música misma, sus instrumentos y su interpretación. Este diálogo musical es una parte fundamental de la colaboración en una orquesta sinfónica y contribuye en gran medida a la belleza de la interpretación colectiva.

Por tanto, es necesario que en la orquesta existan instrucciones y comentarios entre el director de la orquesta y los músicos entre sí, quienes usan palabras, gestos, expresiones faciales, contacto visual, lenguaje corporal e indicaciones para

expresar cómo quieren que se toque una sección específica, indicar el tempo, los cambios, la dinámica (forte o piano -fuerte o suave) y, ofrecer retroalimentación a los músicos para resolver problemas o hacer sugerencias durante los ensayos.

Retomando lo que ya se comentó sobre la función del director, es preciso aclarar su papel dentro de la formación de los pequeños músicos. Suele, de manera desprevenida, juzgarse como alguien sin más oficio que batir las manos al ritmo de la música, volviéndolo -a sazón de este concepto- un quehacer prescindible cuando los músicos ya conocen lo que tienen que hacer. Este postulado descuida, tal vez, su importancia como líder, pues es el encargado de unir los esfuerzos individuales de los chicos y conducirlos hacia la meta común que es el concierto. Así como en el ejemplo, sin ese personaje que lleva la batuta se perdería la armonía y la sincronización, así también, en el desarrollo social del individuo, aunque puede que se tenga claridad en cuanto a ciertos desempeños, sin un líder o tutor que oriente el camino, los resultados no serían óptimos.

Al final, la comunicación efectiva permite a los músicos comprender la intención musical del director y entre ellos mismos, fomentando un ambiente de confianza y colaboración entre los músicos y el director. Esta comunicación efectiva es vital para establecer una experiencia musical enriquecedora y memorable para los jóvenes músicos y su audiencia y, va más allá de tocar las notas correctas: se trata no solo de transmitir emociones, sino también, de expresar la esencia de la obra musical a interpretar.

Cultura musical compartida y sentido de comunidad: exploración de cómo la música fortalece el sentido de pertenencia y de colaboración en la orquesta

Otro de los aspectos a considerar dentro de la teoría de Vygotsky es la idea de una cultura compartida, como parte esencial del aprendizaje. En una orquesta sinfónica infantil, los músicos comparten una cultura inherente que se traduce en un repertorio musical común y un conjunto de normas y prácticas musicales. Esta

cultura compartida fomenta un sentido de pertenencia y comunidad en la que juntos trabajan para lograr una interpretación musical. A través de todo esto, los músicos desarrollan una identidad musical única, sintiéndose parte de un ejercicio musical más amplio, fortaleciendo su sentido de pertenencia a la comunidad musical. Gustavo Dudamel, director de orquesta venezolano (como se cita en Azábal, 2023) comenta que la orquesta es una familia que tiene su propia forma de entenderse, de comulgar con la música, y esto les da un nivel de proyección que no tienen otras artes; si a todo eso se le suma un buen líder, entonces se genera un poder de comunicación que no se ve fácilmente en ningún otro lado.

Siendo la orquesta un lugar que comparte un repertorio específico de piezas musicales que todos los miembros deben aprender y ejecutar juntos (es decir, una meta común), dicha elección de repertorio une a los músicos, ya que trabajan en conjunto para interpretar y dar vida a esas obras maestras. A medida que los músicos se sumergen en la música, se crea una conexión emocional compartida, lo que fortalece su sentido de pertenencia a la comunidad orquestal, haciendo así a la orquesta, no solo un grupo de músicos, sino también, un grupo de amigos y colegas que se apoyan y se cuidan mutuamente, creando lazos sociales que son desarrollados más allá de la música y que contribuyen al bienestar emocional de los miembros. La música es un arte que requiere colaboración constante entre músicos y, en una orquesta, donde cada músico desempeña un papel único pero interdependiente en la creación de una interpretación musical cohesiva y la colaboración mencionada estimula la comunicación, la escucha activa y el respeto mutuo fortalecen los lazos entre los miembros de la misma.

Como lo plantea Valencia (1996), el niño recibe la influencia de cada uno de sus compañeros, adquiere una responsabilidad y un compromiso, rompe sus niveles de egocentrismo y, aprende a compartir la acción musical.

Aplicaciones en otros contextos: Cómo las lecciones aprendidas en las orquestas sinfónicas infantiles pueden ser aplicadas en la educación, el ámbito laboral y la vida cotidiana

Aunque el enfoque principal de este artículo ha sido el trabajo en equipo y la colaboración en el contexto de las orquestas sinfónicas infantiles, las lecciones extraídas de estas experiencias tienen una gran cantidad de aplicaciones en la vida cotidiana. La colaboración efectiva, la comunicación clara y la construcción de un sentido de comunidad son habilidades imperativamente necesarias en cualquier entorno, ya sea en el aula, en la familia, en el lugar de trabajo o en cualquier interacción social.

En la educación, la aplicación de las ideas de Vygotsky puede llevar a un enfoque más centrado en el aprendizaje colaborativo y en la tutoría entre compañeros; los estudiantes pueden aprender a trabajar juntos en proyectos grupales, compartir ideas y contribuir al éxito del equipo; aprender sobre la importancia de la puntualidad, la preparación y la responsabilidad en sus estudios, sus habilidades de comunicación, a expresar sus ideas de forma efectiva y a escuchar a los demás, para ser potenciadas. El hecho de establecer metas comunes, trabajar con tesón y superar obstáculos en su aprendizaje junto a estudiantes de diversos orígenes, puede enseñarles a respetar y valorar la diversidad.

En el mundo laboral, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva son fundamentales para el éxito de las empresas y organizaciones, volviendo esencial, la capacidad de colaborar efectivamente. Las lecciones de cooperación de la orquesta pueden ser aplicadas en todo tipo de proyectos en equipo en donde la disciplina y la responsabilidad sean cualidades empresariales y los hábitos de trabajo generados desde la planeación orquestal puedan ponerse a favor de la gestión del tiempo y la productividad en el trabajo. Otras habilidades desarrolladas en entornos orquestales son la comunicación clara y la escucha activa, mostrándose como elementos significativos en la comunicación empresarial y en la resolución de conflictos. Siendo tan valioso el aporte

brindado, puede decirse con certeza que las lecciones aprendidas en la orquesta pueden ser empleadas en la búsqueda de objetivos profesionales y la superación de desafíos laborales, motivando un entorno de trabajo multicultural de comprensión y de respeto por las diferencias, logrando una colaboración efectiva.

En la sociedad en general, la construcción de comunidades fuertes y cohesionadas puede llevar a un mayor entendimiento y colaboración entre las personas. Las habilidades de trabajo en equipo aprendidas en la orquesta pueden ser valiosas en todo tipo de situaciones, pues son básicas para llevar una vida organizada y cumplir con las responsabilidades diarias. El respeto por la diversidad en la comunidad y en las relaciones interpersonales es primordial para fomentar la armonía y la inclusión. Como menciona Dudamel (Arvelo, 2010), la música tiene el poder de unir a la gente.

Finalmente, las lecciones aprendidas en las orquestas sinfónicas infantiles van más allá de la música y tienen aplicaciones significativas en muchos aspectos de la vida del hombre como un ser social. Estas lecciones pueden ayudar a los individuos a desarrollar habilidades interpersonales, de autogestión y de colaboración, que son esenciales para el éxito en una variedad de contextos. Valores como la responsabilidad, la disciplina, la comunicación efectiva y el respeto por la diversidad, son fundamentales para una sociedad armoniosa y en constante crecimiento.

Discusión

Dentro de los datos obtenidos se observó, a juicio del autor, la necesidad de realizar una investigación adicional sobre algunos temas de suyo relevantes para enriquecer el dominio sobre el tema tratado. En particular, son tres temas sobre los que cabría una reflexión más profunda en procura de complementar lo expuesto aquí:

1. Vygotsky y su legado en la educación: Introducción a las teorías de Lev Vygotsky y su relevancia en el contexto del trabajo en equipo y la colaboración.

2. La música como herramienta educativa: exploración del papel de la música en la educación y cómo fomenta la colaboración y el trabajo en equipo.
3. Las orquestas sinfónicas infantiles como laboratorios de colaboración: descripción de cómo funcionan estas orquestas, su composición y, cómo los niños músicos trabajan juntos.

Como reflexiones finales sobre la importancia del trabajo en equipo y la colaboración a la luz de las teorías de Lev Vygotsky y las orquestas sinfónicas infantiles, es válido expresar que las orquestas sinfónicas infantiles representan un ejemplo excepcional de trabajo en equipo y colaboración, dado que las experiencias acopiadas sobre el tema están alineadas perfectamente con las teorías de Lev Vygotsky sobre el aprendizaje social y la ZDP. Los jóvenes músicos que participan en estas orquestas no solo aprenden a tocar instrumentos y a interpretar música, sino que también adquieren habilidades valiosas para la vida, como la comunicación efectiva, la colaboración y la construcción de una cultura compartida, reviviendo la belleza y la potencia de la armonía colectiva. Los aprendizajes generados desde el trabajo con orquestas sinfónicas infantiles muestran que, a través de la colaboración y la pasión compartida por la música, se puede lograr grandes hazañas y crear una armonía que trasciende las notas escritas en una partitura, ofreciendo valiosas perspectivas sobre cómo fomentar el trabajo en equipo y la colaboración en otros contextos. Es evidente que la música debe ser reconocida como un instrumento de socialización, porque transmite los más altos valores sociales como la solidaridad, la armonía, la mutua compasión y la capacidad para unir a toda la comunidad en la consecución de metas comunes.

Estas lecciones pueden inspirar el fomento de una cultura de colaboración en todos los ámbitos de la vida para alcanzar logros más significativos y enriquecedores, construyendo puentes entre el aprendizaje individual y el colectivo y, creando un mundo más armonioso y unido.

Referencias

- Arvelo, A. (Director). (2010). *Dudamel: Let the Children Play* [Película]. Filmaffinity Productions.
- Azábal, G. (2023, 14 de noviembre). Gustavo Dudamel: "La música debe tender puentes en tiempos tan divisorios y complejos". <https://efe.com/cultura/2023-11-14/gustavo-dudamel-la-musica-debe-tender-puentes-en-tiempos-tan-divisorios-y-complejos/>
- Fundación CorpArtes. (2020). *Entrevista Sir Simon Rattle* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=qTZ3o9y7Fjo>
- Gonnet, D. H. (2016). *Aprendiendo música en el encuentro: la construcción de conocimientos musicales a través de la práctica comunitaria y situada* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/9736>
- Martínez, M. Á. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE, Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 16-36.
- Valencia, G. (1996). La música en la formación integral del hombre. *Folios*, (6), 30-37. <https://doi.org/10.17227/01234870.6folios30.37>
- Vygotsky, L. S. (1979). El papel del juego en el desarrollo del niño. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 141-158). Editorial Crítica.

El cultivo de la inteligencia espiritual en la Educación Religiosa Escolar

Carlos Andrés Mosquera Cárdenas¹

Alberto Vianey Trujillo Rodríguez²

Cómo citar este artículo: Mosquera-Cárdenas, C. A. y Trujillo-Rodríguez, A. V. (2023). El cultivo de la inteligencia espiritual en la Educación Religiosa Escolar. *Revista Fedumar*, 10(1), 179-186. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-19>

Fecha de recepción: 12 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

El presente texto es una reflexión sobre la importancia de cultivar la inteligencia espiritual, especialmente en el área de educación religiosa en todos los seres humanos y, de manera especial, en los niños y jóvenes a quienes les abre la posibilidad de preguntarse por el sentido de la existencia y su proyecto de vida. El contexto de la familia y de la escuela son los escenarios propicios para llevar a cabo algunas prácticas y ejercicios que contribuyen a desarrollar o fortalecer la espiritualidad, entendida como aquello que produce una transformación en el interior del ser humano, capaz de afrontar la incertidumbre, trascender la materialidad y buscar una sabiduría en la existencia.

Palabras clave: espiritualidad, inteligencia espiritual, sentido de la vida.

Introducción

El área de Educación Religiosa es entendida como fundamental desde la normativa colombiana; pretende explorar la dimensión espiritual del ser humano desde contextos educativos, buscando que niños y jóvenes se relacionen consigo mismos y con el entorno, planteándose preguntas sobre su existencia, su valor como personas, y el paso a la trascendencia, con el fin de que sea cada vez más, una herramienta personal en la construcción de su propio proyecto de vida personal, en el cual busquen el bien moral y social, transformando el mundo actual desde iniciativas liberadoras con apertura al respeto por la dignidad humana, las distintas creencias y la apropiación de su cultura.

Artículo de reflexión, opción de grado de la Licenciatura en Educación Religiosa Escolar, resignificación de la práctica docente de ERE hacia una materia apasionante de suma relevancia para la vida de niños y jóvenes.

¹ Estudiante de Licenciatura en Educación Religiosa Escolar, Universidad Santo Tomás, Guadalajara de Buga, Valle del Cauca. Correo: carlosmosquerac@usantotomas.edu.co

² Docente e investigador, Universidad Mariana, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Correo: avianney18@umariana.edu.co

En este trabajo se pretende hacer una reflexión sobre el cultivo de la inteligencia espiritual en el área de educación religiosa escolar (ERE), desarrollando en primer lugar el significado de inteligencia y su evolución epistemológica a lo largo del tiempo, mostrando su relevancia en el campo emocional y espiritual, abarcando temas muy importantes como la trascendencia y el sentido de la vida, utilizando una óptica antropológica, sociológica, filosófica, fenomenológica y psicológica. A su vez, destacando las prácticas que permiten el cultivo de esa inteligencia espiritual que fortalece el ejercicio del docente de ERE en el aula, para afrontar de manera favorable diversas situaciones de carácter académico en pro de fortalecer su práctica docente.

Se expone cinco formas de cultivar la inteligencia espiritual, propuestas por Francesc Torralba (2005; 2010) aterrizándolas en el contexto del aula de ERE, discutiendo su pertinencia, brindando herramientas al proceso educativo, proponiendo algo nuevo a los estudiantes y resignificándola a algo atractivo e innovador desde temas como:

- El silencio, facilitador de la concentración, callando pensamientos poco productivos
- El aislarse, entendido como un viaje de encuentro con las emociones, suscitando un espacio de autoevaluación, regulando comportamientos y tendencias
- El filosofar, haciéndose preguntas como herramienta que permite dar sentido a la existencia o lo verdaderamente importante
- El reconocerse frágil, para disfrutar de los momentos y ser más consciente de ellos debido la temporalidad humana; y, por último,
- La meditación, como mediadora universal entre las experiencias diarias y la identidad propia.

Esta reflexión concluye con el continuo énfasis de la importancia de la ERE, que aporta a la formación integral de niños y jóvenes, buscando una transformación personal, más que el cumplimiento de un currículo o el hecho de seguir una variedad de temas establecidos que, en muchos casos no le dicen algo al ser humano de hoy, teniendo en cuenta que la práctica docente adquiere un nuevo compromiso;

es decir, el docente de ERE debe tener una gran apertura hacia las diferentes cosmovisiones, no para crear espacios de proselitismo y propagandas religiosas (ya que la historia ha demostrado que estas generan divisiones), sino para dar herramientas a su desarrollo personal, desde un espacio trascendental donde cada vez más, la inteligencia espiritual debe ser explorada y ejercitada desde el aula de clases y para la vida.

El concepto de inteligencia

El concepto de inteligencia hasta finales del siglo XX fue definido como una capacidad del ser humano que se podía medir o cuantificar mediante la aplicación de algunas pruebas de coeficiente intelectual; sin embargo, esta concepción positivista tendrá su punto de quiebre con las investigaciones de Gardner (1995), quien postula que la inteligencia es más amplia y que incluye una amplia variedad de factores. Efectivamente, hoy en día se reconoce, en el mundo de la academia, una visión multidimensional de la inteligencia, gracias a los aportes de distintos investigadores en dicha temática. La teoría de las inteligencias múltiples se constituye en un referente importante. Según Gardner (2010), el concepto de inteligencia, como medida singular de competencia, debe desaparecer, ya que los seres humanos tienen una gama de competencias, denominadas inteligencias, que existen en diferentes proporciones en distintas personas. Su aporte resulta muy valioso y, a partir de él, los científicos empiezan a admitir que no existe un solo tipo de inteligencia, sino que hay distintas formas de conocer y de relacionarse consigo mismo y con el entorno.

Si se trata de conceptualizar, Gardner (1995) es quien señala que la inteligencia es "una competencia intelectual humana que debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas, permitiendo al individuo resolver los problemas genuinos o las dificultades que encuentre y, cuando sea apropiado, crear un producto efectivo" (p. 96). A partir de este concepto, encuentra una lista de siete inteligencias: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, cinestésica-corporal, intrapersonal e interpersonal; y, en estudios posteriores agrega una

octava: la naturalista, especulando acerca de la posible existencia de una inteligencia espiritual o existencial. No obstante, en publicaciones posteriores consideró que no era posible dejar por sentado esta inteligencia, pero tampoco la descartó de manera definitiva, dejando abierta la posibilidad de reafirmar la inteligencia espiritual y un gran conjunto de capacidades humanas dentro de su teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 2010).

En consecuencia, ese mismo ser se vio más allá de lo aparentemente visible; es decir, que no solo se vería al ser humano como un conjunto de emociones y experiencias físicas, sino como un ser trascendente, dando paso a un nuevo concepto que responde, desde la integralidad del ser humano, a la dimensión espiritual, la cual hace parte activa del ser humano en la medida en que la razón por sí sola no da explicación, pero desde ella se puede hacer un acercamiento a lo que de explorarla se refiere. Si hay una dimensión espiritual que pertenece al ser humano, también se puede afirmar que hay una inteligencia espiritual que, como todas las existentes, tiene unos postulados y su experiencia varía de persona a persona en tanto se dé apertura a explorarla.

Espiritualidad e inteligencia espiritual en la pos pandemia

La espiritualidad, según Buzan (como se cita en Teijero, s.f.) en su sentido amplio, significa la condición de espiritual que posee el ser humano: "Se refiere a una disposición en el sujeto, principalmente moral, psíquico o cultural, que lo conducen a investigar y desarrollar las características de su espíritu, es decir, un conjunto de conocimientos y actitudes características de la vida espiritual" (p. 31). Lo anterior expone la profunda inclinación integral del ser humano en buscar la trascendencia, más allá de lo físico y emocional; en consecuencia, la inteligencia espiritual es la encargada de cultivar y desarrollar las virtudes propias de una espiritualidad, como afirma Torralba (2010): "se borra la línea fronteriza que, a los ojos de la razón, separa totalmente, un ser de otro ser" (p. 159).

Como resultado de la época de pandemia, un sinnúmero de personas se enfrentó a

situaciones en las cuales, hasta el día de hoy, han llevado emociones al límite; el aislamiento obligatorio y el distanciamiento social generaron una nueva dinámica social mediante el uso de la tecnología como respuesta a las necesidades de las instituciones económicas, políticas, educativas, entidades públicas y privadas, herramientas que llegaron para quedarse y abrir nuevos canales de comunicación. Las sociedades se adaptan a nuevas formas de vida cuando es necesario y se trata del bien común; y, desde el punto de vista espiritual, también ha sido un espacio propicio de reflexión, hacerse preguntas sobre sí, y abordar temas más trascendentales.

No obstante, a la oportunidad que brindaron las herramientas tecnológicas para que las instituciones no se estatizaran, otro escenario surgía: el encuentro con los familiares, lo que antes solo era un espacio para el compartir y descansar, era ahora el lugar de todos, según sus roles; el padre y la madre trabajando desde casa, los hijos estudiando desde casa; indirectamente, se convirtió en el lugar de convivencia, de conocimiento mutuo y un afianzamiento de la fe, de la vida espiritual y trascendente frente al hecho de la muerte de una fragilidad humana que se vio trastocada, inclusive vulnerable, frente a las afectaciones del virus. En este sentido, la inteligencia espiritual hace que las personas se involucren en las problemáticas sociales, como se entiende desde Torralba (2010): la inteligencia espiritual se relaciona con la capacidad de comprender y experimentar aspectos más profundos de la vida y la existencia, puesto que una persona espiritualmente inteligente tiende a ser consciente de los problemas de manera profunda y encuentra gozo en la belleza que se manifiesta en diversos aspectos de la vida.

También es fundamental señalar que, las nuevas dinámicas sociales han impulsado al ser humano a reinventarse a sí mismo, a preguntarse más sobre el significado del sentido de la vida. Hay una nueva inclinación del ser humano hacia la vida y su salud; nadie quiere enfermarse ni quiere ser foco de contagio; la vida se viviría más desde el mismo hogar; lo mismo las metas; el salir se convertiría en una experiencia

nueva; se apreciaría mucho más el valor de caminar libremente en un campo, mirar el cielo y, el sentido de la vida también se podría ver como la capacidad de captar algo, de "saborear la vida" como sostiene Grondin (2012, p. 76); por lo tanto, esa capacidad de lo sensitivo, le agrega un matiz al sentido de la vida y permite ver la importancia de cosas que antes de la pandemia eran irrelevantes.

El cultivo de la inteligencia espiritual en la ERE

El cultivo de la inteligencia espiritual necesita que ciertas prácticas o habilidades se vayan convirtiendo en hábitos que contribuyan a la formación humana de las personas; esta es una tarea muy importante dentro de los retos educativos del maestro. A través de la historia se observa múltiples enseñanzas de los líderes espirituales y de las grandes tradiciones que nos han legado distintos caminos y métodos para el cultivo y el desarrollo de la espiritualidad. Siguiendo a Torralba (2005; 2010), a continuación, se reflexiona sobre algunas prácticas que favorecen la inteligencia espiritual.

La soledad como algo necesario

Se puede hacer un acercamiento a la soledad como herramienta fundamental al ejercicio del cultivo de la inteligencia espiritual, comprendiéndola como algo muy común en el desarrollo del ser humano. Sin embargo, en el contexto educativo, la soledad no se expone de forma positiva, porque existe un alto grado de interés en socializar; se prioriza la relación de unos con otros. La relación con los demás hace parte del desarrollo humano, crea vínculos y promueve el crecimiento de unas competencias básicas de comunicación. No obstante, habrá que distinguir la soledad como vacío emocional, abandono que conduce a estados depresivos a tempranas edades, a una soledad como una categoría necesaria para el cultivo de la inteligencia espiritual y, más, en épocas donde hay una alta influencia de las redes sociales en niños y jóvenes.

Se puede exponer la soledad, haciendo uso de la reflexión interior, el encuentro consigo mismo y, optando por el cambio, haciendo una distinción, como expone

Rubio (2004), sobre el sentirse solo y el estar solo; la primera va relacionada con la melancolía, la nostalgia, la añoranza, la tristeza, etc., mientras que la segunda se asocia con el aislamiento y el desarraigo; esto es, que el sentirse solo es un aspecto de carácter subjetivo y, el estar solo es de carácter objetivo; por ende, la soledad puede ser vista desde los sentimientos y la experiencia personal de cada individuo.

En conclusión, la soledad es una facilitadora de reflexión; el aislarse y encontrarse consigo mismo trae a la historia, facultándola de sentido y redireccionándola a una acción de mejora, ya que el ruido y las demás situaciones nublan la visión espiritual. Levinas (1993) afirma que es necesario precisar la soledad para que exista la libertad de comienzo; esto, cuando varios factores hacen que los niños y jóvenes adquieran un gran sentido de pertenencia en su vida, siendo el docente el guía de este proceso.

Hacia un silencio interior

De la soledad procede el silencio interior que tiene como resultado, la trascendencia. Labraña (2017, como se cita en Estrada, 2020) afirma que "el silencio tiene tanto o más que decir, [que] la comunicación verbal" (p. 57), haciendo énfasis también en que "el silencio en el marco de las experiencias humanas es una de las más intensas" (p. 58) porque no sería una carencia; al contrario, sería una oportunidad para determinar el sentido, así como la comunicación verbal la requiere; igualmente, la misma vida, porque se logra acallar las voces de la mente a través de la meditación o la contemplación, "lo que le permite experimentar la realidad con asombro y preguntarse por el sentido de la vida" (Torralba, 2010, p. 197).

Por lo tanto, el silencio pretende ser un ambiente de libre disposición para cultivar la inteligencia espiritual. Torralba (2010) sostiene que "se exige un clima de silencio, porque se reconoce que este es fundamental para el desarrollo de la vida espiritual" (p. 198). Pese a las diferentes dinámicas académicas y a la cantidad de ruido que hace el mundo, el aula de ERE se debe convertir en un 'oasis de silencio', no tanto para cumplir una normativa disciplinaria, sino por ser un

espacio donde se puede reflexionar, como expresa el filósofo oriental Han (2015), sustentando que todo tiene su propio tiempo, su propio ritmo y compás y, que esa aceleración, así como los procesos narrativos, destruye su propia estructura peculiar de sentido y de tiempo.

La importancia de filosofar como práctica asidua

El pensar la vida hace parte de la naturaleza humana; siempre se está en función de muchos pensamientos. La realidad vista por los mismos ojos permite tomar una posición donde el ser humano toma partido a través de conclusiones propias; es decir, que cada persona cuenta con la facultad de forjar su propio pensar respecto a la vida, ya sea por experiencias, por estudios o, por la interacción con otros; por consiguiente, pensar la vida es la praxis de la filosofía; es el ejercicio activo de filosofar, importante para el cultivo de la inteligencia espiritual. Torralba (2010) concluye que "la actividad filosófica no se sitúa solamente en la dimensión del conocimiento, sino [en] la del ser más íntimo" (p. 202).

Para el hombre inserto en la sociedad de consumo, en un mundo acelerado, de múltiples diversiones y entretenimientos, no es fácil el ejercicio de filosofar; es la sociedad del rendimiento la que lo obliga a un ritmo desaforado para satisfacer necesidades básicas y otras creadas, que excluyen o postergan la necesidad de pensar, y solo permite solventar las tareas vitales de la cotidianidad. Siendo así las cosas, quedan en último plano algunos cuestionamientos sobre el sentido de la vida, que es una mirada personal. La misma academia se centra más en lo inmediato, lo útil y lo pragmático, dejando relegada la necesaria tarea de filosofar. Torralba (2010) explica que se ha vuelto "un saber formal que se imparte en las instituciones académicas y se evalúa" (p. 203), sin trascender a las problemáticas de la vida de los hombres y mujeres de carne y hueso, y que ayude a la construcción de un proyecto de vida que propenda a la búsqueda de sus sueños y anhelos.

El ejercicio de filosofar puede ser que implique tener conocimientos sobre las corrientes y los pensadores a través de la historia, pero, sobre todo, es una

actitud frente a la vida. Torralba (2010), citando al historiador de la filosofía Pierre Hadot, asevera desde la premisa que, en la antigüedad la filosofía era, en esencia, un ejercicio espiritual. Si bien fueron cimentadas las bases del pensamiento occidental, en tanto que es un saber riguroso, también tenía ese "carácter místico que exige el dominio de uno mismo y la diferencia entre las cosas mundanas" (p. 203); esto es de suma importancia, porque la ERE debe ser ese espacio de encuentro, un espacio en el que se pueda detener a pensar su misma experiencia de vida con lo transcendental, llegando así a lo que concluyen Botero et al. (2021) "la educación religiosa orienta la valoración crítica de estos fenómenos, en cuanto la vinculación de lo absoluto con la dimensión espiritual en la cotidianidad humana" (p. 111).

Reconocerse frágil

La fragilidad humana es un tema que poco se explora en la vida y en los diferentes escenarios académicos y familiares; de ahí la importancia de que en el aula de educación religiosa se pueda abordar, con el propósito de sustentar la importancia de la vida, sus limitaciones y aportes al autorreconocimiento de los niños y jóvenes. Torralba (2010) dice que, si nuestra vida no tuviese límites, "tal vez a ningún ser humano se le hubiera ocurrido la idea de preguntarse para qué existe el mundo, qué sentido tiene su existencia, pues todo se comprendería por sí mismo" (p. 220); esto, con el fin de concientizar que el tiempo es relativamente corto para desarrollar una serie de actividades que hacen parte del vivir, como el desarrollo de un proyecto de vida.

Torralba(2010)afirmaque"elconocimiento de la muerte, la consideración del sufrimiento y de la miseria de la vida son experiencias que dan el impulso más intenso a la inteligencia espiritual" (p. 220). En su forma más completa, el período de cuarentena que hemos atravesado ha permitido tomar conciencia de ciertos aspectos. Las cifras diarias de muertes a causa del virus han alertado a la comunidad global, haciendo que todas las personas enfrenten situaciones límite que los llevan a reconocer su

propia vulnerabilidad. No obstante, en la vida cotidiana, cada individuo puede encontrarse con diferentes situaciones complejas, y estas pueden variar de una persona a otra. Esto resalta la importancia de experimentar la fragilidad constantemente, si se desea cultivar la inteligencia espiritual.

El aula de ERE se presenta como un entorno propicio para fomentar la espiritualidad, poniendo un fuerte énfasis en la importancia de cultivarla, ayudando a niños y jóvenes a identificar su propia fragilidad, promoviendo espacios de reflexión continua y capacitándolos para enfrentar los desafíos de la vida. Como sostiene Torralba (2010) "la conciencia natural de la fragilidad es el punto culminante de la madurez humana" (p. 223). Y continúa: "la conciencia natural de la fragilidad es el culmen de la madurez humana" (p. 223). Los datos históricos, las reseñas académicas, las operaciones matemáticas son muy importantes, y se ha vuelto muy normal aprender estas disciplinas más que el conocerse a sí mismo; por eso, debe darse un cambio de lenguaje, para poder ver como normal, lo que se considera anormal y, viceversa, para que desde la ERE se fomente la necesidad de la búsqueda del sentido de la vida a edades tempranas.

Un camino de meditación

Torralba (2010) define la meditación como "un proceso mental de reflexión que permite, por la observación y el análisis, conocer la esencia de las cosas concretas o de especulaciones abstractas" (p. 228); esto significa que la meditación permite a la persona hacer un alto en el camino y mirar con el espejo retrovisor las acciones y las decisiones que ha tomado en el transcurrir de la vida. Este proceso metacognitivo en los niños y jóvenes permite ejercitar la inteligencia espiritual, y se hace manifiesto en llevar una vida más pausada y pensada, mediante acciones más responsables en el direccionamiento de la vida propia, en la relación con las demás personas y con el planeta.

La meditación no es más que un camino de búsqueda de sentido de la vida, tarea esta que le corresponde a cada ser humano

que trabaja con metas e ideales en el proceso de su propia construcción como persona. Independiente de las creencias, la meditación es urgente y necesaria para todos los seres humanos. "La meditación no es patrimonio exclusivo de una tradición" (Torralba, 2010, p. 228), ya que por naturaleza todos somos capaces de practicarla. Cuando se busca desarrollar la inteligencia espiritual a través de la meditación, es esencial reconocer que la dimensión espiritual se enfoca en la búsqueda de un significado más profundo. En la meditación, el propósito no es resolver problemas concretos o superar situaciones conflictivas, sino más bien, organizar nuestros pensamientos de manera reflexiva, y trascender lo meramente evidente para ponernos en el horizonte del sentido.

El propósito de la meditación desde el área de la educación religiosa es "ejercitar el dominio del pensar" (Torralba, 2010, p. 229); es decir, que el pensar, tendría que convertirse en un pilar de calma, generador de paz, un lugar íntimo:

La meditación tiene como fin, controlar ese flujo (del pensar) y orientarlo a un bienestar. Ya en la práctica, es muy importante controlar este 'flujo' mediante la repetición de una oración, una frase o una sentencia; por ejemplo, en el mundo musulmán se recomienda el uso de la *Misbaha*, que es un collar parecido a una camándula, el cual desde sus treinta y tres granos repite los noventa y nueve atributos divinos de Allah en una práctica de meditación llamada *Dhikr*, que pretende ayudar a comprender lo absoluto y, como este ejemplo, la repetición supone el dominio de la voluntad y la capacidad para controlarla según fines propios. (p. 229)

Conclusiones

La inteligencia espiritual es una realidad que no ha sido muy bien trabajada en la ERE; sin embargo, es una tarea que permite una relación directa con la dimensión del sentido de la vida y el conocimiento de uno mismo, realidades que se convierten en el pilar y fortaleza del proceso de formación y la construcción del ser humano. El sentido de la vida del ser humano se ha visto truncado, en

tanto que se ha hecho mayor énfasis en la producción y la acumulación de bienes como símbolo de éxito y felicidad; y, precisamente, quizá

la mayor necesidad de estos tiempos y un beneficio de cultivar la inteligencia espiritual es llegar a ser capaz de tomar distancia y de separarse mentalmente de sí mismo, de su propia circunstancia, de sus ideales, valores y creencias, para articular una crítica adecuada de todo ellos. (Torralba, 2010, p. 239)

Desde el ámbito educativo, se puede explorar una perspectiva de vida que aborde la falta de una imagen precisa y aceptable de uno mismo en la sociedad actual. Esto se vuelve especialmente relevante en áreas como la educación religiosa. "En la actualidad, las personas tienden a autoengañarse para negar ciertos aspectos de su propia identidad". (Torralba, 2010, p. 287).

El aula de ERE puede ser un espacio propicio para fomentar el desarrollo de la inteligencia espiritual; esto implica ayudar a los niños y jóvenes a descubrir su dimensión religiosa, fomentar la reflexión crítica sobre su lugar en el mundo y sus proyectos personales. Esta es una forma de abordar la incertidumbre que inevitablemente enfrentarán a lo largo de sus vidas.

En un contexto actual marcado por dinámicas sociales como las redes sociales, la inteligencia artificial, los estándares de belleza, la evolución de la noción de familia y las desigualdades económicas, el mundo se ha vuelto más acelerado. Es fundamental que desde el aula de ERE se haga hincapié en la relevancia de detenerse y reconsiderar las necesidades de la vida. Esto estimula continuamente la inteligencia espiritual a medida que se ajusta el currículo para que sea relevante y significativo para los niños y jóvenes.

En última instancia, los factores externos que escapan al control humano contribuyen al reconocimiento de la fragilidad humana y a la búsqueda de un sentido más profundo en la vida. Las dinámicas sociales como las redes sociales, las inteligencias artificiales, el auge de los estándares de belleza, la deconstrucción del concepto de familia y, las múltiples indiferencias a las situaciones vulnerabilidad por la

desigualdad económica, transformaron la manera cómo se ve la vida; el mundo pasó a estar acelerado y, es necesario que, desde el aula de ERE se haga un continuo énfasis en detenerse y replantear la búsqueda de sus necesidades, espacio propicio para hacerse preguntas respecto a la vida, estimulando constantemente la inteligencia espiritual desde el cultivo constante, ajustando el currículo a algo pertinente para los niños y jóvenes.

Finalmente, la toma de conciencia de la fragilidad humana a través de factores externos sobre los cuales el ser humano no tiene control, contribuye a la comprensión profunda del sentido de la vida. Esto implica que, a pesar de las limitaciones y las influencias parciales, el ser humano experimenta la capacidad de dirigir su propia existencia de forma "única y distintiva", como menciona Torralba (2010, p. 253). La inteligencia espiritual debería ser considerada como un tema de gran importancia en los espacios académicos, no solo en materias relacionadas con la educación religiosa, sino en todas las disciplinas; debería ser constantemente fortalecida, ya que forma parte integral de la educación completa y el desarrollo personal.

Referencias

- Botero, C. D., Hernández, Á. A., Barreto, F. H., Castaño, C. A., Cuéllar, N., Imbachi, C. A., Moncada, C. J. y Azevedo, S. R. (2021). *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar*. Editorial Unicatólica.
- Estrada, S. (2020). Silencios de una historia: aproximaciones al uso del silencio como fuente de la historiografía. *Estudios Avanzados*, (33), 52-60. <https://doi.org/10.35588/rea.v0i33.4670>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (G. Sánchez, Trad.). Editorial Paidós.

- Grondin, J. (2012). Hablar del sentido de la vida. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(56), 71-78.
- Han, B. (2015). *Por favor, cierra los ojos: a la búsqueda de otro tiempo diferente*. Herder Editorial.
- Levinas, E. (1993). *El tiempo y el Otro*. Paidós Ibérica.
- Rubio, R. (2004). *La soledad en las personas mayores españolas*. Portal Mayores.
- Teijero, S. (s.f.). ¿Es posible multiplicar el poder de la mente? Parte II. Inteligencia espiritual. Espíritu, espiritualidad e inteligencia espiritual. http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/11853/1/Es%20posible%20multiplicar%20el%20poder%20de%20la%20mente_Parte%20II_Inteligencia%20espiritual.pdf
- Torralba, F. (2005). *El silencio: un reto educativo* (2.ª ed.). PPC Distribuidora
- Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Plataforma Editorial.

FEDUMAR

Pedagogía y Educación

CREACIÓN

10^{Vol.}
No. 1

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>

ISSN Electrónico 2390-0962

Enero - Diciembre 2023



La noche



Myriam Rodríguez Castro

La noche cae ya en mi habitación.
Sus negros rayos penetran por entre
el cristal de la ventana húmeda.
Sobre mi almohada corren tibias
lágrimas de recuerdos impregnados
en el tiempo.

Es la noche... la veo llegar
y entrar en mi mente empenumbada,
igual que su vestidura.

Las dos se entrelazan para el cortijo de un sueño que trae
en su estribor, los más etéreos vivires.
Cierro los ojos y aguardo tu llamado;
no me hablas... tu mirada,
se pierde en el confín.

Extiendes tus brazos, sobre mis
aletargados hombros; me llevas...
¡no sé hacia dónde!... ¿acaso a
tu oculta morada, aquella que un día nos alejó para siempre?
¿O, al devenir de espacios y tiempos
del pasado que se eternizan en retratos
y memorias sin fin? Después...
desapareces; lento, apacible, sigiloso,
¡quizá, como el sosiego que rodea
tu misteriosa tumba!

Dualidad

Myriam Rodríguez Castro

La vida es un vaivén y el amor
enraizado en su equipaje, a veces
iracundo; otras, sereno y apacible
como el vuelo de las aves
que vienen y van entre huracanes
y enramadas, festejos y duelos,
que murmuran un hondo trascender.

No hay pasión eterna;
todo es efímero, como las rosas:
un día florecen bellas y frondosas
y pronto llega el viento y las marchita.

Su ruta es un arte hilado en
lienzos de tiempo y estrabismo,
o también, en nubes de mareas
donde cada amanecer, hay uno
o más náufragos que chocaron
con la dureza y tormentosa
fuerza de sus aguas.

Mientras tanto, no peleemos
con nosotros mismos.

Soñemos con lo desconocido;
con fantasmas, que den
sentido y fuerza a nuestra vida.

Creemos laberintos internos
que traspasen insondables trayectos
para que un día, cansados de esperar,
salgan a flote verdaderos sentimientos
de amor, de elogio y de locura.

Un día a la vez

Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Solo por este día

Trato de ser precisa; no quiero formalismos; no quiero atar; quiero lo conveniente para nuestras existencias, porque, ante todo, hay que guardar la compostura; hay que ser consecuentes con el tiempo, y solo se nos permitirá una brevedad.

Es por eso que decido regalarle unas vagas letras mientras se puede, para que usted entienda que no fue mi culpa; la culpa es de la fugacidad de esta existencia, de nuestros cuerpos que se desgastan con los días, de ese coraje que se estropea poco a poco y de esas manecillas del reloj que se deslizan sin ninguna conmiseración hacia ningún ser.

Y es que, no reúno las letras precisas; pero, vamos, usted ya me va entendiendo de lo que le hablo; usted que me lee en este preciso momento y que me escucha, lo está deduciendo.

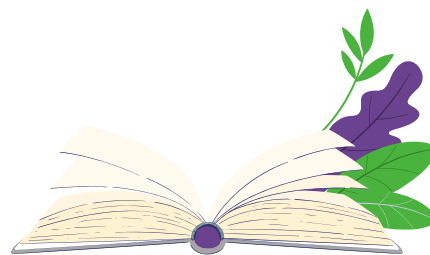
No me diga que requiere llegar a concluir lo que resalto en el primer renglón.

Me tomaré unas líneas para explicarlo:

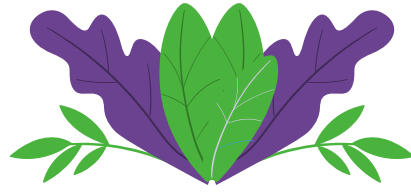
Me ruboriza estar en este estado, que no debería, pero es que ¿cómo hace uno para no enredarse con quién no debe?

El corazón no sabe de eso; los libros no lo explican y los demás seres lo disimulan todo el tiempo. Y este loco bandido se encaprichó y, no le importa nada más; él solo quiere sentirse colgado, aunque sea de una esquinita de su existencia, y ¿sabe qué? eso le basta al condenado.

Porque él no habla de quedarse; él habla de este mísero instante; ya mañana se colgará de otro lugar, seguramente; pero, trato de ser precisa: ya ve usted que yo no quiero formalismos; no quiero atar; quiero lo conveniente para nuestras existencias, solo por este día.



¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.



El amor también espera

Ginneth Pahola Cadena Malte¹

¿Cómo hago para decirle a usted,
Sí; a usted,
que es el único ser que me hace sentir bajo techo
en el restaurante de esta existencia.
¿Cómo hago que lo entienda?
si solo hemos compartido un par de líneas en el mesón.
¿Cómo le hago entender si el corazón está vuelto polvo
por querer repetirlo
que con usted me quiero inundar,
que quiero corromper el tiempo a mi favor
para que no llegue ese instante en que palidecen las horas
y empieza a estrangular ese afecto que le tengo.
Que quiero halarle y enredarlo a este instante,
caer en sus lunares azules
donde las amapolas vuelan y los colibrís florecen.
Que quiero hacerle nudos a este pedazo de existencia.

¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.



Tributo de cuatro patas

Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Es evidente que te llevaste el color de mis días entre tus patas y que pusiste pálida mi existencia. Es evidente sentir un espacio, un hueco en mí y en mis días. Es evidente que necesite escribirte un poco de vez en cuando y gritarle al mundo que te extraño, aunque parezca una burla para aquellos seres que no han apreciado de tal manera otra existencia. Es evidente que, en días como hoy, me hiciera falta estrecharte entre mis brazos y decirte que es tan evidente que me sobre el mundo si no estás aquí. Y mientras tanto, pasa la existencia y se me escapan los días traspasándome los huesos, la carne, el alma.

Y es tan evidente que afuera llueva y sienta que mi rostro se lava con la sensibilidad humana, mientras estoy recostada, escribiéndote. Y es tan evidente todo, que me entristece que nadie de los que dicen quererme se inmutase al ver mis días a blanco y negro; que nadie se pregunte por qué llueve tanto. Y es tan evidente todo, que me está carcomiendo las esquinitas de mi sonrisa, que se me escabulle entre los muros la fachada de tu alma, entregándome un maldito lapso de ilusión, entre esta extensión de asfalto que me desintegra.

Y es tan evidente que me lastimase con los bordes de los días en los que más te recuerdo y que me desvaneciera entre la esperanza quebrada que me dejó el triste repertorio que me inventé ante tu ausencia, antes los miles de bordados que dejaste sobre los recuerdos.



¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

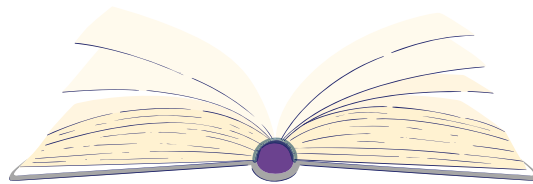
Cuento corto



Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Yo quiero ser olvido.

(Fin)



¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

Yo también tuve un sueño

Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Como si el mismísimo diablo tocara mi puerta
y un *bluegrass* callara a su espalda,
aquellos pasos que no llegan se escuchan;
y, es que, mi amor,
toda la noche ha sonado *In hell i'll be in good company*,
pero llega el punto en el que debes descender,
cuando el efecto desciende,
como si la luna alguna vez se hubiera agachado a este vertedero
por el mito que la embarga
y te encontrarás en el cambio de una tensa esperanza
reducida a la nada cuántica,
pero ¿quién eres tú para hablar aquí de cuántica?



Trato de no divagar mucho.
Es que aún no me entiendes, querido.
Estoy habitando la voz que te acompaña en este momento
Mientras has buscado *in hell I'll be in good company*
y el chasquido de sus dedos se ha acoplado a tu respiración,
nunca se me dio este tipo de palabras.

Yo le amo y, sin embargo
no quiero que venga;
no escuché dos veces mi canción
y, lo más importante: no anidé sobre mis letras.



¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

Mosca



Ginneth Pahola Cadena Malte¹

Se había quedado estancada, como la mosca en la orilla de un vaso de panela.

Inmóvil en el baño, frente a un espejo, desviaba su mirada.

No quería observar su flaqueza; hacía años que no lo hacía;
quería olvidarse, quería borrarse deliberadamente.

Reconstruir esa parte de su existencia no le inquietaba; el recuerdo le gustaba más;
eran años y un soplo de aire se había metido; un ánimo que no podía encajar llegaba.

El ropaje de un disgusto que no encontraba su talla.

Y, mientras tanto...

se quedaba estancada, y, ahora, ella se había convertido en la mosca en el borde de un
vaso de panela.



¹ Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Nariño. Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

Los sentidos del alma

María Celeste Muñoz Serrato¹

Y ahora, en los atardeceres más intensos, veo tu fuerza; en la dulce brisa, tu cariño que abraza mi corazón, mientras me enseñas a descubrir la belleza en lo más simple y el esfuerzo en lo más complejo, donde el silencio es la experiencia más profunda para mí y, expresar a través de lo poco común, es una herramienta que me hace redescubrirme.

Las conexiones existen; es por ello que, aún sin verte, te siento a mi lado; que, aún sin escucharte, te identifico en las melodías que me alegran la vida; que, sin tocarte, siento tu mano guía; que, sin olerte, sé que estás en los dulces platos que aprendí a preparar a tu lado y que saboreo con aquellos que yo amo y que tú amas también... A esto yo le llamo los sentidos del alma, que se activan contigo, aún en la eternidad...

Te amo a ti, que ahora haces figuras desde el cielo para que nosotros desde la tierra descubramos los mensajes que se reflejan en esos atardeceres donde veo tu sonrisa, aquella que traspasa mi ser y que permanecerá presente incesantemente.



¹ Quinto de primaria, Colegio Bethlemitas. Correo: mpsm2520@gmail.com. San Juan de Pasto – Nariño- Colombia



Guía para los autores *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*

La **Revista Fedumar Pedagogía y Educación** está dirigida a las diversas comunidades de especialistas, investigadores, académicos, autores, lectores y demás, tanto nacionales como internacionales, estudiosos de las áreas de pedagogía y educación. La **Revista Fedumar Pedagogía y Educación** tiene una periodicidad anual, que orienta su función esencial a la publicación de artículos originales e inéditos resultado de investigación así: **artículo 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-; o **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-.

De igual manera, la revista acepta reseñas y reflexiones, orientadas al fenómeno educativo y pedagógico colombiano, latinoamericano y mundial; además, recibe cualquier tipo de contribución pictórica, fotográfica, literaria, siempre y cuando se cumpla con los criterios temáticos y de calidad establecidos por la publicación.

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 los tipos de artículos que se aceptan.

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 7.ª edición*. Además, el título, el resumen y las palabras clave.

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 Verdana, 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: drodriguez@umariana.edu.co o preferiblemente a través del sistema Open Journal Systems (OJS) de la revista <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/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; éste deberá 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** – del grado mayor a menor, con las respectivas instituciones otorgantes-, **filiación institucional** –nombre completo de la institución donde labora-, **datos de contacto** –correo electrónico, personal e institucional, ciudad, departamento, provincia, país donde reside- y ORCID.

Ejemplo: Luis Guillermo Mora Figueroa, Doctor en Ciencias de la Educación (RUDECOLOMBIA Universidad de Nariño), Magíster en Pedagogía (Universidad Mariana), Especialista en Pedagogía (Universidad Mariana), Licenciado en Lengua Castellana y Literatura (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.

Para el caso de los manuscritos **resultado de proceso de investigación**, estos estarán estructurados así:

Introducción: 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: 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: 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; es aconsejable que se mencione todos los resultados importantes obtenidos, hasta aquellos que están en contraposición a la hipótesis de la investigación.

Discusión: 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.

En el caso de contribuciones como **reseñas**, serán aceptadas siempre y cuando cumplan con las siguientes características: la obra a reseñar no tendrá más de 5 años de antigüedad, el texto debe presentarse en el programa Microsoft Word ([descargar plantilla](#)), con una extensión mínima de cinco y máxima de 10 páginas; además, contará con las siguientes partes: **presentación, introducción, desarrollo, conclusiones**; aún más, su evaluación será realizada por el comité editorial de la revista, y no se postularán para procesos de indexación los aportes de esta naturaleza.

De igual manera, contribuciones como **reflexiones** contarán con las siguientes características para su postulación: presentarse en el programa Microsoft Word ([descargar plantilla](#)), una extensión mínima de 5 y máxima de 10 páginas y contará con las siguientes partes: **introducción, desarrollo, discusión, conclusiones, y referencias**; cabe aclarar que su evaluación será realizada por el comité editorial de la revista.

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	
Cita textual de menos de 40 palabras	Con énfasis en la cita:	"Cita" (Autor, año, página)
	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...	
Cita textual de más de 40 palabras	Con énfasis en el autor:	Autor (año, página) "cita"
	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	Con énfasis en la cita:	"Cita" (Autor, año, página)
	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).	
	Con énfasis en el autor:	Autor (año, página) "cita"
Paráfrasis	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)	
	Con énfasis en la cita:	"Cita" (Autor, año, página)
	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).	
Varios autores en una cita	Con énfasis en el autor:	Autor (año, página) "cita"
	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.	
	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
Libro impreso individual	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título. Editorial. Mora, J. (2013). Los dilemas de la investigación. UNIMAR.
Libro impreso colaboración	Primer apellido, Inicial del nombre.; Primer apellido, Inicial del nombre. y Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título. Editorial. Mora, J., Martínez, G. y Fernández, A. (2012). Pensamiento creativo. ECOE Ediciones.
Capítulo de libro impreso	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del capítulo. En Inicial del nombre, Apellido del editor (Ed.), Título del libro (pp. Inicial – final). Editorial. Mora, J. (2011). Pensamiento complejo. En L. Castrillón (Ed.), La máquina humana (pp. 115-152). Ariel.
Revista Impresa	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. Título de la revista, volumen (número), pp. Inicial – final. Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. Revista Colombiana de Investigación, 11(4), 98-115.
Revista electrónica	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. Título de la revista, volumen (número), pp. Inicial – final. DOI Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. Revista Colombiana de Investigación, 11(4), 98-115. http://10.1007/978-3-642-1757
Documento web	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título. Dirección web. Mora, J. (2010). Reacciones y emociones en los juegos. http://www.reacciones-emocionales/.com
Tesis en repositorios institucionales	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título [Tesis de nivel, Universidad o Institución]. Nombre del repositorio. URL de localización. Morán, A. (2011). Competencia argumentativa oral [Tesis de Maestría, Universidad Mariana]. Repositorio Dspace UNIMAR. http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html
Tesis en la web	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título [Tesis de nivel, Universidad o Institución]. Archivo digital. URL de localización. Morán, A. (2011). Competencia argumentativa oral [Tesis de Maestría, Universidad Mariana]. Archivo digital. http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html

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: se manifiesta que el artículo es original e inédito, que 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 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, empujando 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 de expresiones, conceptos, términos "entre otros" de similar manera, evitar el uso innecesario de siglas.

La revista realiza procesos rigurosos de evaluación y validación de los manuscritos postulantes, por lo que el tiempo estimado para el desarrollo óptimo de estos procesos y procedimientos comprende entre dos y cinco meses, claro está, dependiendo de la cantidad y calidad de los manuscritos postulados.

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.

Además de lo anterior, se remitirá a los autores las pruebas galeras de los artículos previamente a la publicación digital de la revista; 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, que contribuyan al perfeccionamiento de la versión final de la revista.

La revista está en constante contacto con los autores, por tanto, están enterados del estado de su manuscrito, y que posibilita gestión efectiva y eficiente de los procesos y procedimientos editoriales. Además, si así lo desean, pueden solicitar información a través de los correos electrónicos: drodriguez@umariana.edu.co

Convocatorias de escritura

Está sujeta al cronograma que se establezca para cada año.

Contraprestaciones

Aquellos autores que publiquen su artículo en la revista, podrán descargar su texto las veces que lo requieran, ya que la publicación es de acceso abierto, de igual manera, se les enviara vía electrónica la totalidad de la revista.

Información adicional

La revista se gestiona a través de OJS: <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar>

en donde se ubica toda la información concerniente a la revista (Fedumar Pedagogía y Educación se publica en formato digital); cabe mencionar que justamente en la dirección citada 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.



Universidad
Mariana

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

10^{Vol.}
No. 1

FEDUNIMAR





Revista de la Facultad de Educación
de la Universidad Mariana

FEDUMAR

10^{Vol.}
No.1

Pedagogía y Educación

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>

ISSN Electrónico 2390-0962

Enero - Diciembre 2023



Editorial
Unimar

Universidad **Mariana**

Calle 18 No. 34-104 San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

<http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios>