

DOSSIER:

**NARRATIVAS, VIVENCIAS, RETOS Y
ANHELOS EN LOS CONTEXTOS DE VIDA
Y TERRITORIO**

Primera edición: Neiva, 2024

ISBN:

Número de ejemplares: 150

*Todos los derechos reservados.
Prohibida su reproducción total o parcial
por cualquier medio sin permiso del Grupo de Investigación PACA.*

Diagramación y diseño páginas internas y carátula
María Constanza Cardoso Perdomo

Impresión

Impreso y hecho en Colombia
Printed and made in Colombia

DOSSIER:

**NARRATIVAS, VIVENCIAS, RETOS Y
ANHELOS EN LOS CONTEXTOS DE VIDA
Y TERRITORIO**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Presentación	13
 PEDAGOGÍAS, DIDÁCTICAS Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
1. Fortalecimiento de habilidades comunicativas básicas del lenguaje: revisión bibliográfica. <i>Ángela Ipuz Yagüe</i>	17
2. Investigación formativa en el plan lector para el fortalecimiento de las habilidades del lenguaje en niños de primaria. <i>Sara Rey Pérez</i>	39
3. La producción académica, un recorrido autoetnográfico por las experiencias en la producción de conocimientos en el contexto universitario. <i>José Fernando Tafur Vásquez</i>	49
4. La investigación como estrategia pedagógica: impulsando el pensamiento crítico y científico en el Grado Transición. <i>Cindy Yorely Sapuy Benavides</i>	63
5. Reflexión en torno a la resignificación de los sistemas de gestión de conocimiento. <i>Manuel Andrés Andrade Clavijo</i>	79
6. Marco conceptual y abordaje epistémico del uso y desuso de las IA en el contexto de la educación superior. <i>Juan José Rengifo Cuervo</i>	87

7. Estrategia teórica y metodológica para fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de cómics en estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada.
María Alejandra Cabrera Cuéllar 101
8. Dialogicidad, comunicación y educación ambiental en la escuela.
Óscar Iván Ramos Núñez 121
9. La Educación Básica y Media del Huila: Entre la dependencia y la autonomía.
Diana Marcela Leal Díaz 137
10. Resignificación del territorio: Explorando estrategias educativas para una educación ambiental contextual.
Kelly Yurany Losada Montenegro 153
11. Incidencia del Territorio en el proceso lectoescritor de Niñas y Niños del Grado Primero de Básica Primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez (Estado del Arte)
Eliana Liceth Camacho Cadena 169

CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL SUJETO

1. La academia y los saberes populares en el liderazgo de mujeres del Grupo Asociativo Asmequidad del Municipio de La Plata, Huila.
Carolina Walles Arias 183
2. Sistematización del Proyecto de Educación y Comunicación Popular, Colectivo Jóvenes al Aire - Nátaga, Huila.
Juan Sebastián León Ávila 189
3. Formación de valores para la integración social desde el PEI en una Institución Educativa de Neiva.
Martha Judith Falla Cabrera 205

4. Revisión literaria en procesos de inclusión de Educación Superior.
Aristóbulo Rojas Méndez 223
5. Escuela y Café: Un Espacio para la Formación de Capacidades.
Carolina Quintero Puentes 233
6. Explorando soluciones innovadoras para futuros más justos y sostenibles: una revisión de la literatura sobre empoderamiento socioambiental.
Jaiver Vladimir Quesada Hernández 251

RELACIONES SOCIALES, SABERES DEL OTRO, EDUCACIÓN POPULAR

1. Una Química Popular.
Wilmer Alberto Gómez Fierro 277
2. Transdisciplinariedad en la educación en Soberanía Alimentaria.
Diego Armando Campos García 297
3. El Vínculo Indiscutible entre Alimentación y el Éxito Académico: Una Revisión Bibliográfica Reveladora.
Liseth Fernanda González Quiza 313
4. Papel de la academia en la formación de los periodistas deportivos de Neiva.
Jorge Camilo Puentes Luna 331
5. Análisis de la Situación de los Planes de Ordenamiento Territorial en el departamento del Huila: Desafíos y Perspectivas.
José Esneider Verjan Ramírez 347
6. La participación en Organizaciones Sociales y su influencia en el sentipensar de la persona, caso PAOCOS.
Diana Carolina Macías Argote 359

7. Gestión del conocimiento en la educación: en clave con los saberes del territorio.
Maira Alejandra Patío Pastrana 373
8. Acercamiento entre la Educación Ambiental y los Territorios como Laboratorios Naturales.
Claudia Verónica Ordóñez Embús 389
9. La percepción de los docentes, padres de familia y estudiantes de básica primaria de los Colegios Alegría del Norte y Comunicate Kids de la ciudad de Neiva frente a la pertinencia de la evaluación formativa.
María José Díaz González 407



Mural Municipio de Neiva. Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana - Sede Los Pinos.

Proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila,
Código BPIN 2020000100461

PRESENTACIÓN

Nelson Ernesto López Jiménez*

En el marco del proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, financiado por el Sistema General de Regalías con Código BPIN 2020000100461, se consideró necesario visibilizar las diferentes producciones, elaboraciones, aportes y planteamientos que los integrantes de los Semilleros de Investigación creados en Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata estructuraron a partir de los Macroproyectos co-creados con los habitantes de la región y el territorio. Este dossier consigna las percepciones, reflexiones, análisis y propuestas surgidas como resultado concreto de las diferentes sesiones de trabajo colectivo, talleres, eventos y elaboraciones desarrolladas en el período comprendido entre enero de 2022 a julio de 2024.

13

Esta producción está organizada en tres grandes problemáticas teóricas, conceptuales y contextuales que se relacionan con *Pedagogías, Didácticas y Ambientes de Aprendizaje; Construcción social del Sujeto y Relaciones Sociales, Saberes del otro y Educación Popular*, que dan cuenta de aportes y desarrollos teóricos en torno al objetivo central del proyecto “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila” que pretende “Incrementar la articulación de los componentes de ciencia, tecnología e innovación en el campo de la educación en los diferentes niveles del sistema educativo en el departamento del Huila, a través de la creación de un sistema de gestión del conocimiento”.

Importante resaltar que la amplitud de las temáticas/problemáticas aquí tratadas garantizan el respeto y la pluralidad de visiones y

* Doctor en Educación de la Universidad del Valle. Director del Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Minciencias. nelopez53@gmail.com
0000-0003-1247-1638

perspectivas inmersas en una realidad compleja, como lo es el campo educativo, entendido como “un escenario de conflicto, de posiciones, de planteamientos, que persiguen hegemonía, vinculados a estructuras de poder y control en contextos de dominación cultural”, significa que no se pretende defender un pensamiento único, total e indiscutible, por el contrario, ampliar los espacios de participación, democracia y respeto por el “saber otro”, se constituye en la impronta determinante del material aquí expuesto, en la perspectiva de dinamizar el proceso de cambio, transformación y equidad, que caracteriza las mentes transformadoras, innovadoras que hoy requiere y exige la realidad de nuestro país.

Se queda a la espera de diversos comentarios, sugerencias, inquietudes, complementaciones, que la lectura de esta producción, genere en la comunidad educativa en general.



Mural Municipio de Pitalito. Institución Educativa Municipal José Eustasio Rivera - Corregimiento de Bruselas.

Proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila,
Código BPIN 2020000100461

FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS BÁSICAS DEL LENGUAJE: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

STRENGTHENING BASIC COMMUNICATION LANGUAGE SKILLS: LITERATURE REVIEW

Ángela Ipuz Yagüe*

Resumen: El ser humano es un ser en contexto, por tanto, la comunicación es fundamental para poder aprender a relacionarse con el mundo, apropiarse conceptualmente de la realidad a través de recibir y emitir información desde un código lingüístico. No obstante, conocer un código lingüístico no significa que se use de manera asertiva. El objetivo de este artículo es realizar una revisión documental en la que se evidencie el grado de importancia que tiene la enseñanza de las habilidades comunicativas básicas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) en la actualidad, por consiguiente, se presenta una descripción de los estudios realizados en este aspecto.

La metodología empleada para realizar este artículo fue la revisión bibliográfica de tipo narrativo, la cual permitió obtener y analizar un acervo de textos académicos relacionados con el fortalecimiento de las habilidades

* Licenciada en Educación Básica con Énfasis Humanidades y Lengua Castellana, Especialista en Comunicación y Creatividad para la Docencia. angela_ipuz@yahoo.com
ORCID: 0009-0006-4133-0163

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: Fortalecimiento de habilidades comunicativas básicas del lenguaje a través de Secuencias didácticas, en estudiantes de básica secundaria en la Institución Educativa José Eustasio Rivera del municipio de Neiva – Huila, durante 2023 y 2024.

comunicativas, la importancia de contexto o el capital cultural y el uso de herramientas tecnológicas Tic en las aulas de clase, en los ámbitos internacional, nacional y regional.

Palabras clave: habilidades comunicativas; competencias comunicativas; capital cultural; tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Abstract: The human being is a being in context, therefore, communication is essential to be able to learn to relate to the world, conceptually appropriating reality through receiving and emitting information from a linguistic code. However, knowing a linguistic code does not mean that it is used assertively. The objective of this article is to carry out a documentary review that demonstrates the degree of importance that the teaching of basic communicative skills of the language (listening, speaking, reading and writing) has today, therefore a presentation of studies carried out is presented. in this aspect.

The methodology used to carry out this article was the bibliographic review, where main ideas from multiple authors were compiled regarding the strengthening of communication skills, the importance of context or cultural capital and the use of ICT technological tools in classrooms.

Keywords: communicative skills; communication skills; cultural capital; information and communications technologies (ICT).

Introducción

Las habilidades comunicativas son un conjunto de procesos sociolingüísticos que se van desarrollando a lo largo de la vida, con el propósito de participar con idoneidad y eficacia en los ámbitos comunicacionales, sociales y culturales. Estas comprenden la capacidad de escuchar activamente, expresarse de manera asertiva, interpretar el lenguaje verbal y no verbal del interlocutor y adecuar el mensaje a emitir considerando el contexto y la audiencia a la que se está dirigiendo.

La educación un aspecto estrechamente ligado al propósito de obtener el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, entendiendo la educación no solo desde la educación formal que brindan las instituciones educativas, sino trascendiendo el concepto como el aprendizaje que se lleva a cabo a partir de la interacción humana en sus variados contextos. Dicho de otra manera, las habilidades comunicativas también llamadas competencias comunicativas se adquieren inicialmente

en los ámbitos familiares, comunitarios, y solo después se pueden consolidar en los espacios escolares. Vygotski, Bruner y Halliday (como se citó en Morales & Cortés, 1997) han evidenciado que los niños sostienen formas tempranas de comunicación con los adultos (lenguaje preverbal) antes de articular palabra alguna.

Por consiguiente, la función que cumple la escuela es fundamental, allí se deben promover las competencias pragmáticas, lingüísticas y comunicativas de los estudiantes, sin embargo, es oportuno destacar la incidencia que tiene el capital cultural al que los estudiantes tienen acceso en el incremento y potencialización de las habilidades comunicativas. Según Bordieu y Passeron (1995) el desempeño y el “éxito escolar” está supeditado a factores como las características sociales de procedencia de los estudiantes, en tanto sujetos que participan del acto pedagógico comunicativo; por lo tanto la pertenencia de los alumnos y sus familias a grupos sociales y clases sociales concretas, determinan en alta proporción el capital lingüístico de estos, sus desempeños escolares y sus posibilidades de incorporación en la educación superior, con lo cual se reproduce en gran medida la organización socio-económica inequitativa de la sociedad.

Otro factor importante que incide en el desarrollo de las habilidades comunicativas es el consumo mediático de los jóvenes, que ha experimentado un incremento notable en las últimas décadas con la llegada de la tecnología digital y la abundancia interacciones comunicativas en línea, que van desde radio, televisión e internet con todas las plataformas sociales a las que tienen acceso a una gran oferta de contenidos digitales que no solo se limitan a entretener, sino que de manera simultánea influyen en la forma en que los jóvenes se relacionan con sus contextos, los leen o los interpretan.

Este artículo de revisión tiene como finalidad presentar el estado actual del debate referente a la enseñanza de las habilidades comunicativas en la educación básica secundaria, por tanto, se realizará una exposición de los estudios realizados sobre el método de enseñanza para fortalecer las habilidades básicas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir). Además, el presente documento es un avance parcial de proyecto de investigación, titulado “Fortalecimiento de Habilidades Comunicativas Básicas del Lenguaje a través de Secuencias Didácticas, en estudiantes de Básica Secundaria en la Institución Educativa José Eustasio Rivera del

municipio de Neiva – Huila, durante 2023 y 2024”, el cual tiene como objetivo general establecer los lineamientos pedagógicos y las secuencias didácticas adecuadas dirigidas a estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa José Eustasio Rivera del municipio de Neiva-Huila, teniendo en cuenta el diagnóstico de sus competencias comunicativas iniciales y las condiciones del contexto socio-cultural de los estudiantes y sus familias, durante los años 2023 y 2024.

Lo anterior se inscribe en el macroproyecto del semillero de investigación denominado “Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora”, que tiene como escenarios la ciudad de Neiva y los municipios del norte del Huila. El referido Macroproyecto, a su vez, forma parte el proyecto de regalías denominado **Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento de Educación para el departamento del Huila**, el cual se adelanta por parte de la Universidad Surcolombiana y Centro Internacional de Desarrollo Humano (CINDE), con el apoyo del Ministerio de Ciencias.

Metodología

La metodología que se implementó para realizar este artículo de revisión bibliográfica es cualitativa porque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados completamente; y su diseño es de tipo narrativo o tradicional, aunque con algunos elementos de aproximación sistemática, según la tipología propuesta por Lluís Codina (2024), porque se recopilaban datos de múltiples estudios realizados sobre el procedimiento de enseñanza de las habilidades comunicativas básicas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) en la actualidad, para obtener una perspectiva más amplia del objeto de revisión.

Para desarrollar la estrategia de búsqueda bibliográfica en bases de datos y otros recursos disponibles en internet, se dispuso de la guía de protocolos de búsqueda y revisión de fuentes de información basada en el método de búsqueda documental propuesto por Létourneau (2007), en el cual exponen seis pasos para realizarla. Estos incluyen identificar el tema o el problema de investigación, definir un conjunto de palabras claves y buscar sinónimos de cada una, además encontrar sus equivalentes en inglés a partir de su consulta en Thesaurus; luego, se sugiere adelantar la búsqueda

de literatura académica haciendo uso de las diferentes bases de datos académicas y de otros recursos disponibles en internet, tales como los repositorios institucionales, buscadores como Google Académico, según la especialidad de cada una de ellas. Luego, se debe acopiar la información utilizando gestores de referencias bibliográficas para capturar los metadatos de cada referencia, los documentos en pdf disponibles, además de usar herramientas de citación y bibliografías. Después se procede a procesar, sistematizar y analizar la información, usando un formato especial de fichas de revisión bibliográfica y organizando la información en carpetas y subcarpetas. Finalmente se debe evaluar la búsqueda documental identificando los logros y las ausencias o debilidades a corregir.

En la búsqueda bibliográfica realizada se consideraron cuatro categorías fundamentales: habilidades comunicativas, competencias comunicativas, capital cultural y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), como se enunciaron en la introducción del artículo. La temporalidad privilegiada de búsqueda estuvo enmarcada en los estudios realizados en los últimos diez años (2013-2023), la búsqueda bibliográfica se llevó a cabo mediante el escrutinio de diferentes bases de datos, entre ellas *Scielo*, *Dialnet* y el buscador *Google Académico*. Para la organización y sistematización de la información recabada en las bases de datos se emplearon herramientas como Microsoft Excel y el gestor de referencias *Zotero*.

Al examinar la existencia de investigaciones similares al tema/problema de estudio (Fortalecimiento de Habilidades Comunicativas Básicas del Lenguaje en la educación básica secundaria), trabajos publicados en revistas indexadas y revistas especializadas, se tuvieron en cuenta los siguientes documentos científicos que cumplían con los criterios de selección, como los ya mencionados en la introducción. Los criterios de exclusión que se consideraron fueron publicaciones que no estaban relacionadas con el objeto de estudio, que tomaron las habilidades comunicativas para aprender un segundo código lingüístico, las publicaciones que no se encontraban en el rango de temporalidad antes expuesto y publicaciones que se ocupaban de la educación superior.

Resultados y discusión

Bellido, Tomaila y Villegas (2021) en su investigación para optar al título de Licenciados plantearon una propuesta didáctica para promover

las habilidades comunicativas en estudiantes de primer año de secundaria en la ciudad de Lima, para lo cual diseñaron unas sesiones de aprendizaje con diferentes objetivos que convergían en el desarrollo de las habilidades de comunicación. La metodología de la investigación se inscribió en el paradigma sociocognitivo - humanista de Piaget, en el cual el estudiante desarrolla un rol de sujeto participativo y activo en su proceso de formación, al involucrarse constantemente en actividades de integración con sus iguales que le permiten construir sus propios conocimientos y destrezas.

Los investigadores concluyeron que los estudiantes demostraron un incremento en el desarrollo de sus habilidades comunicativas, además de resaltar la importancia de que en la planeación del docente se considere una visión general de los objetivos, las capacidades, los valores y actitudes a propender en las actividades de aprendizaje. El estudio establece que es fundamental el protagonismo que tienen los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y la importancia que tiene el docente como mediador en este proceso.

En la Universidad Nacional de Tumbes de Perú, Barrera (2019) abordó en su tesis doctoral como objetivo general comprender la importancia de las habilidades comunicativas en el nivel secundaria, y para ello se propuso como objetivos específicos: analizar los aspectos teóricos del lenguaje y el proceso comunicativo, describir las habilidades comunicativas según la información obtenida e identificar las estrategias metodológicas relacionadas con las habilidades comunicativas.

El autor concluyó que las habilidades comunicativas se desarrollan a través de las relaciones que sostiene el hombre en la sociedad, principalmente en los contextos de la escuela y el hogar, debido a que permite relacionar aspectos cognitivos, sociales y físicos para cumplir exigencias escolares y sociales, e identificó específicamente algunas estrategias metodológicas como el debate, la exposición, la lectura, la escritura y la escucha activa, interrelacionándolas con diversos materiales debidamente seleccionados por el docente como pertinentes para tal propósito en el ámbito escolar de secundaria.

Por su parte Blanco (2017) se interesó en investigar sobre los modos como se evidencia la teoría de la reproducción y la desigualdad educativa

a nivel de primaria en México, para lo cual retomó los datos de la prueba Excale aplicada a el INEE en el 2012 a los estudiantes del grado sexto de primaria, incluyendo las variables de contexto con la información de los alumnos sus familias y sus escuelas. El análisis lo elaboró con una muestra definitiva de 12 mil 268 estudiantes en 2 mil 937 escuelas.

Dicho estudio encontró una relación débil entre el origen social y los recursos educativos y culturales, indicando un amplia margen para el desarrollo individual, sugiriendo que las familias podrían desarrollar una estrategia educativa de acumulación de capital cultural y transmisión de *habitus* con mayor independencia del origen social que expone la teoría de la reproducción (TR), presentando un desacoplamiento de la dimensión “institucionalizada” del *capital cultural* respecto de sus dimensiones “objetivada” e “incorporada”. Sin embargo, de los factores analizados el nivel de aspiraciones educativas presenta unos resultados académicos positivos que podrían advertir la hipótesis de entender las aspiraciones como parte del *habitus* y en consecuencia, este hallazgo fortalecería la teoría de la reproducción (TR). Finalmente, sugiere que para una evaluación más precisa se requiere profundizar en los mecanismos que conectan el origen social con los resultados educativos, en el que se consideren otras variables como lo son los recursos familiares, las formas de comunicación en la familia, además de los recursos y los criterios institucionales.

En la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Fernandez (2015) realizó como trabajo de grado de especialización, para renovar su práctica pedagógica utilizando estrategias para mejorar la expresión oral en los alumnos del cuarto año de la Institución Educativa Mario Vargas Llosa de Antilla (Perú). Para tal propósito, desarrolló una investigación con enfoque cualitativo y un diseño de acción pedagógica que comprendió tres fases: la deconstrucción, la reconstrucción y la evaluación.

Fernández aplicó estrategias de expresión y comprensión oral a los estudiantes con el método “Nadradebates”, que abarcó la narración, la dramatización y la realización de debates. Técnicas que priorizó para impulsar la participación y protagonismo de los estudiantes en sus procesos de formación. Finalmente, el autor expuso como conclusión que darles el protagonismo a los estudiantes en el aula de clase contribuye al desarrollo de las capacidades de los estudiantes de manera significativa.

En México, específicamente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Alcántara (2014) indagó sobre las características que presenta la competencia comunicativa de los profesores de educación secundaria, a través de un estudio comparado de los casos de la Freiherr-Vom-Stein-GYMNASIUM de Münster en el estado de Norderhein-Westfalen, Alemania y la Escuela Americana de Pachuca, en el Estado de Hidalgo, México, para contribuir en la comprensión de lo que representa dicha competencia en el proceso educativo.

Para ello, con base una investigación no experimental, de corte cualitativo, que se propuso obtener datos a través de diferentes técnicas y herramientas, como la entrevista semiestructurada y la observación sin realizar ningún tipo de intervención, se hizo visible a través del análisis de datos que las competencias comunicativas de los docentes de ambos países están determinadas en función de la disponibilidad a la hora de comunicarse con sus estudiantes, se reconoce que cada persona es diferente y se conduce de manera particular de acuerdo al contexto, sin embargo se reflexiona que las habilidades del docente en el aula son determinantes para el éxito de su práctica educativa, porque el educar demanda no sólo conocimientos sino empatía, al entender las particularidades de los educandos y tener desarrolladas en gran manera las habilidades comunicativas para explicar, formular preguntas, escuchar a los estudiantes y propender por la construcción de aprendizaje en el aula.

Asimismo, Modesto (2013) buscó contribuir al desarrollo de la teoría del capital cultural para el caso chileno, recurriendo mayormente al diálogo y la convergencia metodológica entre las teorías del capital cultural y la de la participación cultural, a partir de una enfoque investigativo mixto.

La aproximación propia del estudio de campo entre grupos focales de Santiago de Chile, compuesto por personas desde los 18 a los 40 años de edad, que ayudaron a explicar las importantes desigualdades que experimentan en relación con la cultura, para lo cual resultó insuficiente contemplar solo dos variables, como lo son el capital cultural y la edad. Por tanto, este estudio concluyó que en la teoría del capital cultural se ha delimitado la actuación de los jóvenes como reproductores de ciertos rasgos relacionados con su clase social de origen, sin embargo, se demuestra que es de suma importancia examinar las características específicas de las desigualdades entre ellos, aunque es evidente que el

capital cultural y los recursos económicos están estrechamente ligados a las diferencias significativas que se identificaron entre los encuestados. El mayor grado de activismo cultural solo se alcanza cuando los recursos económicos también son considerables. Además, la diferencia de edades influye en sus comportamientos, porque entre más jóvenes tienden a participar más en ambientes culturales y hacen mayor uso de las tecnologías y el internet.

De la misma manera, en el Instituto de Formación Docente del Estado de Sonora en México, Zazueta (2011) realizó una investigación que buscó establecer la relación entre las habilidades comunicativas básicas y el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo normalista de la Escuela Hermosillo (México), desde un enfoque empírico analítico y dentro del paradigma cualitativo. La relevancia de dicho estudio radicó en que tanto las habilidades comunicativas, las habilidades intelectuales específicas y las competencias didácticas son elementos fundamentales en el perfil del estudiante normalista, en especial de aquellos que desean ejercer como docentes. Sin embargo, la conclusión a la que llegó la investigadora fue algo desconcertante debido a que la investigación permitió observar que aunque el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes es medio y regular, el rendimiento académico de los mismos es alto, por tanto sugiere seguir indagando en las causas de dicho fenómeno y deja abierta la discusión.

A nivel nacional se identificaron los siguientes estudios relevantes en relación a nuestro objeto de estudio; el de la Universidad de la Salle, suscrito por Bernal, Rodríguez, Fuentes y Cuellar (2022), los cuales en su tesis de maestría sistematizaron las experiencias docentes para el desarrollo y afianzamiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de educación media y superior, desde la metodología cualitativa, y articularon la experiencia de cuatro docentes que integraron en sus prácticas educativas la potenciación y desarrollo de la competencia comunicativa de sus educandos, para lo que tomaron diversos grupos focales, entre ellos estudiantes de media académica del Colegio Agustiniiano Suba (CAS), estudiantes de diferentes áreas de conocimiento específicamente en formación posgradual centrados en áreas administrativas, estudiantes de la carrera Ingeniería de Software de la Fundación Universitaria de la Cámara de Comercio de Bogotá y profesionales de la Policía Nacional que adelantaban un Diplomado en Mando, Dirección y Actualización Jurídica.

Este trabajo concluye que la integración de la práctica con la teoría en los diferentes espacios formativos y como ejercicio permanente de los docentes es fundamental para fortalecer las competencias comunicativas de sus alumnos, porque constituye un elemento significativo como afianzamiento de la comunicación, promoviendo la capacidad cognitiva de los estudiantes según sus propias realidades. Del mismo modo, enuncian que la implementación de herramientas tecnológicas mejora la aprehensión de conocimientos y puede ser una estrategia que dinamiza el aprendizaje en el aula.

En la Universidad Nacional de Colombia, Prado (2020) en su tesis de maestría investigó sobre cómo la producción escrita de relatos de vida contextualizados contribuía a mejorar la escritura en los estudiantes del grado octavo cuatro de la Institución Educativa del Dagua. A partir de un enfoque cualitativo, el autor tuvo en cuenta la subjetividad de los educandos para que expresaran sus experiencias, sus cosmovisiones, haciendo uso del modelo constructivista e implementando la metodología del aprendizaje significativo.

El estudio de Prado concluyó que la producción escrita contextualizada sí contribuye de manera óptima al mejoramiento de la escritura de los estudiantes, lo cual se visualizó a través de que el plan de escritura que los estudiantes siguieron, -diseñado a partir del diagnóstico, cumplió a cabalidad con su propósito, porque realizaron las actividades en los tiempos dispuestos, además el ejercicio se evaluó haciendo uso de una rejilla en la que se categorizaron las competencias desarrolladas en el proceso, lo cual arrojó resultados positivos, como el incremento de vocabulario en los alumnos, el uso correcto de palabras conocidas, la comprensión básica de la estructura del idioma; el manejo adecuado de los pasos del proceso: planificación, textualización, revisión, edición y difusión. Es de destacar que como resultado de este proceso se publicó un libro de los relatos de vida contextualizados, que tuvo gran impacto en la comunidad educativa.

También en la UNAL, Gutiérrez (2019) analizó la estructura didáctica, las modalidades de oralidad, los esquemas de lectura y representación de escritura que tienen las estrategias realizadas por maestros de colegios oficiales de doce zonas de la ciudad de Bogotá, orientadas a mejorar procesos de oralidad, lectura y escritura en el aula de clase y en su área

de desempeño. Haciendo uso de la metodología de tipo descriptivo, el autor realizó una caracterización y un análisis de las nociones que tenían los docentes de 12 zonas de la ciudad de Bogotá acerca de una estrategia didáctica adecuada de oralidad, lectura y escritura.

Los docentes del área de humanidades, en quienes recae la enseñanza directa de las habilidades comunicativas, mostraron una evolución de las prácticas de aula en las cuales anteriormente se privilegiaba el silencio del alumno y la voz del maestro, hacia un ambiente en el cual son fundamentales las expresiones de los jóvenes. Los docentes utilizan las estrategias de lectura que implementan en clase, tales como la identificación de términos desconocidos, la búsqueda de datos adyacentes, tipología textual y temática; en relación con la escritura la tendencia es privilegiar la coherencia y cohesión en la ilación del discurso de los alumnos.

Reyes y González (2018) en su trabajo de grado de maestría para la Universidad de los Andes, investigaron sobre como fortalecer las habilidades comunicativas orales mediante la lúdica, el trabajo colaborativo y el pensamiento creativo, incluyendo herramientas tecnológicas basadas en tecnologías de la información y comunicación (Tics) para generar desempeños auténticos en estudiantes de educación básica, en la Institución Educativa Municipal Técnico Empresarial Cartagena, del municipio de Facatativá, para lo cual hicieron uso de la metodología de investigación cualitativa, desde el enfoque de estudio de casos.

Los investigadores concluyeron que en el proceso de enseñanza es de suma importancia diagnosticar una problemática específica para intervenirla en el aula, abordándola pedagógicamente, mediante la conjunción de diversos elementos, como los intereses de los estudiantes, la creación de ambientes propicios aprendizaje y el uso de las tecnologías dentro del aula. El desarrollo de la creatividad es posible en estudiantes de primer grado si de forma adecuada se les conduce a construir saberes auténticos por medio de experiencias significativas bajo los códigos indicados, los estudiantes aprenden a trabajar con otros asumiendo roles al interior del equipo, consiguen comunicarse de forma adecuada y desarrollan la creatividad cuando deben imaginar y hacer representaciones de aquello que habita en sus imaginarios. Esto respalda el pensamiento de que la enseñanza debe ser contextualizada para que logre llegar a tener un impacto significativo en los estudiantes.

Por su parte Reinoso (2017), en su tesis de maestría para la Universidad Autónoma de Bucaramanga, abordó el problema de las marcadas dificultades que evidencian los estudiantes de grado noveno en los resultados de las pruebas SABER, en relación con la comprensión de lectura, y se refirió a los problemas de redacción, argumentación oral y de escucha que manifiestan los jóvenes con pares y docentes, por tanto orientó su investigación a dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado noveno de una institución pública del municipio de Bucaramanga, a partir de unidades didácticas?

De acuerdo a este propósito uso una metodología denominada de Investigación – Acción, porque pretendía transformar una realidad inmediata de los sujetos focalizados de estudio a través de las prácticas educativas en correlación con el análisis de los factores causales de la situación problemática. En este orden de ideas, Reinoso se basó en las teorías del lingüista Noam Chomsky (1999) para efectos de fundamentarse en la premisa de que “el ser humano cuenta con un organismo de adquisición del lenguaje que adecúa e integra nuevos conceptos en la medida que se ve expuesto a situaciones de comunicación”.

En el desarrollo de esta investigación se formularon tres unidades didácticas que abarcaron las cuatro habilidades comunicativas. Se concluyó que los estudiantes lograron desarrollar de manera significativa las cuatro habilidades comunicativas, además de constatar la importancia de la implementación de unidades didácticas en el aula como herramienta pedagógica, que logran a partir de sus elementos constitutivos incorporar los diferentes aspectos a considerar cuando se trata de planear intervenciones educativas en un aula de clase, como lo son la ambientación y el uso de Tics.

Castro, Jurado, y Pantoja (2017), en su tesis de maestría para la Universidad Santo Tomás realizaron una propuesta didáctica denominada “Vuelan las palabras”, en la que establecieron como objetivos específicos identificar las prácticas de enseñanza que el docente realiza para desarrollar las habilidades comunicativas, establecer una propuesta para fortalecerlas y consolidar el proceso de enseñanza con su aplicación, para lo cual utilizaron la metodología investigación/ intervención, por medio de la cual los investigadores hicieron parte activa del proceso

estableciendo una relación sujeto / sujeto, para así poder contemplar el contexto integral de los estudiantes e influenciarlos en la construcción de nuevas realidades.

En la propuesta didáctica se consideró el uso de diversos escenarios de enseñanza en los cuales el valor de la palabra escuchada, hablada, leída y escrita adquiriera el grado de significación requerida para que los jóvenes lograran expresar sentimientos, ideas, pensamientos, deseos, percepciones, de modo tal que los dirigiera a construir aprendizajes relevantes para sus vidas. Por lo tanto, en el proceso se hizo uso de estrategias didácticas como la tertulia literaria, el debate, la mesa redonda, el cine foro, entre otras.

Se concluyó que es el momento de repensar la práctica educativa, es necesario desaprender aquello que ya no es útil en el aula y aprender unas pedagogías más participativas que lleven a los estudiantes a ser sujetos activos en el marco de su formación académica, para que conciban la escuela como un mundo de oportunidades y no solo un lugar donde se “uniforma la ropa y el pensamiento”. Idea que tiene mucha validez, debido a que la actualización de los modos de enseñanza de los docentes debe estar en congruencia con el contexto temporal y cultural vigente.

En la misma línea, Espinel y Piragauta (2017) se interesaron en su tesis de maestría por indagar acerca de cómo fortalecer el lenguaje oral en los estudiantes de quinto y sexto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, de la ciudad de Cúcuta, a través de la implementación de estrategias metodológicas mediadas por TIC; para tal propósito se tomó un grupo focal de quinto y sexto grado en edades que comprenden entre los 10 y 14 años, y se implementó la metodología investigación- acción.

La conclusión del estudio indicó que las instituciones educativas enfrentan desafíos en relación con el desarrollo del lenguaje oral de los estudiantes, debido a las influencias de los diferentes contexto socio-culturales de los que proceden, y algunas veces por la falta de estímulo en las escuelas; además, la investigación permitió identificar dificultades en la expresión oral de los estudiantes, como el miedo a ser juzgados o la falta de claridad sobre la importancia del lenguaje oral. Asimismo, el estudio resaltó la importancia de la evaluación continua y el enfoque constructivista en la enseñanza, así como el papel clave de los docentes

en la implementación de estrategias innovadoras y el uso efectivo de las TIC. Este trabajo indica que los docentes deben ser agentes de cambio que promuevan el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes, aprovechando el potencial de las tecnologías educativas para estimular la creatividad de los alumnos.

En este orden de ideas, a nivel regional cobran importancia los estudios que se presentan a continuación. Núñez (2020) realizó un trabajo de maestría que tenía como objetivo plantear una estrategia pedagógica con base en *Jcllic* para fortalecer las habilidades comunicativas en la Institución Educativa Gallardo, en el municipio de Suaza – Huila, en niños de nivel preescolar, el cual concluyó positivamente y le permitió evidenciar que el uso de herramientas digitales sí contribuyen al desarrollo de las habilidades comunicativas y facilita la aprehensión de la escritura convencional; sin embargo, es importante preguntarnos sobre los posibles efectos perjudiciales que eventualmente pueden tener debido al uso de tecnología por niños tan pequeños.

De la misma manera, Durán, Rodríguez, Díaz y Conde (2018) elaboraron un trabajo de investigación para la Universidad Santo Tomás, que tuvo como objetivos centrales analizar las prácticas de enseñanza de los docentes de las diferentes áreas del saber, reconstruir las acciones didácticas de los maestrantes en el área de Lengua Castellana y consolidar una propuesta didáctica en la Institución Educativa María Auxiliadora de Íquira (Huila). Por esta razón la metodología de investigación que utilizaron se basó en la investigación cualitativa y la investigación-acción, porque la intención era enriquecer la práctica educativa que los docentes venían realizando en la Institución, frente a la lectura crítica en el aula.

El texto concluye afirmando que las acciones didácticas permiten hacer cambios significativos orientados al desarrollo y potencialización de las habilidades comunicativas y la lectura crítica en estudiantes, por lo tanto, es válido y conveniente hacerlo, considerando el contexto social de los jóvenes para incentivar la toma de una postura por parte de los mismos, a partir de la enunciación de juicios de valor argumentados.

Así mismo, Rivera (2017), en su trabajo de grado de maestría en la Universidad Surcolombiana, tuvo como objetivo general caracterizar los enfoques teóricos de la enseñanza de las habilidades comunicativas en

relación con la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa San Alfonso del Municipio de Villavieja, Huila. Para lo cual empleó una metodología de investigación-acción, de tipo descriptiva, explicativa y de intervención, la cual fue puesta en práctica por los sujetos de estudio. La conclusión a la que llegó es que los procesos de enseñanza tienen aún muchas falencias, por tanto, se sigue aprendiendo, la lectura como proceso de construcción de significado sigue siendo una práctica alejada de la escuela, porque, aunque los niños alcanzan el nivel literal de comprensión no llegan a niveles más complejos de pensamiento, como lo son la lectura inferencial e intertextual. Es importante que se haga énfasis en el proyecto de lecto escritura y que los docentes cuenten con la posibilidad de actualizar sus conocimientos a través de campañas de formación que permitan un análisis sobre las verdaderas urgencias de la educación.

En esta misma universidad, Suaza (2017) realizó su tesis de maestría en la que se interesó por caracterizar factores de resistencia que inciden en el uso y apropiación de las TIC en las prácticas de aula de docentes de la Institución Educativa La Victoria, del municipio de Villavieja, Huila. Para ello implementó una investigación con enfoque cualitativo, un estudio interpretativo de casos que reveló entre sus hallazgos tres factores de resistencia a la integración de las TIC en el aula, tales como el desconocimiento sobre las TICs por parte de los maestros, la falta de capacitación docente adecuada y la carencia de políticas de apoyo administrativo.

Lo anterior magnifica la brecha existente entre el potencial de las TICs y su oportuno empleo en las aulas de clase, porque de manera paradójica los educadores evidencian acceso y uso positivo de las TICs fuera del entorno escolar; sin embargo, cabe mencionar que este uso es restringido porque se limita a las herramientas digitales de los programas comerciales estandarizados.

Las capacitaciones que reciben los docentes en este aspecto son básicas y no logran impactar de manera significativa en la apropiación por parte de los docentes del potencial de las TICs en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y aunque la institución en mención reconoce la presencia de programas gubernamentales de equipamiento tecnológico, sin una óptima capacitación estos programas carecen de impacto. En

consecuencia, se destacan retos importantes en cuanto a la formación docente, el desarrollo de políticas educativas efectivas y la optimización de la infraestructura tecnológica, para promover un uso más efectivo y significativo de las TICs en la educación.

Por su parte, Cano (2016) en su investigación de posgrado para la Universidad Surcolombiana se adentró en una investigación que tuvo como propósito determinar el impacto de la aplicación de una estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo, mediado por TICs, para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la IE La Merced. Para tal fin empleó una metodología con enfoque cualitativo de carácter empírico-analítico, con un diseño cuasi-experimental; la población de estudio de la investigación comprendió niños y niñas con edades que oscilan entre los siete y diez años, pertenecientes al estrato socioeconómico uno y que en ese momento cursaban tercer grado en la institución mencionada anteriormente.

El estudio se fundamentó en la hipótesis de que los estudiantes participantes en la aplicación de la estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo mediada por las Tics, obtendrían un incremento en los resultados de las pruebas de comprensión lectora en comparación con los no participantes; sin embargo, al concluir la investigación no se pudo comprobar la hipótesis, aunque se identificaron algunos avances, se llegó a deducir que la estrategia debe realizarse en tiempos más prolongados debido a que los niños requieren mayor tiempo para fortalecer los niveles de lectura, considerando el contexto en el que se desarrollan y los diferentes ritmos de aprendizaje.

Por último, Puentes (2014) en su investigación para obtener el título de magister por la Universidad Surcolombiana indagó acerca del desarrollo de habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Elías, Huila, mediante la práctica del teatro como estrategia didáctica- pedagógica. Por tal razón realizó una investigación de tipo mixto con grupos focales conformados por sesenta y seis estudiantes de grados sexto a undécimo de la sede principal de Elías, Huila, para un total de once grupos con seis estudiantes de cada grado de género masculino y femenino, que obtuvieron niveles variados de desempeño en la escala de muy bajo, bajo, básico alto y superior durante el primer periodo académico del año 2014.

La investigación concluyó que es pertinente integrar el teatro como recurso didáctico de manera específica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguaje, debido a que esto fortalece el pensamiento artístico y tiene un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos, porque exige prácticas constantes de lectura, escritura, escucha y habla, además de incentivar el pensamiento crítico.

Conclusiones

Al finalizar el análisis de las investigaciones relacionadas con el fortalecimiento de las habilidades comunicativas básicas del lenguaje, se ponen en manifiesto una serie de elementos convergentes y divergentes en este campo de estudio.

Entre los elementos comunes encontramos que:

1. Se reconocen las habilidades comunicativas como capacidades fundamentales asociados al buen desempeño en los diferentes ámbitos académicos y sociales.

2. La metodología de las investigaciones develan la complejidad del tema, por lo tanto se abordan desde diferentes enfoques, entre ellos el cualitativo en mayor grado, el mixto y el enfoque de acción – intervención.

3. La preocupación de los docentes por implementar en el aula estrategias didácticas innovadoras para promover el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, tales como: el debate, la narración, el teatro, entre otros.

4. La importancia del estudiante como agente activo y del docente como mediador o provocador en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

5. El uso de los recursos tecnológicos y de las llamadas TIC como herramientas que pueden servir de apoyo en el el proceso de enseñanza – aprendizaje.

6. Y la imperativa necesidad de considerar el contexto social y cultural de los educandos en los procesos de enseñanza – aprendizaje de las competencias comunicativas.

No obstante, entre los temas que no fueron abordados a profundidad en estas investigaciones están los siguientes:

1. El efecto de fortalecer las habilidades comunicativas en diferentes áreas del conocimiento como lo son las ciencias exactas y en escenarios laborales.

2. La influencia de factores mediáticos como el consumo de medios de comunicación, redes sociales y contenidos de internet en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los jóvenes.

3. El grado de impacto de factores contextuales como los modos de comunicación familiar y los factores socioeconómicos que inciden en las familias de los alumnos y sus comunidades de procedencia, en el desarrollo de las habilidades comunicativas y en el desempeño académico de los estudiantes.

4. Cómo superar la resistencia al uso y apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula, por parte de los docentes.

5. La importancia de implementar políticas para dotar a los colegios de recursos tecnológicos, capacitando a los educadores en su uso.

Finalmente, se resalta la importancia reconocer las habilidades comunicativas como habilidades de pensamiento – acción, que se hacen evidentes no solo en el procesos educativo, sino en el aspecto personal y social de los estudiantes, como sujetos críticos y constructores de la realidad del país y de sus comunidades.

Referencias Bibliográficas

- Alcántara, F. (2014). *La competencia comunicativa del docente de educación secundaria. Una comparación entre Alemania y México*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Archivo digital. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/2002/AT18694.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barrera, E. D. (2019). *Las habilidades comunicativas en educación secundaria*. [Tesis de Especialización, Universidad Nacional de Tumbes]. Archivo digital. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1754>
- Bellido, O., Tomaila, M. S. & Villegas, A. K. (2021). *Propuesta didáctica para promover las habilidades comunicativas en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución educativa de Lima*. [Tesis de pregrado, Universidad Marcelino Champagnat]. Archivo digital. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3302>
- Bernal, D., Rodríguez, C., Fuentes, I. & Cuellar, G. (2022). *Estrategias didácticas para potenciar la competencia comunicativa en el aula: sistematización de experiencias docentes*. [Tesis de maestría, Universidad de la Salle]. Archivo digital. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?params=/context/maest_docencia/article/1737/&path_info=Estrategias_didacticas_para_potenciar_la_competencia_comunicativa_en_el_aula.pdf
- Blanco, E. (2017). Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México. Evidencia para el nivel primario. *Revista Scielo*, 22(74), pp. 751-781. <https://>

-
- www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n74/1405-6666-rmie-22-74-00751.pdf
- Bordieu, P. & Passeron, J.C. (1995). *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Editorial Laia, S.A.
- Cano, C. M. (2016). *Impacto de una estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo mediado por Tic para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la Institución Educativa La Merced en el municipio del Agrado - Huila*. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1695/1/TH%20ME%200036.pdf>
- Castro, M., Jurado, M. & Pantoja, N. (2017). *Propuesta didáctica "Vuelan las palabras" para el desarrollo de las habilidades comunicativas en el área de castellano de los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa San Francisco de Asís del municipio de Iles-Nariño*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Archivo digital. <https://acortar.link/cJh8F5>
- Chomsky, N. (1999). *Aspectos de la teoría de la teoría de la sintaxis*. Barcelona: Gedisa.
- Codina, Lluís (2024). "Revisiones tradicionales, sistemáticas o de alcance: ¿cómo elegir el tipo de revisión de la literatura que corresponde en cada caso? [Traditional, systematic, or scoping reviews: how to choose the type of literature review that is appropriate in each case?]" *Infonomy*, 2(2) e24021. <https://infonomy.scimagoepi.com/index.php/infonomy/article/view/38>
- Durán, C. A., Rodríguez, M., Díaz, S. C. & Conde, Y. (2018). *Lectura crítica: una propuesta didáctica para las habiliades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Íquira - Huila*. [Tesis de maestría, Univesidad Santo Tomas]. Archivo digital. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12929>
- Espinel, G. Y. & Piragauta, I. J. (2017). *Fortalecimiento del lenguaje oral en estudiantes de quinto y sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de Cúcuta, a través de la implementación de estrategias metodológicas mediadas por Tic*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB]. Archivo digital. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2295/2017_Tesis_Espinel_Gladys_Yurley.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernandez, H. (2015). *El método narradebates para mejorar las habilidades comunicativas de los alumnos de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Mario Vargas Llosa de Antilla - Curahuasi, 2013 -2015*. [Tesis de especialización, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Archivo digital. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b9b59bf9-281b-4cea-bec7-b22df90f24ca/content>
- Gutiérrez, D. Y. (2019). *Estrategias Didácticas de oralidad, Lectura y Escritura Bajo la Óptica de docentes de Ciclo Cuarto de Colegios de Bogotá, en el Marco de los talleres "OLE" (Oralidad, Lectura y Escritura)*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Archivo digital. <https://>

repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/76089/1077940397.2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Létourneau, J. (2007). *La caja de herramientas del joven investigador. Guía de iniciación al trabajo intelectual*. La Carreta Editores.
- Modesto, G. (2013). La teoría del Capital Cultural y la participación cultural de los jóvenes: el caso chileno como ejemplo. *Scielo*, 21(38), pp. 141-171. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362013000100007
- Morales, J. & Cortés, M. T. (1997). *Discurso y Desarrollo de las Competencias Comunicativas en la Educación Básica*. Trilce Editores.
- Núñez Sogamoso, S. P. (2020). *JClic estrategia pedagógica para fortalecer la escritura convencional, en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Gallardo del municipio de Suaza - Huila*. [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. Archivo digital. <https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/3aa369d8-e7ff-4880-a7b4-c000d69c30e1>
- Prado, A. (2020). *Relatos de vida contextualizados como estrategia para mejorar la escritura en los estudiantes del grado 8-4 de la Institución Educativa del Dagua en el año 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Archivo digital. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/78400/66875510.2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Puentes, L. F. (2014). *El teatro y su incidencia en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Elías*. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1692/1/TH%20ME%200033.pdf>
- Reinoso, M. F. (2017). *Unidades didácticas como estrategia para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa La Medalla Milagrosa del municipio de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Archivo digital. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2410>
- Reyes, S. S. & González, J. F. (2018). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas mediante la lúdica, el trabajo colaborativo y el pensamiento creativo en un ambiente de aprendizaje mediado con TIC en el área de lenguaje*. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes] Archivo digital. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/5fc388e4-2d2b-4c47-a71b-a4f75d6ec0f3>
- Rivera, L. (2017). *Enfoques teóricos de la enseñanza de las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa San Alfonso del municipio de Villavieja*. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <https://acortar.link/fSUNbO>
- Suaza, C. A. (2017). *Factores de resistencia al uso y apropiación de Tic en Prácticas de aula. Un estudio interpretativo de caso en docentes de la*

Institución Educativa La Victoria de Villavieja-Huila. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <https://www.grupopaca.edu.co/maestria-en-educacion/egresados-y-trabajos-de-investigacion/factores-de-resistencia-al-uso-y-apropiacion-de-tic-en-practicas-de-aula-un-estudio-interpretativo-de-caso-en-docentes-de-la-institucion-educativa-a-la-victoria-de-villavieja-huila>

Zazueta, Martina. (2011). Habilidades comunicativas básicas de los normalistas en correlatos con su rendimiento académico. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-10). Proceso de Formación. Ponencia. Hermosillo, México. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1948.pdf

INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL PLAN LECTOR PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE PRIMARIA

Sara Rey Pérez*

Resumen: Las habilidades del lenguaje son fundamentales en todos los aspectos de la vida, ya que la comunicación humana constituye la base para la transmisión del conocimiento y la vivencia de experiencias significativas en los procesos de aprendizaje. Fortalecer estas habilidades debería ser una meta prioritaria para los docentes de lenguaje en cada etapa de la escolarización, dado que las competencias lingüísticas son imprescindibles a lo largo de la vida y en cualquier contexto sociocultural.

En respuesta a esta necesidad, el presente artículo propone una estrategia pedagógica basada en la investigación formativa, aplicada en el plan lector institucional del Colegio Comunícate Kids en Neiva. El propósito es mejorar los procesos de lectura, escritura, comprensión y expresión de un grupo de 12 estudiantes, distribuidos en los grados 2° a 5° (tres estudiantes por grado). El enfoque de esta propuesta contempla la identificación de los gustos e intereses lectores de los alumnos mediante entrevistas semiestructuradas, así como el análisis de sus hábitos lectores y la influencia de las familias como un factor clave en el desarrollo de sus habilidades del lenguaje. A partir de esta información,

* Licenciada en Lengua Castellana, estudiante de Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana. reyperezsara@gmail.com

ORCID: 0009-0009-8118-0720

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de la estanciadora: Investigación formativa en el plan lector para el fortalecimiento de las habilidades del Lenguaje en niños de primaria.

se desarrollará una propuesta contextualizada que incluya la creación de una biblioteca escolar con la participación de la comunidad educativa, ofreciendo un espacio que potencie las competencias lingüísticas mediante la implementación de herramientas de valoración formativa en el plan lector institucional.

El estudio busca contribuir al campo pedagógico, especialmente para quienes se centran en el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas desde las primeras etapas escolares. Un componente innovador en esta investigación es la aplicación de estrategias de investigación formativa, un enfoque que coloca a los estudiantes en el centro del proceso, permitiéndoles participar activamente en la construcción de su aprendizaje.

Esta investigación surge en respuesta a las crecientes demandas comunicativas de la sociedad contemporánea, un entorno en el que resulta esencial que las personas sean capaces de leer, interpretar y actuar en función de su realidad para contribuir al desarrollo social desde sus respectivos roles. En este contexto, la literatura no solo es un vehículo para el conocimiento, sino también una herramienta que fomenta el pensamiento crítico y el enriquecimiento cultural. El objetivo principal del estudio es, por tanto, fortalecer las habilidades del lenguaje —lectura, escritura, comprensión y expresión— de los estudiantes de 2° a 5° grado a través de la implementación de estrategias de investigación formativa en el plan lector institucional del Colegio Pedagógico Comunícate Kids de Neiva.

Metodológicamente, el estudio adopta un enfoque cualitativo que enmarca el plan lector institucional como un medio para disfrutar de la lectura y, al mismo tiempo, una vía para que los estudiantes perciban la lectura como un pilar fundamental en sus actividades académicas, sociales y familiares.

Palabras clave: estrategias de investigación formativa; plan lector; habilidades del lenguaje.

Introducción

Este artículo de investigación presenta un análisis sobre la aplicación de estrategias de investigación formativa dentro del plan lector institucional, con el objetivo de fortalecer las habilidades del lenguaje en niños de primaria. La investigación se organiza en cuatro momentos clave que abarcan el contexto lector, el hábito lector, los intereses lectores y la formulación de una propuesta surgida del proceso investigativo. En este contexto, los estudiantes ocupan un rol central, ya que de ellos emerge tanto la problemática como la idea de repensar el plan lector

institucional, formulando propuestas basadas en sus propias experiencias y perspectivas.

La estructura de la investigación se desarrolla en cuatro capítulos, cada uno con un enfoque específico que contribuye al avance del estudio. El primer capítulo aborda la línea de investigación titulada "Educación y pedagogías críticas y didácticas alternativas", donde se introduce la temática del proyecto. En este capítulo también se plantea el problema de investigación, justificando la relevancia del estudio y las necesidades que lo impulsan. Asimismo, se exponen tanto el objetivo general como los objetivos específicos, los cuales orientan las acciones y el alcance de la investigación.

El segundo capítulo se centra en el marco teórico, en el cual se analizan los conceptos, referencias y teorías que sustentan el trabajo. Este apartado proporciona el soporte académico necesario para estructurar la investigación, dialogando con autores y corrientes que fortalecen la propuesta. Aquí se establecen los principios teóricos y conceptuales que guían la investigación, aportando claridad sobre los fundamentos que la respaldan.

El tercer capítulo se dirige al diseño metodológico, un aspecto crucial para comprender la lógica y los procedimientos seguidos en la investigación. En este punto, se presenta el enfoque cualitativo que guía el estudio, destacando su carácter interpretativo y comprensivo de la realidad educativa. Además, se expone la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), subrayando su naturaleza colaborativa y su objetivo de mejorar la práctica educativa en el contexto estudiado, en línea con el pensamiento de Fals Borda (2009) y Mejía & Manjarrés (2011). Asimismo, se describe el alcance del estudio, revelando los desafíos y necesidades presentes en el entorno escolar con respecto al fortalecimiento de las habilidades del lenguaje.

Dentro de este capítulo, se introducen a los participantes a partir de una caracterización sociocultural, describiendo el contexto en el que se desarrollan las acciones investigativas y sus fortalezas y áreas de mejora en cuanto a las habilidades del lenguaje. A continuación, se detallan los recursos utilizados para recoger las vivencias y percepciones de los estudiantes, fundamentales para obtener una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. Entre estos recursos destacan la

observación participante, que facilita la inmersión directa del investigador en el entorno de los estudiantes; el diario de campo, que recoge detalladamente las experiencias y reflexiones del proceso investigativo; y el registro fotográfico y documental, que enriquece el análisis cualitativo con evidencia visual y material de apoyo. Estos recursos se emplean de manera coherente con los objetivos del estudio, asegurando la legitimidad y validez de las experiencias recopiladas, esenciales para generar propuestas pedagógicas significativas y contextualizadas.

Finalmente, este capítulo también aborda el procedimiento seguido en la investigación, vinculado al enfoque metodológico de la IAP. Se aplica el modelo espiral de Lewin, descrito por Latorre (2003), que se organiza en ciclos o fases que se retroalimentan de manera consecutiva, permitiendo una reflexión continua sobre las acciones y resultados, lo que garantiza un enfoque dinámico y adaptable a las realidades educativas.

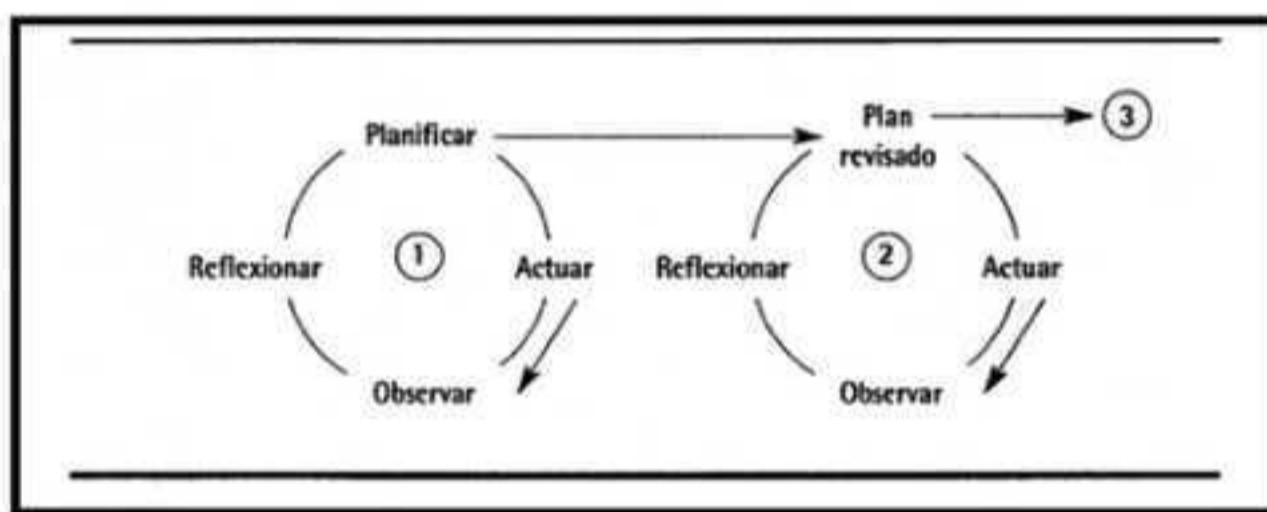


Figura 1. Modelo Espiral de Lewin.

Fuente: Tomado de (Latorre, 2003, p. 32).

En estos ciclos, el valor de la investigación formativa es fundamental, ya que se desarrolla de manera dinámica y cambiante, generando transformaciones a medida que los participantes contribuyen con soluciones y reflexionan sobre el significado de los resultados, lo que les permite formular nuevas posturas propositivas hasta llegar a una solución colectiva.

El cuarto y último capítulo, presenta las conclusiones parciales del estudio hasta el momento, las cuales están en proceso de revisión y ajuste, basadas en la sistematización de la información obtenida durante el desarrollo de la investigación. Este capítulo es clave para sintetizar los hallazgos y reflexiones finales, proporcionando recomendaciones y posibles líneas de continuidad para futuras investigaciones.

Los conceptos bases de la Investigación:

- **La investigación formativa en la línea del objetivo**

La investigación formativa, en este caso, se concibe como una vertiente de la Investigación Acción Participativa (IAP), ubicando la propuesta pedagógica en el marco descrito por Mejía & Manjarrez (2011), donde la investigación desempeña un papel clave en el mejoramiento de los procesos pedagógicos. En este sentido, la investigación formativa genera un espacio en el que los estudiantes pueden expresar su percepción sobre el plan lector institucional y, de manera colectiva, proponen estrategias que pueden ser revisadas y ajustadas continuamente para el robustecimiento del plan lector. Este enfoque dinámico, permite el desarrollo de un plan lector que favorezca el fortalecimiento de las habilidades del lenguaje de forma participativa y contextualizada. La pertinencia de la investigación formativa en el presente estudio es que proviene directamente de las líneas metodológicas de la Investigación- acción participativa, lo que le brinda tanto al estudiante como al docente una característica protagónica en la investigación. Precisamente, (Machuca & Cuesta, 2020) describen esta estrategia como dialógica, manifestando que se conecta con problemas específicos de la realidad social como la cotidianidad de docentes y estudiantes. Además, es un proceso que va dirigido a la resolución de problemas en un ambiente pedagógico, lo que le da un carácter esencial a la presente investigación que pretende mejorar las habilidades del lenguaje desde las clases de plan lector.

- **El plan Lector Institucional**

En el Colegio Pedagógico Comunícate Kids, donde se lleva a cabo este estudio, se ha identificado la ausencia de un espacio definido y sustentado a nivel teórico, metodológico y social para el desarrollo de las habilidades del lenguaje desde el plan lector institucional. Esta carencia se convierte en un factor crítico que requiere intervención a corto plazo, ya que limita el potencial de los estudiantes para fortalecer sus competencias lingüísticas. Al abordar esta necesidad, el presente estudio busca implementar estrategias de investigación formativa en el plan lector institucional, el cual se elige como el espacio coherente para los fines investigativos expresados. Puesto que a través de la lectura se pueden desarrollar ejercicios vinculados a cada habilidad, entendiendo la

lectura como un proceso aplicado naturalmente a la vida humana. Sobre este tema, Farias (2002) comenta en su ensayo "A voz alta":

Me doy cuenta de que leer nos es una acción independiente, que se lee desde los propios sentimientos, desde las íntimas capacidades del alma. Leo la vida y los libros, y en los libros y en la vida, hay párrafos que se me hacen dolorosos, otros atraen a la ternura, algunos son una fiesta (p. 1).

Así, de manera poética, Farias (2002) explicaba que todo se lee. El ser humano actúa en función de las lecturas que hace de la vida, y la capacidad de interpretar es fundamental para comprender los contextos y producir acciones lógicas en respuesta a las lecturas sociales. La lectura no solo enriquece el conocimiento, sino que también fomenta la reflexión crítica y el desarrollo integral de los estudiantes, consolidando así la relevancia del plan lector como un recurso pedagógico esencial.

Por ello, es importante enseñar a leer, a escribir, a escuchar y a expresarse. Es relevante que las personas en formación tengan las herramientas para comprender textos y de allí, comprendan la misma vida. Por tal motivo, la lectura debe ser un proceso de disfrute y no de tedio, los estudiantes deben encontrarse en las lecturas que propone su docente; ver su contexto plasmado y desarrollar las habilidades del lenguaje que necesitará a lo largo de la vida.

Desde el objetivo primario de la ejecución del plan lector dentro de una institución aseguran (Espinosa & Calderón, 2012) que esta herramienta debe proponer un acercamiento a la lectura de forma lúdica y placentera, lo que implica, estar a cargo y bajo la supervisión de los docentes y directivos de las instituciones educativas. Lo que significa que el plan lector debe vincular a esa comunidad educativa y no solo al docente de lenguaje. Por otra parte, el plan lector debe caracterizarse por aplicar la lúdica y la motivación permanente para cerciorarse de proveer de lo esencial para generar gusto por la lectura. Este valor hacia la lectura tiene que ver con la percepción de lo valioso e importante que puede ser leer y que los estudiantes reconozcan el incentivo que está implícito en ella (Avendaño, 2017).

La mirada metodológica

Ante este propósito, el fundamento lógico que rige la presente investigación se encuentra en la línea cualitativa descrita por Hernández, Fernández y Baptista (2010) como un enfoque que permite comprender y profundizar en los fenómenos a investigar, mediante la exploración y la perspectiva de los participantes en un entorno natural y en relación con su contexto. Esto es especialmente adecuado para las estrategias de investigación que se emplearán como base para mejorar las habilidades comunicativas.

Es una propuesta aplicable en todas las etapas de escolarización, ya que las dificultades en estas habilidades se presentan en todos los procesos formativos. Sin embargo, la investigación se enfoca en implementar las estrategias en la educación primaria, específicamente desde el segundo grado, que es la etapa escolar en la que se han adquirido las capacidades lectoras básicas para el aprendizaje del lenguaje desde otras perspectivas.

Dentro de este enfoque cualitativo, el carácter transformador de una comunidad educativa en la que se quieren generar cambios enriquecedores desde la estructuración y aplicación del plan lector con tintes sociales genera la posibilidad de implementar esa ruta metodológica desde la IAP, puesto que no se trata de visualizar la problemática de manera ajena a los involucrados, sino brindarle a la audiencia una voz propositiva que puede expresar su percepción respecto al plan lector institucional. En lo que respecta a la sistematización, la profundidad del estudio da lugar a un modelo en espiral ya mencionado, que permite materializar el ejercicio metodológico dentro del ámbito investigativo a través de cuatro etapas específicas propuestas por Lewis (1946): la planificación, la implementación de acciones, la observación y la reflexión detallada sobre esas observaciones

Este ejercicio es esencial para el plan lector institucional, el cual debe ser flexible y adaptarse a la heterogeneidad del público lector, en consonancia con las realidades de los estudiantes. Acercarlos a estas realidades a través de la literatura enriquece su conocimiento y fortalece sus habilidades lingüísticas. La Investigación Acción Participativa (IAP), junto con la investigación formativa, fomenta una conciencia crítica respecto al proceso ya que puede valorar su proceso y formarse como

lector de texto y de las realidades. Esto significa que los estudiantes, como participantes activos de la investigación, pueden reconocer sus fortalezas y conocimientos, así como identificar las áreas de mejora. Así, la lectura se convierte en un puente que puede mediar entre las debilidades comunicativas y su fortalecimiento.

En conclusión, la implementación de estrategias de investigación formativa en el plan lector no solo fortalece las habilidades del lenguaje en los estudiantes de primaria para el caso de la investigación, sino también transformar la manera en que se aborda la lectura y la escritura en el aula. Al reconocer la importancia de involucrar a los estudiantes en el proceso educativo, se promueve un aprendizaje significativo que responde a sus intereses y realidades. La literatura se convierte en una herramienta poderosa para fomentar la reflexión crítica y el desarrollo integral de los alumnos, quienes, al participar activamente en la construcción de su aprendizaje, se preparan mejor para enfrentar los desafíos comunicativos de la vida cotidiana. Este enfoque no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos más conscientes y capacitados para interactuar con su entorno de manera efectiva y creativa.

Referencias Bibliográficas

- Avendaño, C. (2017). Motivación por la Lectura Clave para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista de Estudios Hemisféricos y Polares*, 8(4), pp. 1-19. Obtenido de file:///C:/Users/carlo/Downloads/Dialnet-MotivacionPorLaLecturaClavesParaEntenderSuImportan-7716216.pdf
- Espinosa, D. & Calderón, L. (2012). *El Plan Lector como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora*. Bogotá: Universidad Libre de Colombia. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/198442743.pdf>
- Farias, J. (2002). *En voz alta*. Madrid, España: Hablemos de leer, Madrid, Anaya.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación 5ª Edición*. México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción, conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Barcelona- España: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Lewis, C. I. (1946). *An analysis of knowledge and valuation*. La Salle, Ill.: The Open Court Pub. Co.

-
- Machuca, G. & Cuesta, A. (2020). *Orientaciones para el Diseño de estrategias de investigación formativa en Pregrado*. Bogotá: Fondo Editorial CUN.
- Mejía, M. & Manjarrés, M. (2011). La investigación como estrategia pedagógica una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo XXI. *Revista de Investigación y Pedagogía Praxis & Saber*, 127 a la 177.

LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA, UN RECORRIDO AUTOETNOGRÁFICO POR LAS EXPERIENCIAS EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

THE ACADEMIC PRODUCTION: AN AUTOETHNOGRAPHIC JOURNEY THROUGH EXPERIENCES IN KNOWLEDGE PRODUCTION IN THE UNIVERSITY CONTEXT

José Fernando Tafur Vásquez*
Gina Marcela Ordoñez Andrade**

Resumen: El presente artículo presenta una apuesta reflexiva del sistema de producción académica que existe en la actualidad, en el marco de la investigación titulada “La formación en investigación, un recorrido autoetnográfico por las experiencias en la producción de conocimientos en el contexto universitario”. Se busca problematizar el modelo de estandarización presente para el avance del conocimiento, impuesto desde las dinámicas de la ciencia rápida. Allí se reproducen prácticas coloniales que generan transformaciones subjetivas

* Psicólogo de la Universidad Surcolombiana. Maestrante en Educación por la Universidad Surcolombiana. Estancador del proyecto fortalecimiento del sistema de gestión de conocimiento en educación para el departamento del Huila. jtafurvasquez@gmail.com
ORCID: 0009-0007-4242-5954

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de estancador: La formación en investigación, un recorrido autoetnográfico por las experiencias en la producción de conocimientos en el contexto universitario.

** Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales en convenio con el CINDE. Docente asociada de la Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología. Directora grupo de investigación Nómade. gina.ordonez@usco.edu.co, Neiva-Huila. Colombia.

sentidas por quienes hacemos parte de algún proceso de investigación académico y que, se siguen sosteniendo por medio de la matriz colonial de poder. Este documento aborda las reflexiones que surgen en la búsqueda, por medio de un recorrido autoetnográfico, de distancias entre los conocimientos científicos y los saberes cotidianos, una intersección necesaria para reconocer cómo el cuerpo, que sigue siendo más un constructo teórico que un hacer, está encarnando las afectaciones del capitalismo académico en una crisis del habitar.

Palabras clave: autoetnografía; capitalismo académico; opción decolonial; ciencia lenta; pensamiento ambiental latinoamericano.

Abstract: This article presents a reflexive approach of the current academic production system within the framework of the study titled “Research training, an autoethnographic journey through experiences in knowledge production in the university context”.

It seeks to question the current standardization model for the advancement of knowledge imposed by “fast science” dynamics. Colonial practices are reproduced and upheld through the colonial matrix of power causing subjective transformations felt by those of us that are part of any academic research process.

This paper addresses the insights that arise while searching through an autoethnographic journey. The distance between scientific knowledge and everyday knowledge is a necessary intersection to acknowledge how the body, which continues to be more of a theoretical construct than becoming, is embodying the impact of academic capitalism in a heterotopic crisis.

Keywords: autoethnography; academic capitalism; decolonial option; slow science; latin american environmental thinking.

Introducción

Este proyecto de investigación, surge en el marco de la Convocatoria Pública No. 01-2022 dirigida al apoyo para desarrollar investigaciones a nivel de maestría en el campo de la educación, en donde se encuentran como referentes institucionales a la Universidad Surcolombiana y a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, quienes y según su participación, tienen legalmente la propiedad sobre los derechos de autoría de este documento. La Estancia de Investigación, con límite de ejecución de dos años, surge desde el Proyecto BPIN 2020000100461 de Inversión, Fortalecimiento del Sistema de Gestión

de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, el cual proviene del Sistema General de Regalías por medio del Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación y su Órgano Colegiado de Administración y Decisión.

En ese sentido, el proyecto en mención, tiene como objetivo general la creación de un sistema de Gestión del Conocimiento que incremente la articulación entre los componentes de ciencia, tecnología e innovación en el campo de la educación en el departamento del Huila. Por lo anterior, esta investigación, aporta al aumento de dicha articulación, en la medida en que problematiza el modelo de producción estandarizado de conocimiento, en el contexto universitario, y las prácticas coloniales que allí se encuentran, generando una reflexión que abre la posibilidad a otras formas de realizar investigaciones desde territorio huilense.

De igual forma, en cuanto a los objetivos específicos, el proceso de indagación se acerca a la producción, apropiación social del conocimiento, circulación y formación, mediante la introducción de la Autoetnografía como un enfoque de investigación que desafía los parámetros canónicos y propone una ubicación de los conocimientos contextualizada. Así mismo, al proponer la reflexión sobre las problemáticas de la ciencia rápida, permite abrir la posibilidad a la generación de procesos investigativos más críticos para impactar de forma efectiva en el escenario de producción académica sobre educación en el departamento del Huila y, por consiguiente, a las formas de subjetivación que se generan en el marco de dichos procesos de producción.

En este contexto, esta investigación se dirige principalmente al segundo propósito establecido en las Estancias de Investigación, “Discursos, Sujetos Sociales y Discriminaciones Sociales (Desigualdad, género, étnicas, culturales, políticas y económicas)” (Facultad de Educación Universidad Surcolombiana, 2022). En relación a ello, este proceso de indagación tiene en la Ecología de Saberes, planteada por el Grupo de Investigación PACA (Programa de Acción Curricular Alternativo), su referente en cuanto a línea de investigación.

Desde los primeros encuentros en los procesos de formación en investigación académica en la educación universitaria, hemos sentido algunas distancias y resistencias, propias, ajenas y compartidas, en

relación a la producción de conocimientos por medio de la investigación. Este proceso de formación, produce transformaciones subjetivas en respuesta al rol que se asuma en el mismo, bien sea en el escenario interno de la investigación universitaria, es decir, como investigadores, asistentes, apoyo, entre otros, o desde un plano, aparentemente externo, por ejemplo, como amigo de quien hace una investigación.

Desde ambos lugares, hemos tenido la posibilidad de escuchar a personas afirmar que no quieren estudiar una Maestría porque entienden que investigar es una tarea en extremo difícil, o que ven en la investigación un simple requisito para graduarse y tener mejores oportunidades en el mercado laboral, o incluso, hemos escuchado a personas cercanas afirmar que no han podido completar su programa de pregrado debido a que no logran comprender o aceptar las exigencias investigativas que se han establecido como modalidad de grado.

Hemos vivenciando procesos académicos desde y para un sistema capitalista, hegemónico y colonial de poder, como plantea Martínez Boom (2020), quien menciona que la educación, en el marco de los procesos de mundialización y globalización, se sostiene en la consolidación de un sistema propio que la legitima y ejerce control, fomenta el impulso al cambio y la productividad económica; por ejemplo, cuando se oculta nuestra presencia en los textos que redactamos, cuando el seminario de Metodología de la Investigación es uno de los que más inasistencias presenta, y cuando presentamos dificultades para construir textos de investigación que respondan a cánones rígidos y establecidos externamente, aunque se nos solicite hacerlo desde un tema que nos guste.

A propósito de estos procesos de mundialización y globalización Martínez Boom, 2020 va a plantear que, se ha incrementado la velocidad en todos los escenarios educativos, lo cual se hace visible en los términos de eficacia y eficiencia. En esta misma línea, el autor menciona que, durante el proceso de transformación de la educación, hemos pasado por la escolarización social, un fenómeno que ha sido guiado por los elementos propios del mercado global *“Ahora es posible reconocer la escolarización social como un fenómeno productivo, y no simplemente pasivo, que reordena sujetos, racionalidades institucionales, relaciones económicas, culturales y comunicativas que hoy son punto central de la agenda estratégica mundial”* (Martínez Boom, 2020, p. 318).

En ese sentido, este autor (Martínez Boom, 2020) propone el concepto de Educapital, para abordar la producción de los individuos como partes fundamentales de un proceso de emprendimiento que responden a los ritmos y a las exigencias que se plantean en las lógicas del sistema capitalista, existiendo un control de la vida de los sujetos según estos parámetros. Estos procesos de producción y control de la vida, se ejercen, desde el mismo sistema del Educapital, por medio de valores y referentes que los sujetos incorporamos en nuestras prácticas cotidianas para cumplir con las expectativas productivas.

Son estas formas de reordenamiento subjetivo, que aborda Jorge Eliecer Martínez Posada (2015) en el marco de la educación superior en Colombia, quien explica la relación entre los discursos gubernamentales y la manera en cómo estos generan perspectivas de normalidad, familiaridad y aceptabilidad en las experiencias cotidianas. Desde una mirada foucaultiana, Martínez Posada (2015), explica que la fuerza de la producción subjetiva y del control político de la vida se da desde aquellas cosas que son dichas en el escenario de los dispositivos discursivos y legitimados de la educación superior, en donde existe un escenario simbólico que, al igual que en Martínez Boom (2020), responde a las lógicas competitivas del capitalismo.

Es en este contexto, que surge el interés por abordar, desde los mismos dispositivos de investigación que establece la educación superior en Colombia, aquellos modos de subjetivación que surgen en el marco de los procesos de formación en investigación en la educación universitaria. Hacerlo, ha implicado realizar una búsqueda teórica por enfoques de investigación, metodologías y otras formas de saberes y sentires, que permitieran reconocer la subjetividad y las experiencias personales como unidades para la comprensión de las experiencias culturales, teniendo muy en cuenta en el proceso, la influencia de quien investiga.

Por lo anterior, el proceso de investigación que se adelanta, se plantea desde un enfoque autoetnográfico (Ellis, Adams, y Bochner, 2015) como estrategia para abordar como proceso y producto, no un problema puntual, escindido o apartado, sino un entramado problemático, que va construyendo saberes acerca del mismo en la medida en que se va desarrollando. De igual forma, el proceso se ubica en el paradigma de la opción decolonial (Palermo, 2013), escenario desde el cual surgen varios

de los conceptos a trabajar, pero también los sentidos de coherencia entre lo aquí narrado, así mismo, retoma elementos del Pensamiento ambiental latinoamericano (Noguera de Echeverry, y otros, 2018) para reconocer en lo simbólico, la dimensión estética y poética del habitar, una perspectiva que incluye al ser humano en la comprensión sensible de la tierra.

Recorrido autoetnográfico

Acercarse al entramado problemático que se plantea con respecto a la comprensión de los modos de subjetivación en el proceso de formación en investigación, ha implicado, en este caso, distanciarse de los modos de globalización y estandarización impuestos para acercarse a modos que posibiliten la identificación de experiencias de investigación desde una amplitud comprensiva propia de la experiencia cultural. Esto quiere decir, que es necesario reconocer la investigación como un proceso cultural, en donde los saberes allí propuestos respondan a lógicas específicas según las epistemologías que guíen su constitución.

En ese sentido, el enfoque autoetnográfico es una manera de describir y analizar, de forma sistemática, la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural (Ellis, Adams & y Bochner, 2015), es decir, toma elementos de la investigación narrativa y de la autobiografía. Esta estrategia de abordaje, reconoce la subjetividad, la emocionalidad y la influencia del investigador en el proceso de investigación, lo cual permite identificar los lugares simbólicos desde donde cada una de las personas se relaciona con la construcción de conocimientos.

Según Denzin (2017), la vida es un texto social, una producción narrativa, es decir, una agrupación de estructuras de representación con una carga simbólica, por esta razón, puede ser interpretado, mientras se ubique en un contexto histórico. A su vez, puede ser narrado con una carga simbólica poco habitual en la producción científica, por ejemplo, por medio de la poesía. Por lo tanto, investigar desde la Autoetnografía, resulta un acto político, ya que desafía las formas tradicionales de hacerlo, trascendiendo de la dicotomización entre sujetos cognoscentes y sujetos a conocer (Mignolo, 2019), para reconocer saberes en esa experiencia cultural, pero también, identificar que aquellas estructuras, en donde se ve inmerso el investigador en el proceso de indagación, ejercen un gobierno sobre las personas, una corpo-política (Aguirre Aguirre, 2019).

Por lo anterior, resulta indispensable para el recorrido autoetnográfico, reconocer al cuerpo como una posibilidad de incidir en la investigación, una forma de intervención e investigación radical como lo plantea Dwigth Conquergood, citado por (Calderón Rodelo, 2020), en donde el investigador se movilice entre lo político y lo biográfico, identificando cuál es su escenario histórico para que aquello que narre, producto de su proceso de indagación, pueda ser comunicado de la forma más precisa posible.

Lo anterior, implica un reto en cuanto a la validez que la comunidad, en la que se dé a conocer la investigación, pueda asignarle a la misma. En ese sentido, la validez de la Autoetnografía, radica en su característica analítica, es decir, en la selección de datos a analizar a partir de las herramientas teóricas y metodológicas que se establezcan para el proceso de investigación. Por lo mismo, autores como (Guerrero Muñoz, 2014) sostienen necesario triangular los datos obtenidos para fortalecer lo identificado.

Colonialidad epistémica

El desafío de pensar los modos de subjetivación creados en el marco del proceso de formación en investigación en la educación superior desde la propia corporeidad, implica también la problematización sobre aquellos elementos epistemológicos que, hasta ahora, nos han establecido los límites del conocer e interactuar en el escenario cultural. Por ello, esta investigación se ubica en la opción decolonial como una dinámica paradigmática en donde se construyen aquellas coherencias propias de una investigación que no se asume neutral, sino que se posiciona políticamente en cuanto a la desobediencia epistémica (Palermo, 2013).

La opción decolonial, surge en el marco de críticas a las ciencias sociales como partícipes de la crisis del pensamiento y prácticas de la modernidad, resultando ser una perspectiva construida desde Latinoamérica como lugar de enunciación, apoyándose en su diversidad para trascender a la modernidad y sus formas coloniales y capitalistas de dominación de las subjetividades.

En ese sentido, Aníbal Quijano, citado por (Mignolo, 2019), propone el concepto de Matriz Colonial de Poder, para comprender cómo la modernidad ejerce control sobre el escenario cultural, dominando el

saber y el sentir por medio de un proceso de diferenciación colonial. Este proceso, implica una disminución o, en algunos casos, negación del valor del otro al representarlo como un ser diferente, diferencias que hoy es posible reconocer desde la perspectiva interseccional.

Desde este proyecto decolonial, se busca la conservación, promoción y construcción, de prácticas que orienten a cuidar y respetar la vida, sin esto implicar la negación de la razón como una herramienta importante para el conocer, pero sí comprendiendo cómo ha sido, el paradigma científico, sostenido por una retórica del progreso. Aquí, es importante comprender que, si bien desde la ciencia se reconoce la existencia de otro tipo de saberes, este reconocimiento se hace desde una diferenciación con connotaciones negativas, es decir, aquello que no es lo hegemónico, no tiene validez así se reconozca su existencia (Palermo, 2013).

Por esta razón, ubicarse desde el proyecto decolonial nos permite darle reconocimiento y validez a los saberes y prácticas en la medida en que éstos afecten a alguien y le permitan responder ante ciertas circunstancias, por lo que su legitimidad no depende de la extensión o masificación de representación que dichos saberes y prácticas puedan tener, a diferencia de lo propuesto desde el cientificismo moderno.

Tiempo, velocidad y sabiduría

Reconocer la modernidad y su relación con el capitalismo como elemento constitutivo de sí, así como el modelo disciplinar y cientificista del conocimiento que se erige en la misma, implica problematizar la manera en la que se hace ciencia y, por tanto, investigación, ya que, como se mencionó anteriormente, la Matriz Colonial de Poder constituye subjetividades representativas de sus principios.

En ese sentido, hoy en día, no es extraño escuchar que la construcción de conocimiento científico es un tema de álgida discusión en el escenario académico, en ella, los principios de productividad propios del capitalismo académico, se traducen en la publicación anual de más de 2, 6 millones de investigaciones científicas en el mundo, en donde editoriales privadas manejan aproximadamente el 50% de aquellas investigaciones que se publicarán en una revista indexada (Guzmán, 2022). Aquellas, establecen los parámetros que determinarán qué conocimiento se legitima y qué otro

se relega, sin embargo, la proliferación de revistas o, para hacerlo común, escenarios de publicación, ha implicado que aquellas investigaciones que se sean rechazados por la revista A, encuentren en las revistas, B, C, D..., otra oportunidad de publicación.

Esta masificación de la escritura, se puede enmarcar dentro de la lógica de producción si entendemos las consecuencias que dicho proceso tiene para la financiación de las universidades, la mejora salarial docente, o el posicionamiento de los investigadores e investigadoras como autoridad específica de un tema en particular (Espitia Gómez y Segura Soler, 2022). En Colombia, Jhon Alexander Méndez Sayago y Leonardo Vera Azaf, (2015) escribieron un artículo sobre los determinantes que existen en el proceso de productividad intelectual, allí menciona cómo un profesor que inicia su actividad laboral en una universidad pública, puede aumentar su salario, el cual comienza con una base relativamente baja, por medio de la publicación de producción científica en los escenarios que mencioné.

Estos autores, (Méndez Sayago y Vera Azaf, 2015), explican que, en el país, los docentes contratados por universidades, asumen trabajar una cantidad de horas en las tres funciones constitutivas universitarias docencia, proyección social e investigación, sin embargo, como mecanismo de vigilancia, la misma universidad no cuenta con las herramientas para verificar el tiempo en que un docente trabaja en investigación, por lo cual termina siendo la cantidad de productos científicos suyos puestos en los escenarios de publicación, la forma en la que se contrastará su trabajo.

Todo esto, hace parte de lo que hoy puede entenderse como Ciencia Rápida, una forma de producción científica que prioriza los indicadores, las citas y el alcance, por sobre los contenidos creados. Esta misma forma de investigar establece prácticas específicas, operativas y ordenadas en la eficiencia para conocer y construir saberes que tienen áreas específicas, límites de los cuales no puede salirse (Maldonado, 2021). De esta lógica de estandarización, producción, divulgación y masificación, surgen conceptos como las revistas y editoriales depredadoras, las cuales priorizan la obtención de recursos económicos por sobre la calidad de los contenidos publicados (Abad-García, 2019).

En contra punto, surge a finales del siglo XX y comienzos del presente, la Ciencia Lenta, una forma de construcción de conocimiento que asume

el desconocimiento de los límites establecidos, por parte del paradigma científico de la modernidad, de los conocimientos (Pérez Bustos, 2019). Aquí se busca que exista una dilatación en el tiempo que permita construir saberes al ritmo natural, conocer nuevas formas de trabajo, con parámetros que no estén determinados desde un sistema exterior, sino que surjan de la misma experiencia de los investigadores, los cuales, muy probablemente, estemos en puntos de partidas diferentes, tengamos herramientas teóricas, corpóreas y metodológicas diversas (Maldonado, 2021).

RECUENTOS

Por lo mencionado, la cantidad excesiva de información, sumado a las transformaciones subjetivas que presentan las personas que hacemos investigación, debido a las condiciones estructurales de la mercantilización de la vida, es preciso saber en qué lugar se producen aquellos conocimientos que generamos en el marco de los procesos en los que cada uno está, es decir, los estándares de medición que regulan la producción de conocimiento científico, y cómo estos nos afectan a nivel personal. En ese sentido, Tania Pérez Bustos (2019) menciona el concepto de Función de Autor abordado por Foucault (1987), para expresar cómo las obras pueden eliminar la subjetividad de las personas que la escriben, lo que a su vez genera que, los tiempos de producción, como elemento de la lógica del mercado, se apropien de los procesos de construcción de conocimientos y, por tanto, configuren formas de subjetivación para quienes investigan.

La autora (Pérez Bustos, 2019), coincide con lo mencionado por (Gómez-Morales, 2017) a quien también cita en su texto, sobre el concepto de la cultura de la auditoría, el cual usa para expresar una tendencia hacia la economización de la producción académica, sostenida bajo los principios de la aceleración ya mencionada. Estos parámetros de producción de conocimiento propios de los procesos de mundialización y globalización (Martínez Boom, 2020), han desterritorializado los conocimientos que se producen bajo estas lógicas, por lo que las producciones dejan de ser pertinentes para el contexto social y cultural en el cual se desarrollan (Maldonado, 2021).

Comprendiendo lo anterior, es preciso preguntarse como investigadores, ¿para qué investigamos? De igual forma, ¿cómo nos afectan las lógicas de los dispositivos que existen para la producción de conocimiento?

Las preguntas planteadas nos llevan a pensar los modos de subjetivación que se producen en el escenario de la formación en investigación en el escenario de la educación universitaria en Colombia, que se sostienen en lo dicho por los dispositivos discursivos (Martínez Posada, 2015), aquí se entrelazan tres dimensiones que se pueden percibir en los diferentes contextos sociales, el poder, el saber y la subjetividad (Castro-Gómez, 2015, p. 28). Hoy, las formas de poder se dinamizan hacia la creación y sostenimiento de un sujeto productivo, de rendimiento, que se distancie de su interés particular para responder y construir como verdad un interés desde y para el capital, sostenido en un discurso de verdad (Roger-Pol Droit, 2006, p. 99).

Incluir al cuerpo dentro de esta reflexión, implica reconocer las afectaciones de los ritmos de producción impuestos, y encontrar en aportes como los de la opción decolonial y las autoetnografías, herramientas investigativas con las cuales hacer resistencia proponiendo, desde los contextos, otras prácticas para la construcción de conocimientos, que permitan que los mismos tengan un impacto significativo y transformador en los territorios desde los cuales surgen las investigaciones, entendiendo según Gledhill (2000, p. 149), que el poder es plausible de corporeizarse, generando prácticas subjetivas de autocontrol, paralelas a lo establecido por los dispositivos discursivos.

A modo de cierre, se reconoce la crisis que han generado las dicotomizaciones modernas entre saber y sentir, sujeto y objeto, cuerpo y mente, un problema abordado por diferentes autores, desde el Pensamiento Ambiental Latinoamericano, inaugurado por Carlos Augusto Ángel Maya (Tobasura Acuña, 2009), hasta los aportes de los autores ubicados desde la opción decolonial (Palermo, 2013). En relación a ello, la abstracción del sujeto cognoscente como un espectador ubicado desde la exclusividad de la razón, tiene relación con la separación simbólica de los seres humanos de su territorio, situación denominada como Crisis del Habitar (Noguera de Echeverry, y otros, 2018), en donde la habitación de la misma tierra, del contexto y sus dinámicas naturales, deja de ser

un devenir en donde hay una relación inseparable entre el lugar y la experiencia humana, para ubicar a la tierra y a los sujetos en escenarios separados y jerarquizados, privilegiando el antropocentrismo.

En ese sentido, los tiempos modernos, en donde predomina la linealidad para la producción, requieren una revisión que permita ubicar las acciones de los sujetos en el marco de la coherencia con los tiempos propios de la tierra, tiempos complejos que promuevan la multiplicidad, como lo referido por el pensamiento ambiental, como menciona Ana Patricia Noguera de Echeverri (2018): “Para el pensamiento ambiental, en cambio, el tiempo es tejido de vivencias, estratificaciones, trazos gráficos, coligación de fuerzas tectónicas. Es acontecimiento que tiene lugar en el espacio de la tierra, es existencia, es el estar”.

Estas nuevas formas de devenir (Deleuze & Guattari, 2014), requieren la apertura hacia otras maneras de realizar investigación, comprendiendo que la misma es performática. Poner el cuerpo (Leyva Solano, 2019) para descolonizar los escenarios de formación en investigación, precisa la necesidad de narrarnos, siguiendo, en este caso, los planteamientos que realiza Paul Ricoeur en lo planteado en el capítulo La identidad narrativa de su libro *Historia y Narratividad* (1999), para consolidar formas efectivas de resistencias en donde ocupemos el poder y la responsabilidad de construir nuestra propia identidad.

Referencias Bibliográficas

- Abad-García, M. F. (2019). El plagio y las revistas depredadoras como amenaza a la integridad científica. *Anales de Pediatría*, 57.e1-57.e8.
- Aguirre Aguirre, C. (2019). Apuntes para una corpo-política desde las escrituras de Aimé Césaire y Frantz Fanon. *Universum*, pp. 15-38.
- Calderon Rodelo, Y. (2020). La Autoetnografía como Inflección y Performance para la producción de saberes liminales, rebeldes y nómadas. *Calle 14: Revista de Investigación en el campo del arte*, pp. 16-37.
- Castro-Gómez, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Pontificia Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Santo Tomás de Aquino.
- Denzin, N. (2017). *Autoetnografía Interpretativa. Investigación Cualitativa*, pp. 81-90.

-
- Ellis, C., Adams, T. E. & Bochner, A. P. (2015). Autoetnografía, un panorama. *Astrolabio*, pp. 249-273.
- Espitia Gómez, Y. L. & Segura Soler, M. E. (2022). *Aproximaciones a la relación del docente Universitario con la escritura académica*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Foucault, M. (1987). ¿Qué es un Autor? Sociedad Francesa de la Filosofía.
- Gledhill, J. (2000). *Power and its Disguises: Anthropological Perspectives on Politics*. Londres: Pluto Press.
- Guerrero Muñoz, J. (2014). El valor de la Auto-Etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, pp. 237-242.
- Gómez-Morales, Y. J. (2017). El baile de los que sobran: Cambio cultural y evaluación académica. *Revista Colombiana de Antropología*.
- Guzmán, J. A. (2022). El poder simbólico y social de los papers. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, pp. 39-48.
- Maldonado, C. E. (2021). De la Ciencia Lenta al Pensar: El Horizonte de la Sabiduría. *Revista Thélós*, pp. 18-37.
- Martínez Boom, A. (2020). ¿Para qué nos educamos hoy? Escolarización y Educapital. En C.
- Martínez Posada, J. E. (2015). La interacción entre biopolítica educación y subjetividad: La Universidad como productora de productores desde una lectura foucaultiana. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, pp. 173-188.
- Méndez Sayago, J. A. & Vera Azaf, L. (2015). Salarios, Incentivos y Producción Intelectual docente en la universidad pública en Colombia. *Revista Apuntes del CENES*, pp. 95-130.
- Mignolo, W. (2019). Reconstitución epistémica/estética: La aesthesis decolonial una década después. *Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte*, pp. 14-27.
- Noguera de Echeverry, A. P., Pineda Muñoz, J. A., Alzate Quintero, J. P., Giraldo, O. F., Gómez Sánchez, D. M. & Chacón Ramírez, C. A. (2018). *Pensamiento ambiental en la era planetaria, Biopoder, Bioética y Biodiversidad*. Una Interpretación de los desafíos simbólicos-bióticos en la aldea global. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Noguera-Ramírez & D. Rubio Gaviria, *Genealogías de la Pedagogía* (pág. 371). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Palermo, Z. (2013). Desobediencia Epistémica y opción decolonial. *Cuadernos de Estudios Culturalis, Campo Grande*, pp. 194-237.
- Pérez Bustos, T. (2019). Mi tiempo ya no es mío: Reflexiones encarnadas sobre la cienciometría. *Nómadas*.
- Roger-Pol Droit. (2006). *Entrevistas con Michel Foucault*. Paidós. Buenos Aires.

LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: IMPULSANDO EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y CIENTÍFICO EN EL GRADO TRANSICIÓN

RESEARCH AS A PEDAGOGICAL STRATEGY: PROMOTING CRITICAL AND SCIENTIFIC THINKING IN THE TRANSITION DEGREE

Cindy Yorely Sapuy Benavides*
Tobías Rengifo Rengifo

Resumen: Para el departamento del Huila es de suma importancia apuntar hacia una democratización de la producción del conocimiento, fortaleciendo las dinámicas investigativas en los docentes, mediante un sistema de gestión del mismo. El presente artículo se deriva del macroproyecto de investigación trabajado en la zona sur del Huila, donde se trata de comprender el que hacer de los docentes hacia la implementación de estrategias pedagógicas basadas en investigación (IEP) y de su esencia en la formación de ciudadanos pensantes partiendo desde el nivel de transición.

Con la investigación se pretende lograr un insumo que reconozca y permita configurar las prácticas pedagógicas de los docentes desde estos grados tan

* Licenciada en Pedagogía Infantil, estudiante de Maestría en Educación y Estanciadora del proyecto "Fortalecimiento del Sistema de Gestión en Educación para el departamento del Huila", del cual es financiada la presente investigación. caciscindy@gmail.com
ORCID: 0009-0001-6111-5114

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, código BPIN 2020000100461.

Macroproyecto Zona Sur-Pitalito: Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida.

Proyecto de la estanciadora: La Implementación de la Investigación como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico y Científico en las Escuelas de Grado Transición.

primordiales y optar por el fortalecimiento de habilidades inclinadas hacia la investigación y la formación de un pensamiento más autónomo, crítico e investigativo, desde los grados transición.

Para ello, se analizarán dos instituciones educativas, pública y privada, de la zona urbana del municipio de Timaná, Huila. En lo metodológico, esta investigación se fundamentó en el enfoque cualitativo descriptivo de tipo exploratorio, bajo el método estudio de caso. A partir de los hallazgos del trabajo de campo, con las diferentes audiencias, se hizo el respectivo análisis de la información, llegando a conclusiones y recomendaciones que permitieron deducir de esta comprensión la importancia de la IEP para el ejercicio docente y el fortalecimiento en los procesos de pensamiento investigativo y crítico en niños y niñas a futuro.

Palabras clave: educación preescolar; investigación educativa; estrategia pedagógica; pensamiento crítico; habilidades.

Keywords: preschool education; educational research; pedagogical strategy; critical thinking; skills.

Introducción

La Investigación como estrategia pedagógica puede ser considerada un elemento pertinente y fundamental en los procesos educativos que se deben desarrollar inicialmente desde el grado transición. Sin embargo, esta estrategia ha presentado un desarrollo teórico plural y no siempre convergente, que ha dificultado una mejor comprensión de la investigación como estrategia formativa y su aplicación en el trabajo del aula. Al ser éste el interés central de la investigación, es indudable plantearse varias preguntas: ¿Cómo aplicar la estrategia de la investigación como práctica pedagógica en el grado transición? ¿Es la investigación, la estrategia más adecuada para el fortalecimiento de los procesos de pensamiento cognitivo en los niños de grado transición en el Huila?

En Colombia, para la propuesta curricular las instituciones educativas tienen lineamientos pedagógicos por áreas y por niveles, como el de preescolar, así como estándares y la Resolución 2343 de 1996, que permiten robustecer todos los procesos de formación, ofreciendo elementos conceptuales para la construcción del núcleo común del currículo en las instituciones, así como de los indicadores desde las dimensiones del desarrollo humano.

Para el caso del grado transición, su propuesta metodológica, la aplicación de estrategias, dependen del docente, lo que permite garantizar en el estudiante, el desarrollo integral de sus capacidades, partiendo desde las dimensiones del niño; estas habilidades potencian su formación hacia nuevos conocimientos. Por tal motivo, el grado transición se convierte en un grado primordial para la vida y la escolarización, preparando a los estudiantes para nuevos desafíos y experiencias de ahí en adelante.

No contar con una propuesta curricular que atienda los lineamientos, estándares, indicadores y estrategias, como la investigación formativa, además, sin lectura del contexto, podría llevar a un grado de transición completamente desarticulado, sin objetivos ni propósitos, con maestros desatendidos de la intencionalidad y enfoque pertinentes, desenfocados de las tareas curriculares y propósitos formativos básicos, desembocarían en preguntas sencillas como ¿qué sujetos se están formando en el nivel fundamental de preescolar?, ¿qué repercusiones tiene una formación no responsable en el mismo proceso que continuaran las niñas y niños después de preescolar?

Por este motivo, actualmente, se están pensando, proponiendo, reconfigurando e implementando caminos hacia la investigación como estrategia pedagógica. Desde la presente investigación, se realizó una búsqueda de antecedentes internacionales que reconocen la estrategia de la investigación como una herramienta de producción del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico partiendo desde la indagación (Garrison y Anderson, 1999) y la pregunta como parte inicial del proceso de investigación.

Más adelante, Tonucci (2001) refiere el surgimiento de intereses en los niños por descubrir cosas nuevas constantemente por medio del reconocimiento libre de su espacio y ambientes de aprendizaje en el juego. Otro aspecto que refiere el autor es la habilidad de la predicción en el docente investigador al conocer en su dinámica escolar, cuándo son los momentos para abrir nuevas puertas hacia el conocimiento y de qué manera debe estar ahí para guiar a sus estudiantes.

En otros antecedentes nacionales y locales, este uso de la investigación como estrategia pedagógica - IEP se trabaja desde el desarrollo de competencias en estudiantes de los otros niveles de educación;

adicionalmente se encuentra una propuesta de implementación desde primera infancia, siguiendo la ruta metodológica de la investigación implementada por el proyecto Ondas de Colciencias, quien dio los orígenes a esta corriente pedagógica desde el 2009, siempre dando relevancia a la reflexión del quehacer docente y significado a su enseñanza de un modo investigativo a través del potenciamiento de habilidades que aporten a la formación de seres capaces de responder a situaciones donde tendrán que tomar un juicio, aprender a decidir y tener criterio dentro de una sociedad.

El proyecto de investigación toma este concepto, reafirmando que es necesario fortalecer habilidades críticas y científicas propias del uso del pensamiento cognitivo, como la autonomía, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Además, estas habilidades buscan des-ritualizar la ciencia y crear ambientes significativos donde los niños prueben intereses, retos individuales y en común; donde la cultura de la duda y la incertidumbre se apropien de las aulas rompiendo los estereotipos de educación tradicional. Solamente se “aprende a investigar, investigando, se aprende haciendo, en forma práctica” (Mejía *et al.*, 2015).

Por consiguiente, en búsqueda de una mejor calidad para la educación en el grado transición, la estrategia de la investigación se convierte en un gran vehículo de formación pedagógica para docentes inquietos. Esta corriente permite al maestro comprender cómo perciben el mundo los niños y cómo se lo explican (Mejía *et al.*, 2015). Asimismo, las aulas de aprendizaje en este nivel adquieren un valor que difícilmente lo tienen otros grados: el recurso innato de la pregunta, la duda y la curiosidad. Este elemento significativo en los niños/as da pie hacia la investigación formativa con el uso de los proyectos de aula para encontrar respuestas a muchos interrogantes y saberes que permiten la formación integral de los niños y niñas hacia la construcción de saberes y conocimientos.

Con base en lo anterior, desde las aulas de preescolar de la zona urbana del municipio de Timaná, departamento del Huila, se planteó la siguiente pregunta que guio este proceso de investigación: ¿De qué manera influye la investigación, como estrategia pedagógica, que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico y científico, en el grado transición en la zona urbana del municipio de Timaná, Huila?

Referentes teóricos

La Investigación como Estrategia Pedagógica

Se habla de la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP) a la propuesta formativa que centra su atención en la investigación. Fue implementada por el Programa Ondas de Colciencias con el propósito de invitar a los niños, niñas y jóvenes de Colombia a poner a prueba sus saberes y conocimientos, trabajar en equipo con otros compañeros, adquiriendo nuevos saberes científicos y tecnológicos, partiendo de las necesidades y problemas presentes en su comunidad o localidad, motivado por el interés de los niños por querer conocer más acerca de ellos mismos o intereses dentro de su escuela. Esta propuesta se fundamenta bajo postulaciones de los autores Mejía y Manjarrés (2011) como una “apuesta para construir pedagogías críticas en el siglo XXI” (p. 127).

Tal ha sido la apuesta transformadora de algunas instituciones educativas en el Huila (públicas o privadas), capaces de transformar sus currículos a través de la lectura de contextos, donde se ha evidenciado que es más importante abarcar modelos más íntegros que partan de problemáticas del lugar donde se habita (Macías A., 2023). Esto se consigue solo a través de la investigación como práctica pedagógica.

A su vez, esta producción de conocimientos permite encaminar a los estudiantes a la investigación como proceso que implica el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas, pensamiento crítico y creativo.

Esta dinámica de “aprender a investigar investigando” (Manjarrés, 2007) crea la necesidad de utilizar nuevos enfoques, estrategias y métodos pedagógicos al docente como alternativas de enseñanza y aprendizaje, innovaciones que implican cambios en la educación de las nuevas generaciones.

Transformación de currículos desde el grado transición a través de la investigación La educación preescolar es la base principal para el desarrollo integral de niños y niñas como plataforma de la educación básica y secundaria. Desde las instituciones educativas el grado transición es un nivel que: “corresponde a la ofrecida al niño menor de seis años para

su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Ley 115 de 1994, Art. 15). Al ser un grado que requiere de atención especializada por parte del docente, para los niños es el paso a nuevos acercamientos, es el grado que permite enriquecer el desarrollo infantil. Tonucci (2001) resalta las capacidades de los niños por descubrir algo nuevo siempre, menciona el juego como una oportunidad de apropiación de su medio. Para ello se requieren de experiencias significativas, escenarios y, especialmente, un currículo que “garantice una coherencia y pertinencia con los saberes de la cultura que los niños deben aprender para desarrollar su pensamiento y hacer transferencia del conocimiento adquirido” (Ariza *et al.*, 2018, p. 27).

Además, el marco normativo de la educación se establecen unos objetivos para el nivel de educación preescolar, como: “El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social” (Ley 115 de 1994, Art. 16); lo cual se convierte en razón de interés para centrar la atención hacia los niños con un propósito educativo curricularmente significativo, involucrando los saberes previos de los niños, así como orientado a despertar la curiosidad innata y libertad en su pensamiento.

Por otro lado, la investigación debe ser partícipe de estos procesos educativos en el niño; primero, porque son seres recargados de una mentalidad absorbente (Montessori, 1986), que les hace unos investigadores naturales con características y “poderes desconocidos” (Montessori, 1986, p. 10). Dentro de la investigación que se ha venido desarrollando, titulada: La implementación de la investigación como estrategia pedagógica en el grado transición, se rescata la idea de reconocer los niños como individuos que se encuentran estructurando lógicamente sus ideas, no se les debe cohibir o apartar de querer conocer el mundo desde sus interpretaciones.

Desarrollo del pensamiento crítico y científico en la educación inicial
El pensamiento en los niños de edad temprana es uno de los grandes determinantes del funcionamiento cognitivo para el desarrollo de habilidades a partir de la educación inicial. Para Puche (2003) y otros autores, la educación en la niñez es considerar a los niños “pensadores más activos que los adultos, porque tienen menos conocimientos del mundo y menos experiencia en él” (p. 116). Es decir, son más receptivos

y están enfrentados a innumerables problemas en sus pocos años de vida, que no cuentan con herramientas tan preparadas y ágiles como solucionaría un adulto. Es por ello que disponen de habilidades cognitivas para “pensar bien” (Puche, 2003), donde implica que la mente del niño usa el razonamiento como una herramienta cognitiva para resolver problemas de su diario vivir y una comprensión mejor del objeto para la construcción del conocimiento (Puche *et al.*, 2010).

Estos procesos naturales no se le podrán negar a los niños de edades entre los dos y seis años, sean o no escolarizados, dado que el uso inferencial, como una de las herramientas cognitivas, le permitirá involucrarse activamente, participando y teniendo un enriquecimiento intelectual mayor (Restrepo, 2007).

A esto se le llamaría en palabras de Puche (2003): un niño con mente creativa e investigativa.

Cuando el niño utiliza sus herramientas cognitivas de manera natural, se puede considerar que éstas son fundantes de la reflexión científica y parte del equipo intelectual con el que se identifica un tipo de pensamiento en ciencia (p. 113).

69

Estos postulados postpiagetianos despejan las ideas de Piaget al considerar el desarrollo cognitivo como una actividad más compleja y con variantes, destruyendo la idea universal que se tenía de un desarrollo del pensamiento cognitivo igual para todos.

En cuanto al pensamiento crítico, visto desde la perspectiva cognitiva se habla de la capacidad que posee un sujeto para dar juicios de valor, para evaluar qué veracidad posee una opinión, para cuestionar a través de un porqué, así como lo señala Hooks: “exigiendo conocer el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el porqué de la vida” (2022, p. 17).

A su vez, se considera, como una habilidad que se debe potencializar a temprana edad hasta el momento en que el sujeto portador de ideas tome conciencia de sus actuaciones en el mundo. (Cano y Álvarez, 2020). En el caso de esta investigación, desde el grado transición, se debe aprovechar este lapsus para el fortalecimiento de este tipo de habilidades, pues, según lo menciona Lipman (2016) citado por Cano y Álvarez (2020) se debe reconocer el pensamiento crítico como: “un pensamiento responsable

que hace posible el buen juicio porque: primero, se basa en criterios; segundo, es autocorrectivo; y tercero es sensible al contexto” (p. 9).

La lógica y la racionalidad se convierten en el propósito del pensamiento cognitivo al volverse una manera más compleja de pensar y así pensar críticamente. Este desarrollo cognitivo siempre se está dando en los niños desde su nacimiento con la vivencia de experiencias. Por ello es fundamental contar con el valor de los conocimientos previos para la construcción del conocimiento.

Actualmente, desde el sector educativo, se trabaja (o se debe trabajar) en el fortalecimiento de estas habilidades en el s. XXI, que favorezcan y permitan el desarrollo de: “la creatividad, la solución de problemas, la colaboración y la criticidad” (Cano y Álvarez, 2020), por las mismas exigencias de la sociedad actual. Aprender a pensar críticamente permiten al sujeto desde su vida conservar un pensamiento propio y libre, ser autónomos, tener más confianza en sí mismos; y esa es tarea inaplazable de la escuela, y mejor aún si se hace desde los primeros grados.

Para pensar críticamente se exige de la motivación, y más desde el nivel de transición, dejando en los niños la incertidumbre a indagar y, por ellos mismos, crear sus posturas sobre un interés. La docente desde su trabajo educativo es responsable de esa motivación que desea (o debe) ofrecer a sus estudiantes para el desarrollo de esta habilidad.

Metodología

El enfoque metodológico que se utilizó fue el cualitativo, el cual permite una mejor aproximación al fenómeno educativo, facilitando la visibilización de los actores implicados en la investigación; en este caso, las niñas, niños y maestros del grado Transición. El tipo de la investigación de campo es exploratoria pues se desea examinar un problema poco estudiado.

Respecto al método de investigación se toma el estudio de caso, dado que se pretende obtener una visión profunda acerca de la manera cómo influye la formación de habilidades como el pensamiento crítico y científico en niños de cinco años.

Las audiencias con las cuales se desarrolló la investigación fueron 4 grupos del grado de transición, 5 docentes y 5 padres de familia entre las dos instituciones llamadas: I.E. La Gaitana, sede La Central, y el Colegio La Anunciación, ambas del municipio de Timaná, Huila; siendo la primera del sector público y la segunda del sector privado, ambas ubicadas en el centro poblado.

La naturaleza de la investigación es descriptiva y abarca cuatro momentos centrales:

- Una estructuración conceptual como la de caracterizar el estado actual del currículo de preescolar manejado en las dos instituciones.
- Organización y recolección de la información mediante instrumentos como la revisión documental, entrevistas y observación frente a la investigación en el aula y su aplicación en el grado transición.
- Análisis mediante la organización por matrices que se clasificaron de lo recogido.
- Interpretación y codificación de la información. recolectadas en el trabajo de campo mediante la redacción de un informe final y tomando como base las siguientes categorías de análisis: estrategias pedagógicas en investigación, fortalecimiento del pensamiento crítico, pensamiento científico, proyectos pedagógicos de aula y vínculos escuela- familia, ad portas de generar conclusiones o resultados de un modo más preciso.

Para el caso de las técnicas de recolección, en especial las de observación, se tuvieron como referente las categorías de análisis, respondiendo a cada objetivo específico, que permitiera un mayor grado de confiabilidad.

En la técnica de la entrevista a docentes se implementaron categorías emergentes como conocimientos sobre la educación preescolar y la formación de habilidades de pensamiento en el grado transición, conocimientos sobre la investigación como estrategia pedagógica y los proyectos pedagógicos de aula, así como del fortalecimiento de habilidades científicas y del pensamiento crítico. Y en los padres de familia la percepción sobre la formación de habilidades de pensamiento desde este grado, y el fortalecimiento de éstas. Con relación a revisión documental se realizó una tabla que se diligenció detalladamente con aspectos e ítems específicos sobre las categorías mencionadas anteriormente.

Resultados y discusión

De acuerdo al diseño metodológico mencionado y al respectivo trabajo de campo en la implementación de técnicas de recolección de información se encontraron semejanzas y diferencias entre una y otra institución, relacionadas con el objetivo de la investigación. La aplicación de los instrumentos, la recolección y análisis de la información permite aproximar conclusiones en el sentido de mostrar diferencias en la manera como se piensa, se actúa y se evalúa e interpreta la investigación como estrategia pedagógica, en el fortalecimiento de los pensamientos críticos y científicos de la siguiente manera:

Estrategia pedagógica de la investigación:

Ambas instituciones reconocen la importancia de la investigación dentro de sus currículos, uno más detallado que otro, en el sentido de que el Colegio La Anunciación establece la investigación como aspecto fundamental y sólido en las competencias, desempeños y en su aplicabilidad, hallándose explícitamente el trabajo pedagógico sobre competencias científicas para su desarrollo; por tal motivo, todas las dimensiones que se trabajan en el nivel de transición dan énfasis en aspectos como el estímulo a la curiosidad, el funcionamiento cognitivo (inferencia, la clasificación, la formulación de hipótesis, etc.) ayudándoles a tener una mejor comprensión del mundo que les rodea. Para el caso de la I.E. La Gaitana la investigación se ve reflejada mediante la implementación de los proyectos de aula como una herramienta pedagógica para la educación preescolar al integrar competencias como el aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a ser siempre dando pie a procesos transversales de los proyectos obligatorios que exige la institución.

Con relación a las estrategias que emplean en el aula para que los niños adquieran habilidades de pensamiento, dos de las cinco docentes entrevistadas consideran la posibilidad de aplicar proyectos pedagógicos de aula. El resto de las docentes consideran la oportunidad de aprovechar de las vivencias familiares y otras situaciones problemáticas que se presentan al interior del aula. Las docentes enfatizan el papel tan importante que tiene este nivel de transición porque los niños presentan bastante curiosidad por todo, así como de un gran apoyo familiar en casa.

Se concluye que ambas instituciones se preocupan por los intereses de los estudiantes y sus saberes previos como punto de partida para el desarrollo curricular. Sin embargo, ¿qué tanto se refleja esta estrategia en el día a día al interior de las aulas?

Proyectos pedagógicos de aula

En las entrevistas se encontró que la mayoría de las docentes han tenido la oportunidad de vivenciar trabajos por proyectos de aula, unos por todo un año, otro por situaciones vivenciales mientras los niños sienten la curiosidad por resolver las preguntas del momento, otros por periodos, pero, en sí, no hay una duración establecida. Se puede concluir que las docentes emplean estos proyectos de aula como una manera diferente de integrar los saberes.

Se observa que la mayoría de los docentes identifican los intereses de los niños para la creación de los proyectos de aula, éstos procuran ser llamativos y del agrado de los niños.

Fortalecimiento del pensamiento científico

Para el siguiente apartado se retoman entrevistas y las respectivas observaciones que permitieron generar una mejor interpretación sobre su práctica educativa y la promoción de habilidades investigativas en esta edad, reconociéndose el papel fundamental para el desarrollo integral de los niños. Con estos resultados se corrobora el rol del docente y lo importante que es cultivar estas habilidades en ellos. Se evidenció que las docentes, para llegar a sus estudiantes a que inicien estas habilidades, parten de la curiosidad natural de los niños, fomentándoles su capacidad para hacer preguntas y buscar respuestas por medio de un ¿sabías que?, o indagación de respuestas a preguntas que los estudiantes se hagan dejando preguntas en suspenso o situaciones cotidianas dentro de la escuela, empleando diversas estrategias vivenciales (germinación, combinaciones de colores) actividades donde ellos sean testigos de los cambios físicos que puedan tener, ocasionándoles más asombro y curiosidad. Algunas docentes aprenden, junto con ellos, fomentando la observación, la generación de preguntas y la formulación de hipótesis, seguido de la creación de un producto. Hubo el caso de una docente que sugiere la necesidad de una red de apoyo para compartir ideas y

experiencias, facilitando el intercambio de saberes y formación docente en estos procesos hacia la investigación en el aula.

Pensamiento crítico

Las docentes entrevistadas con relación a esta categoría, fortalecen esta habilidad a través de la comprensión de fenómenos naturales, la presentación de dilemas morales y la reflexión o resolución de conflictos, mediante cuestionamientos de los niños y preguntas dirigidas a través de proyectos como el del plan lector y otras actividades. Reconocen de este grado el valor que tienen los niños para opinar y hablar temas de su interés, privilegiándose el don de la palabra en toda la jornada escolar. De igual manera, los docentes consideran que es importante pensar en el contexto en que se desarrollan estas preguntas dirigidas a los niños, porque sucede que en algunos casos no se conocen las necesidades y contextos individuales de ellos, privando a algunos de participar. Resaltan el valor de la participación que tienen los niños en este nivel, lo cual facilita muchas habilidades en ellos además del pensamiento crítico, la autonomía y la confianza en sí mismo.

Vínculos escuela-familia

Esta categoría, de acuerdo con la información obtenida, deja ver la importancia del rol familiar dentro de la escuela, principalmente por el aporte que las familias tienen en la formación de cada niño. De acuerdo a las entrevistas con docentes, ellos involucran los padres de familia constantemente invitándolos a participar con sus saberes, aprendizajes, historias y todo lo que contribuya a la construcción de conocimientos en los niños. Es importante, por lo tanto, la participación dentro de los proyectos de aula que las docentes mencionan porque incitan al niño a contar con el apoyo constante de casa. Los padres de familia entrevistados resaltan la labor docente y consideran que estos docentes siempre están en pro de ayudar a sus hijos a ser mejores personas en la sociedad. Ayudándolos a fortalecer habilidades para ganar autonomía y criterio. Manifestaron de igual manera que el nivel de transición les ha generado cambios positivos en ellos en su capacidad para comprender y explorar más su entorno. Consideran los padres que hay docentes inquietos que les gusta dar de más en sus hijos, haciendo las enseñanzas más dinámicas y participativas.

Ellos aportan que todo lo adquirido ayuda a ser responsables y tomar decisiones más independientes. Con relación a las habilidades investigativas que fomentan el pensamiento científico reconocen que sí es importante enseñarlas desde ahora que están iniciando pues les enseña a enfrentar sus desafíos; ellos manifiestan que pueden ayudarlos ofreciéndoles el acompañamiento, encontrando respuestas con el uso de herramientas digitales y resolviendo inquietudes de sus problemas que estén enfrentando. Consideran importante darles la seguridad de que son capaces de muchas cosas y que esa curiosidad que tienen nunca la deberían perder. Para el fortalecimiento del pensamiento crítico los padres de familia dicen que desde la escuela están conociendo cuentos e historias y les ayuda mucho al pensamiento; una madre de familia considera que los docentes ayudan a que desde casa se esté sembrando ese hábito a la lectura.

Conclusiones

A partir del diseño metodológico y el análisis de la información recolectada en el trabajo de campo, se corrobora el significado de la investigación como estrategia pedagógica desde el grado transición en la zona urbana del municipio de Timaná (H), como una posibilidad para fortalecer con eficacia los pensamientos científicos y críticos, en los niños partiendo desde la curiosidad y asombro que la misma investigación genera en ellos. Lograr motivar y generar actitudes investigativas en los menores, hay una mayor predisposición hacia la innovación, la ciencia y la construcción del conocimiento en la educación del departamento del Huila.

El nivel de transición al ser un grado obligatorio adquiere un valor importantísimo en la formación de los niños y las niñas a su vida social y escolar, lo cual es de vital importancia que los ambientes de aprendizaje posean intencionalidad al desarrollo de habilidades de pensamiento cognitivo mediante experiencias, vivencias, dilemas morales, situaciones de resolución de problemas y espacios que les permitan a los estudiantes crear, comentar y compartir sus saberes e inquietudes colectivamente.

Las instituciones donde se realizó el trabajo de campo coincidieron en que, para alcanzar estas habilidades en los niños, el nivel de transición es la chispa que los invita a la construcción del conocimiento. Una institución fortalece mayormente estas habilidades desde su énfasis en

el aspecto curricular, hallándose más seguimiento de la IEP. Los hallazgos demuestran la importancia del trabajo pedagógico por proyectos de aula como una estrategia metodológica para los docentes hacer investigación en su aula y de manera creativa enfrentar a los niños a nuevos desafíos.

Partiendo del recurso vital, que es la curiosidad, hacer investigación puede estar inmersa en cualquier momento de la jornada; basta con atender las dudas de los niños, dando un giro hacia lo que se acostumbra a desarrollar en el plan de aula, abriendo el enfoque de la investigación, no como un específico método científico, sino como una cultura que debe ser practicada desde las edades más pequeñas para cautivar su interés hacia el cuestionamiento de lo que sucede a su alrededor, permitiéndoles adquirir un criterio propio.

Para que cada niño y niña adquiera estas habilidades es indispensable el apoyo familiar y el vínculo con la escuela, apoyando sus procesos e intereses. La audiencia entrevistada reconoce que sí es posible hacer investigación siempre y cuando exista interés por ambos agentes.

Las docentes recomiendan que este fortalecimiento y dinámica del trabajo por proyectos de aula, al ser tan íntegro en los niños, se reevalúe en la primaria hasta el grado tercero, desde las competencias académicas y habilidades investigativas y críticas, garantizando la articulación, como de un desarrollo más completo para la educación primaria. De igual manera, la creación de una red de educadores que ayude a capacitar a los docentes en estos procesos formativos hacia una educación para la investigación es el punto clave para que se hable en un mismo idioma este aspecto tan importante para la educación, lo cual fortalece el sistema de gestión del conocimiento en el departamento.

En resumen, lograr una educación de calidad implica, como condición, una integración en todos los niveles del sistema educativo. Por tanto, el objetivo del Proyecto de Sistema de Gestión del Conocimiento es avanzar hacia una integración de los conocimientos, es decir, ir hacia la construcción de otros mundos posibles, tal como lo asegura (Mejía y Manjarrés, 2011) “desde el principio de la corriente crítica latinoamericana: el cambio educativo por sí solo no cambia la sociedad, pero si no se da, no cambiará la sociedad” (p. 174) Es necesario actuar como investigadores, divulgar y democratizar la implementación de nuevas estrategias pedagógicas como

la IEP que encaminan a sujetos a convertirse en transformadores de su realidad, aportando a la construcción de la ciudadanía y la democracia con el simple hecho de aprender a resolver pacíficamente sus conflictos, buscando siempre cuestionarse y encontrando una razón justa ante los desafíos actuales. Así como desmitificar el hecho de que la ciencia solo se aplica en los laboratorios y que la ciencia es solo para expertos.

Esta investigación, por sus características específicas que han permitido reconocer los saberes que circulan en los grados de preescolar, especialmente relacionados con la generación de conocimiento a partir de asumir la investigación como estrategia pedagógica, que facilita el camino hacia la adquisición de nuevos conocimientos por descubrimiento o indagación, se ubica en la línea de los objetivos y propósitos del proyecto “Fortalecimiento del Sistema de Gestión en Educación para el departamento del Huila”.

Referencias Bibliográficas

- Ariza, P., Barreto, L., Pino, A. y Rengifo, Y. (2018). *Propuesta de innovación curricular para el grado transición basada en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral*. Universidad del Norte.
- Cano Vásquez, L. M. & Álvarez Barrera, L. de los D. (2020). *Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. In *Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. <https://doi.org/10.18566/978-958-764-836-2>
- Hooks, B. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde.
- Macías, T. A. (2023). *Una lectura de contexto a partir del diálogo de la Agenda Social y su relación con la apuesta pedagógica y curricular*.
- Manjarrés, M. E. (2007). *La investigación como estrategia pedagógica del programa Ondas de Colciencias*. www.colciencias.gov.co
- Mejía, Marco. R. y Manjarrés, M. E. (2011). *La investigación como estrategia pedagógica*.
- Ministerio de Educación Nacional MEN (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994. Congreso de La República de Colombia. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Editorial Diana.
- Una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo XXI. *Praxis & Saber*, 2, pp. 127–177. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248388007>
- Puche, R. (2003). *El niño que piensa y vuelve a pensar: Pensar, experimentar y volver a pensar: Un estudio sobre el niño que experimenta con catapultas*.

- Puche, R. (2014). *Mente / creativa /* *Mente / investigativa/* *Mente*. <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105118909002>
- Puche, R., Ossa, J. C. y Guevara Guerrero, M. (2010). *La resolución de problemas, ¿una alternativa integradora?* <https://www.researchgate.net/publication/277234250>
- Restrepo, F. (2007). Habilidades investigativas en niños y niñas de 5 a 7 años de instituciones oficiales y privadas de la ciudad de Manizales. *Revista Brasileira de Ergonomía*, 9(2).
- Tonucci, Francesco. (2001). ¿Cómo introducir la investigación escolar? *Investigación en la Escuela*, pp. 39–50.

REFLEXIÓN EN TORNO A LA RESIGNIFICACIÓN DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE CONOCIMIENTO

Manuel Andrade*

El presente artículo, surge en el marco del desarrollo del proyecto liderado por la Universidad Surcolombiana en alianza con el CINDE, denominado “*Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, Código BPIN 2020000100461*”, iniciativa que ha sido financiada a través del fondo general de regalías y cuyo objetivo central es elevar los niveles de gestión de conocimiento en educación en el departamento a través de acciones de formación, producción, gestión y apropiación social del conocimiento. Este proceso ha sido de vital importancia para iniciar un dialogo con diversos actores de la comunidad Huilense, permitiendo que poco a poco se develen algunas problemáticas que atraviesa la investigación en el territorio Huilense, y así mismo logrando consensos con la finalidad de impulsar un movimiento cohesionado que logre materializar una apuesta para impulsar la investigación en la educación en todo el territorio.

79

Este artículo es producto de un ejercicio después de dos años de ejecución del proyecto y reúne los puntos clave producto de las

* Contador Público (USCO), Esp. Revisoría Fiscal y Auditoría (USCO), Docente de Aula I.E. Marillac. manuelandresandrade@gmail.com

ORCID: 0009-0002-8294-6985

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Sistematización de Experiencias Educativas y Comunitarias.

Proyecto del estancador: Evaluación del impacto de la articulación en la media técnica entre la Institución Educativa Marillac y el SENA: observación a graduados 2019 a 2023 en el municipio de La Plata.

conversaciones realizadas entre los dinamizadores de cada zona en las que tiene incidencia el proyecto y un estanciado que ha resultado beneficiario del proceso. A través de diversos puntos se abordarán los principales problemas y desafíos que trae impulsar un sistema de gestión del conocimiento, pero así mismo se realizan una serie de recomendaciones resultado de la experiencia acumulada durante estos años.

El escrito se divide en tres momentos puntuales; en el primero se realizará un gran bosquejo relacionado con el modelo de gestión del conocimiento preponderante en el mundo, con esto se busca dotar un contexto general sobre la génesis de la ideación de los sistemas de gestión del conocimiento, para posterior realizar una argumentación en torno a la necesidad de transformar el concepto. Para el segundo momento se discutirá en torno al sentido y la deconstrucción del concepto producto de las reflexiones que se han desarrollado a partir de la implementación del proyecto; con esto se busca principalmente aportar la conceptualización a la que se ha llegado desde el equipo del proyecto. Para el último momento se centrará la discusión especialmente en la necesidad que existe de integrar a otros actores en el panorama investigativo, con el ánimo de ampliar las fronteras para la generación del conocimiento y propiciar los espacios necesarios para vincular a la comunidad.

La locomotora científica – la lógica de la producción en la ciencia

Para nadie ha sido un secreto que con el pasar de los años, se viene procurando la incorporación de nuevas lógicas en la dinámica de generación de nuevo conocimiento e innovación, desde luego el campo educativo no se escapa de ello, más aún cuando constantemente se pone en tela de juicio la veracidad científica de las ciencias Humanas (incluyendo la educación). Este nuevo panorama es uno que se ha venido gestando con el tiempo, que se ha construido a la par del desarrollo de las nuevas lógicas de mercado y que además está sumido en la visión capitalista del mundo.

La locomotora como analogía de la creciente necesidad de entrar en la nueva lógica de “producción de conocimiento rápido”, nos remota a la imagen de la modernidad, y como a través del desarrollo técnico y tecnológico el capitalismo fundo las bases, teniendo como principio fundamental el libre mercado y la transformación de todo bien en

capital. Hoy en día el conocimiento se mide a nivel vertiginoso, en función del capital científico e intelectual, al igual que la locomotora el desarrollo científico se basa especialmente, en los procesos rápidos, en la acumulación en masa de “capital intelectual”, con el ánimo de garantizar un nivel de producción acorde a las necesidades del mercado. Bajo esta premisa, surgen los sistemas de gestión del conocimiento, instrumento que garantiza, la organización, gestión y producción del conocimiento permanente. Desde luego asistimos a una época en la que los centros académicos (especialmente las universidades) tienen una preocupación latente, los parámetros de medición de la ciencia, o mejor dicho la disputa por aquella ciencia que tiene valor (Foladori, 2017). Esta disputa poco a poco cala en el imaginario colectivo, y el saber científico se aleja cada vez más de la cotidianidad.

Como bien se mencionó líneas arriba, los sistemas de gestión del conocimiento surgen como una iniciativa enfocada en la administración de la creación e investigación científica, resulta curioso entonces que cada vez más y con un ritmo acelerado (igual que la locomotora), el discurso corporativo y de commodities acapare poco a poco el discurso investigativo. La preocupación creciente por la episteme de la ciencia resulta casi desafiante en tiempos modernos, tal y como preveía Huserll (2009), la ciencia poco a poco se va transformando, con el ánimo de adaptarse a las nuevas dinámicas del mundo, sin embargo, ¿en dónde queda el espacio para la ciencia rigurosa, para la reflexión profunda del quehacer de la ciencia?. Este interrogante aún retumba en el aire, y avizora un panorama preocupante especialmente para las ciencias humanas, los modelos de medición crecientes se enfatizan en dar relevancia a las ciencias duras, dejando de lado las ciencias humanas y la creación artística.

La necesidad de una ciencia propia, una ciencia raizal (Borda, 2013), implica pensar en una forma diferente en la que nos relacionamos con los productos derivados de los procesos investigativo. Bien mencionaba Fals Borda (2013), que es necesario encontrarle una utilidad a la producción investigativa, esta debe ser una ciencia por y para la gente, que se encargue de abordar las problemáticas que aquejan el contexto y que a su vez permita realizar un ejercicio de diálogo y validación constante con la realidad imperante. En este sentido, los sistemas de gestión del conocimiento deben empezar a transformarse, deben pensarse desde abajo, deben procurar por dar visibilidad a los procesos que aborden las

problemáticas del contexto, y así mismo garantizar la participación de diversos actores para encontrarle un sentido de utilidad a la investigación, la ciencia, la investigación y la academia al servicio de las comunidades.

Ahora bien, en el caso de la educación, si asumimos principalmente esta desde la perspectiva de Bourdieu (), existen dos visiones que se están disputando el sentido del sistema de gestión del conocimiento en educación para el departamento del Huila; la primera de ella deviene de una concepción de la ciencia y la producción científica anclada en el capitalismo, y la segunda se contrapone al entender que los sistemas de gestión de conocimiento son espacios para el encuentro de los saberes diversos, y a través de estrategias de dialogo se permite la vinculación de la comunidad en general con el ánimo que se puedan abordar las problemáticas de acuerdo a la realidad propia del contexto.

Es así como surge la iniciativa del Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento para el departamento del Huila, que fundamente el accionar de sus principios fundamentales en el dialogo y la ecología de saberes. Desde esta perspectiva epistémica el proyecto consolida una propuesta que busca dar un valor diferente a las formas de hacer investigación en el campo educativo, reconoce la otredad y destaca los saberes que han sido construidos por las comunidades para incentivar formas otras de abordar las problemáticas propias de los territorios en materia de educación. Desde luego, esta episteme también se nutre de elementos propios del dialogo intercultural, la investigación acción/ creación, dotando de un sentido particular las diferentes acciones que se generan a partir de los pilares de producción, formación, gestión y apropiación social del conocimiento, de manera tal que procure el encuentro con la diversidad de cultura y la riqueza de epistemes y procesos educativos que existen en el departamento del Huila.

El sentido del proyecto “Fortalecimiento del sistema de gestión del conocimiento para el departamento del Huila”

Como bien se ha mencionado anteriormente, el proyecto retoma la concepción de los sistemas de gestión del conocimiento, lo deconstruye y transforma, resignificando la concepción de este y definiéndolo, como un espacio que permite la convergencia de saberes en torno a la educación, que propicia la creación de escenarios para el dialogo,

la deliberación en investigación, para abordar las problemáticas en la educación de los diversos territorios que hacen parte del departamento; reconoce la riqueza de los saberes construidos por las comunidades, y además crea estrategias para que la comunidad pueda darle una utilidad al conocimiento generado desde procesos de investigación participativa.

La ecología de saberes, como episteme principal del proyecto y que a su vez da sentido a la praxis del mismo, es entendida como el proceso que permite el reconocimiento y la contextualización de los diversos saberes que circulan en un territorio (Figueroa Martínez, Estrella Acencio, Totoy & Guzmán Jordán, 2023). Se entiende como proceso ya que este funciona de manera cíclica ya que la ecología de saberes se nutre de la experiencia permanente que las comunidades, de los diálogos, de la práctica de la vida misma, por otro lado, a través de esta misma se aseguran los procesos de socialización y acercamiento a los conocimientos construidos desde la academia y se incentiva el diálogo entre el saber académico y popular comunitario.

El sentido del proyecto se adquiere a través de la ecología de saberes, está adicionalmente nos permite poner en un plano diferente los procesos de formación, producción, gestión y apropiación social del conocimiento. Desde luego, desde el proyecto se ha procurado por la materialización de este sentido con cada una de las acciones que se han venido implementando con el pasar de los años, con el objetivo de crear un escenario diferente para que confluyan otras formas en las que se puedan abordar las problemáticas de la educación en el departamento del Huila.

Integración de saberes, el reconocimiento de la otredad

La otredad se asume desde luego como otra postura epistémica que se busca encarnar desde cada una de las acciones del proyecto. Con esto se busca desde luego, el reconocimiento del otro, no solo como sujeto que habita un espacio de manera particular o como singularidad, sino como sujeto presente, con acción política y con una experiencia valiosa que aporta al ejercicio de construcción de saberes (Sosa, 2009).

Este reconocimiento del otro de plano plantea una premisa principal puesto que, busca desquebrajar y romper esa visión que se tiene entre el sujeto de la academia, del centro de investigación y el sujeto de los

procesos comunitarios, estudiante, menor de edad. Ya que, a través del reconocimiento de pares, y partiendo de la premisa de que cada uno tiene un saber por compartir de deriva de la experiencia, se logra la escucha activa y el trabajo cooperativo, siendo este sin duda un elemento importante para materializar las acciones del proyecto.

Dar un lugar al otro incentiva la participación de sujetos diversos, garantiza el acercamiento de la comunidad a los procesos académicos y procura la creación de una ciencia que es útil para la gente de a pie (Fals Borda, 2013). Así mismo esto representa un compromiso con y para las personas, ya que busca dar el lugar a los saberes de los campesinos, los pescadores, los maestros, los líderes, ya que todos de una u otra manera han realizado un aporte al campo educativo en el departamento del Huila.

Conclusiones Finales

Para concluir este pequeño ejercicio escritural, es necesario destacar que, este es un abrebocas, con el ánimo de que el lector pueda conocer a profundidad el proyecto, pueda visitar los productos derivados del mismo y permita poner en discusión la necesidad de cambiar o deconstruir el sentido de los sistemas de gestión del conocimiento. Siendo así, a partir de las reflexiones señaladas en el presente escrito se pueden destacar las siguientes conclusiones:

1. Es necesario repensar los procesos investigativos. Si se sigue la lógica capitalista, poco a poco la academia y los investigadores serán arrojados a la dinámica del libre mercado, priorizando la cantidad por sobre la calidad y la pertinencia del trabajo investigativo, de allí la necesidad de tomar acciones radicales que permitan resignificar las formas en las que se hace investigación.

2. Los sistemas de gestión del conocimiento en educación están en disputa, y desde esta reflexión se apunta a integrar a la concepción de estos mismo desde una episteme amparada en la ecología de saberes.

3. Existe una necesidad, casi un llamado a integrar a la comunidad dentro de los procesos investigativos, para ello es importante el reconocimiento de los saberes cotidianos y ahondar esfuerzos para dar respuestas a las necesidades de los contextos.

Referencias Bibliográficas

- Bourdieu, Pierre. (1970). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Siglo veintiuno Editores Argentina S.A.
- Figueroa Martínez, E., Estrella Acencio, P., Totoy, J. & Guzmán Jordán, C. (2023). La descolonización en la universidad. La ecología de saberes como dispositivo de la desmonumentalización del saber. Pacha. *Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 4(11), e230117. <https://doi.org/10.46652/pacha.v4i11.117>
- Foladori, G. (2019). *Teoría del valor y ciencia*. *Unidad Académica en Estudios del Desarrollo*. Recuperado de estudiosdeldesarrollo.mx
- Freire, P. (1993). *Política y educación*. México D.F.: Siglo XXI editores.
- Husserl, E. (2009). *La filosofía como Ciencia rigurosa*. Traducción y presentación, Miguel García-Baró. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Martín-Cabrera, L. (2014). Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda. Nicolás Armando Herrera Farfán y Lorena López Guzmán (Comps.) El Colectivo-Lanzas y Letras-Extensión libros, Buenos Aires, Argentina, 2013, 460 págs. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 13(38), pp. 637-641.
- Sosa, Elizabeth. *La otredad: Una visión del pensamiento latinoamericano contemporáneo*. Letras [online]. 2009, vol. 51, No. 80, pp. 349-372. ISSN 0459-1283.

MARCO CONCEPTUAL Y ABORDAJE EPISTÉMICO DEL USO Y DESUSO DE LAS IA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CONCEPTUAL FRAMEWORK AND EPISTEMIC APPROACH TO THE USE AND DISUSE OF AI IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION

Juan José Rengifo Cuervo*

Resumen: Este estudio analiza las percepciones de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) en sus procesos educativos, dentro del marco del proyecto BPIN 2020000100461, titulado *Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila*. El proyecto tiene como objetivo integrar los saberes académicos con las experiencias del territorio, fomentando una educación crítica, creativa y transformadora. El uso de tecnologías emergentes como la IA en la educación ha abierto un amplio debate sobre sus ventajas y desafíos. La IA ha demostrado ser una herramienta eficiente para personalizar el aprendizaje y mejorar el rendimiento académico, aunque su implementación también plantea retos éticos, como la equidad y la privacidad de los datos. Este trabajo no solo evalúa cómo los estudiantes

* Abogado egresado de la Universidad Surcolombiana, estanciado y Maestrante en Educación. juan.j.rengifo@gmail.com

ORCID: 0009-0000-7974-8254

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, código BPIN 2020000100461.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: Percepciones del uso de Inteligencia Artificial en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

perciben la IA como una solución para optimizar su aprendizaje, sino también cómo esta tecnología puede afectar negativamente el desarrollo de habilidades críticas si se utiliza como una "salida fácil." El texto concluye reflexionando sobre la importancia de desarrollar políticas éticas claras para el uso responsable de la IA en los entornos educativos.

Abstract: This study examines the perceptions of students from the Faculty of Education at the University of Surcolombiana regarding the use of artificial intelligence (AI) in their educational processes, within the framework of the BPIN 2020000100461 project titled *Strengthening the Knowledge Management System in Education for the Department of Huila*. The project aims to integrate academic knowledge with territorial experiences, fostering critical, creative, and transformative education. Emerging technologies such as AI have sparked a broad debate about their benefits and challenges. AI has proven to be an effective tool for personalizing learning and improving academic performance, though its implementation also raises ethical challenges, such as equity and data privacy. This research evaluates how students perceive AI as a solution to optimize their learning and how the misuse of such technology might hinder the development of critical skills if treated as an "easy way out." Lastly, the study reflects on the importance of developing clear ethical policies for the responsible use of AI in educational settings.

Introducción

Acorde con los objetivos del proyecto de regalías BPIN 2020000100461, *Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila*, se diseñaron e implementaron diversos ejes estratégicos destinados a integrar los saberes académicos con las experiencias y conocimientos del territorio, particularmente en la región norte del Huila. Esta iniciativa tiene como eje central la construcción de una formación crítica, creativa y transformadora, capaz de enfrentar los desafíos sociales, educativos y culturales presentes en las comunidades. El macroproyecto *Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los Saberes Académicos y las Experiencias del Territorio* fue implementado en el municipio de Neiva, destacando la importancia de la colaboración entre actores locales, la Universidad Surcolombiana en un esfuerzo por promover la equidad, la inclusión y la revalorización de los conocimientos locales.

La región norte del Huila, caracterizada por su diversidad educativa y sociocultural, ha ofrecido un contexto único para el desarrollo de

metodologías educativas que integren las realidades del territorio con los saberes académicos. Esta articulación ha permitido que las comunidades se involucren activamente en la identificación de problemáticas locales, tales como el desplazamiento de víctimas del conflicto armado, la exclusión social y la carencia de políticas inclusivas. Estos factores, que afectan profundamente la dinámica educativa en la región, demandan una respuesta integral que combine innovación pedagógica y compromiso social. En este sentido, la educación en el Huila se ha visto enriquecida por procesos que buscan no solo formar ciudadanos competentes a nivel cognitivo, sino también comprometidos con la transformación de su entorno social.

Uno de los aspectos clave en este proceso de transformación educativa es el papel de las tecnologías emergentes, como la Inteligencia Artificial (IA), que ha empezado a ocupar un lugar preponderante en el ámbito educativo, el uso de la IA en el contexto educativo ha sido ampliamente estudiado y demostrado como una herramienta capaz de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en lo relacionado con la retroalimentación, la personalización del aprendizaje y la motivación estudiantil. Investigaciones recientes, como la de Lee, Hwang y Chen (2022), han revelado que el uso de chatbots basados en IA durante el proceso de revisión después de clase mejora significativamente el rendimiento académico, la autoeficacia y la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes. Este estudio destaca que los estudiantes que utilizaron IA en su revisión académica lograron una mayor retención de conocimiento y una interacción más relajada con la plataforma tecnológica, generando un ambiente de aprendizaje más amigable y participativo (Lee *et al.*, 2022).

La capacidad de la IA para ofrecer retroalimentación inmediata y personalizada se ha mostrado particularmente beneficiosa en entornos de aprendizaje donde los estudiantes suelen tener dificultades para pedir ayuda, ya sea por falta de confianza o por miedo al juicio social. Estudios previos han identificado que la retroalimentación inmediata es esencial para mejorar la memoria y el entendimiento de los estudiantes, asegurando que puedan integrar de manera efectiva el conocimiento adquirido en clases previas (Shinogaya, 2012; Terwel, 1999), esta capacidad de la IA para ofrecer asistencia constante y eficiente es lo que la convierte en una herramienta prometedora para contextos educativos diversos, como el del Huila, donde las brechas tecnológicas y sociales presentan un reto adicional.

El impacto de la IA en la educación no se limita a su capacidad para mejorar el rendimiento académico, sino que también plantea preguntas fundamentales sobre la ética, la pedagogía y la equidad en su implementación. La relación entre tecnología y educación ha sido objeto de estudio en diversas disciplinas, y la integración de la IA en las aulas universitarias, como se evidencia en las percepciones de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, muestra tanto el potencial de estas herramientas como los desafíos que enfrentan las instituciones educativas para adaptarse a las nuevas tecnologías. Tal como señala Marche (2022), “el mundo académico está en un punto de inflexión, y la IA está preparada para transformar profundamente la manera en que aprendemos, enseñamos y evaluamos, obligando a las instituciones a repensar sus metodologías y criterios de evaluación” (p. 3).

En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana sobre el uso de la IA en sus procesos de formación, en el marco del proyecto BPIN y el macroproyecto del norte del Huila. La relevancia de este análisis radica en que las percepciones de los estudiantes pueden ofrecer información valiosa sobre cómo las tecnologías emergentes están siendo integradas en los entornos educativos y cómo estas tecnologías pueden ser aprovechadas para mejorar no solo el aprendizaje, sino también la equidad y la inclusión en las aulas. Al abordar estas percepciones, este estudio busca contribuir al diseño de estrategias educativas más efectivas, adaptadas a los desafíos contemporáneos y a las realidades del territorio huilense, promoviendo así una educación transformadora, crítica y comprometida con la equidad social.

Las inteligencias artificiales han emergido como una tecnología disruptiva, con la capacidad de transformar múltiples sectores, incluida la educación, un campo que ha sido objeto de creciente interés (Cukurova *et al.*, 2020). El avance continuo de estas tecnologías plantea oportunidades y retos para los actores educativos, ofreciendo una gama compleja de posibilidades. Su implementación en el ámbito educativo genera nuevas dinámicas, como la *Despersonalización del Aprendizaje* (Virgili, 2021), la *Dependencia Tecnológica* (Del Prado, 2023) y afectaciones en el *Pensamiento Crítico* (Sedano, 2022), abriendo un debate sobre los efectos adversos en la educación superior, especialmente en instituciones como la Universidad Surcolombiana.

En un sentido más amplio, Charniak y McDermott (1985) definen la IA como “el estudio de las facultades mentales mediante modelos computacionales,” lo que destaca su relación simbiótica con la educación, ya que la primera se diseñó siguiendo parámetros de la segunda. Sin embargo, la incorporación de la IA no está exenta de problemas. A medida que su presencia se consolida en el sistema educativo, surgen preocupaciones éticas, en particular en cuanto a la privacidad y la seguridad de los datos de los estudiantes, lo que exige la creación de protocolos sólidos para proteger la información sensible de los usuarios (García, 2023).

La ausencia de políticas institucionales claras respecto al uso responsable de las IA crea un escenario desafiante para las instituciones educativas. La falta de directrices estratégicas puede provocar no solo problemas de privacidad, sino también desigualdades en el acceso a estas tecnologías y una carencia de formación adecuada para los docentes (Hwang *et al.*, 2023). Este panorama invita a la reflexión sobre cómo las instituciones deben adaptarse a la rápida incorporación de la IA en sus procesos educativos.

Aunque la discusión sobre las inteligencias artificiales puede parecer reciente debido a su prominencia en la quinta revolución industrial, en realidad, su estudio ha estado presente durante varias décadas. La primera mención formal y documentada sobre la IA se atribuye a Alan Turing en su obra *Computing Machinery and Intelligence* (1950), en la que plantea la posibilidad de que las máquinas puedan pensar. Desde entonces, el desarrollo de la IA ha avanzado significativamente, hasta el punto de ser aplicada en prácticamente todos los campos del conocimiento humano, cumpliendo, en cierta medida, la visión de Turing sobre la enseñanza inversa, en la que las máquinas enseñan al ser humano a través de plataformas que valoran la individualidad y permiten superar los modelos tradicionales de enseñanza.

Sin embargo, este progreso también genera interrogantes sobre el rol de la IA en la educación. Se plantea la cuestión sobre si debe ser vista como una tecnología que reemplaza al ser humano o como una herramienta que lo asiste en su labor (Luckin *et al.*, 2019). A lo largo de la historia, las tecnologías que han protagonizado las revoluciones industriales han tendido a sustituir al ser humano en diversas actividades, desplazando

profesiones antiguas, pero creando otras nuevas y, en muchos casos, impensables hasta ese momento. No obstante, ciertas áreas, como la educación, si bien se ven influenciadas por el impacto de estas revoluciones, no sufren transformaciones radicales; más bien, mantienen su esencia equilibrando factores como la creatividad, lo técnico, la autonomía y la capacidad de autocrítica, dentro de este contexto, el docente, como sujeto activo en el proceso pedagógico, tiene la responsabilidad de integrar estos criterios en su práctica, reconociendo que su labor no solo es técnica, sino también profundamente humana, creativa y reflexiva. De esta manera, el docente sigue siendo el medio a través del cual se sitúa al estudiante como el verdadero fin de la educación, ya sea en su individualidad o como parte de una colectividad, dentro del aula, la comunidad o la sociedad.

Referentes teóricos

En el marco práctico que acompaña este proyecto de investigación, se examinan las dinámicas de enseñanza y aprendizaje mediadas por el uso de tecnologías avanzadas, particularmente la inteligencia artificial (IA). Este enfoque busca explorar cómo dichas herramientas influyen en los procesos educativos, organizando diversas categorías conceptuales que permiten comprender y profundizar en sus lógicas operativas. La inteligencia artificial, aunque el concepto ha evolucionado a lo largo del tiempo, se consolida como una respuesta práctica a problemas complejos, constituyéndose en un elemento clave para la transformación educativa (Rouhiainen, 2018).

El uso de la inteligencia artificial en la educación va más allá de la automatización; su impacto se refleja en la personalización del aprendizaje, permitiendo adaptar los contenidos a las necesidades individuales de los estudiantes, y generando implicaciones significativas en la forma en que se concibe la enseñanza (Martínez *et al.*, 2023). La exploración de este fenómeno implica no solo examinar sus aplicaciones y beneficios, sino también identificar los desafíos que plantea su implementación en el ámbito educativo, como la ética, la equidad y la adaptación de los docentes a estas nuevas dinámicas tecnológicas.

Este ejercicio investigativo se centra en comprender las percepciones de la IA en la educación, desde sus inicios hasta su evolución, destacando cómo ha redefinido las formas de enseñanza y aprendizaje. La investigación

busca generar un análisis crítico que permita valorar no solo las ventajas que ofrece la IA, sino también sus limitaciones y riesgos dentro de un contexto educativo en constante cambio.

Educación superior

En el marco del presente estudio, la **educación superior** se entiende como un espacio donde la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje se ve profundamente transformada por la integración de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial, esta inclusión no solo permite la optimización de los procesos educativos, sino que también busca fomentar la equidad, personalización del aprendizaje y preparación de los estudiantes para un entorno laboral altamente tecnificado. Sin embargo, es fundamental abordar los retos éticos y operativos que estas tecnologías traen consigo.

La educación superior, al incorporar tecnologías de inteligencia artificial, busca no solo optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también fomentar una mayor equidad, personalización del aprendizaje y preparación de los estudiantes para un entorno laboral cada vez más impulsado por estas tecnologías. Sin embargo, este avance tecnológico plantea importantes desafíos éticos y operacionales que deben abordarse cuidadosamente (Chan, 2023, p. 10).

De esta manera se refuerza la importancia de adoptar un marco de políticas educativas que guíe la implementación adecuada y ética de la inteligencia artificial en la enseñanza universitaria, garantizando así un equilibrio entre innovación tecnológica y responsabilidad educativa.

Enfoque epistémico de las IA

El enfoque epistemológico de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior plantea una reflexión profunda sobre cómo la tecnología y el conocimiento se interrelacionan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva epistemológica relacional, la IA no se concibe simplemente como una herramienta tecnológica capaz de procesar grandes cantidades de datos, sino como un artefacto que genera juicios en contextos específicos, cuyos resultados, aunque útiles, no siempre pueden ser completamente desentrañados o comprendidos por quienes interactúan con ellos.

En el marco de la educación superior, este enfoque reconoce que el conocimiento no es un bien singular ni propiedad exclusiva de los humanos o de las máquinas, sino que surge de la interacción entre ambos en situaciones particulares, dentro de una dinámica sociomaterial compleja. Tal como lo describen Bearman y Ajjawi (2023), "la inteligencia artificial, entendida desde una epistemología relacional, no depende tanto de cómo está construida tecnológicamente, sino de la relación entre los humanos y el artefacto computacional en un momento particular de interacción" (p. 1164).

Derivado del ejercicio planteado a partir del proyecto del Sistema General de Regalías y del macroproyecto desarrollado en el norte del Huila, este enfoque cobra una relevancia particular. La iniciativa de articulación de los proyectos educativos de la región con los saberes del territorio busca, entre otras cosas, integrar herramientas tecnológicas avanzadas, como la IA, en los procesos educativos de la región, con el fin de promover una educación crítica, creativa y transformadora. De allí que la IA no se presenta únicamente como una solución tecnológica que automatiza o personaliza el aprendizaje, sino como un ente que interviene en la revalorización de los saberes locales y en la formación de los estudiantes, facilitando su interacción con el conocimiento del territorio y las realidades socioeconómicas y culturales de la región.

Este enfoque epistemológico también nos invita a reflexionar sobre cómo la IA puede contribuir al desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes de la región, ayudándoles a enfrentar los desafíos particulares que surgen en un contexto caracterizado por el desplazamiento, la exclusión social y las brechas en acceso a la tecnología. El uso de la IA en este marco educativo no puede limitarse a una mera implementación técnica; debe ser abordado críticamente, considerando los valores, saberes y dinámicas locales, la IA puede actuar como un puente que articule los saberes tradicionales del territorio con los conocimientos académicos, pero esta articulación debe realizarse de manera consciente y contextualizada, para evitar que se refuerce la desigualdad o se despersonalicen los procesos educativos.

Además, uno de los retos centrales del uso de la IA en la educación del norte del Huila, tal como se plantea en el macroproyecto, es su relación con los desafíos éticos y operativos de trabajar con una tecnología que

opera como una "caja negra." Este concepto se refiere a la dificultad de entender o explicar cómo la IA llega a ciertos juicios o resultados, lo que plantea interrogantes sobre la transparencia, la confianza y la autonomía en el proceso educativo. Como señala Zednik (2021), "el problema de la caja negra surge cuando los sistemas informáticos desarrollados en inteligencia artificial son opacos... su comportamiento puede explicarse observando sus acciones, pero no es posible comprender completamente su programación interna" (p. 265).

Es esencial que los estudiantes y docentes del proyecto no solo aprendan a usar la IA, sino que desarrollen competencias para trabajar con la incertidumbre y la ambigüedad que esta tecnología implica, esto es crucial en un entorno como el del norte del Huila, donde la diversidad cultural y los saberes locales son fundamentales para la identidad y la cohesión social de las comunidades. La IA, en lugar de sustituir o despersonalizar la enseñanza, debe ser vista como una tecnología que complementa y enriquece las prácticas educativas locales, siempre y cuando se implemente de manera crítica y reflexiva.

Entonces, para comprensión de una epistemología relacional de la IA nos invita a pensar en cómo esta tecnología puede ser utilizada para fortalecer las capacidades de los estudiantes para tomar decisiones evaluativas, no solo sobre la calidad de su propio trabajo (Saputra *et al.*, 2023), sino también sobre el impacto de las interacciones con la IA en su aprendizaje y en la sociedad en general, esto implica desarrollar en los estudiantes una comprensión crítica sobre cómo la IA puede ser tanto una herramienta poderosa para la transformación educativa como un elemento que requiere una constante vigilancia ética y una adaptación a los contextos culturales y sociales específicos.

El proyecto no solo busca la implementación de la IA como una herramienta técnica, sino su integración dentro de un marco pedagógico que promueva una educación transformadora, crítica y socialmente consciente, donde los estudiantes puedan navegar las complejidades de la interacción entre tecnología y sociedad, y donde la IA se convierta en un aliado en la construcción de una educación equitativa y contextualizada en el norte del Huila.

Ética en el uso y desuso de las IA en educación superior

La ética en el uso y desuso de las inteligencias artificiales (IA) en la educación superior plantea cuestiones fundamentales relacionadas con la equidad, la privacidad, la responsabilidad y la justicia en la implementación de estas tecnologías en los entornos de aprendizaje (Schiff, 2022). A medida que la IA se implementa de manera más amplia en instituciones educativas, surgen preocupaciones sobre cómo esta tecnología puede afectar la autonomía de los estudiantes, la equidad en el acceso a las oportunidades educativas, y la protección de los derechos fundamentales, como la privacidad de los datos.

Este paradigma derivado de la situación que inherentemente compete a la educación superior, en donde la ética de la IA no se limita a la implementación de sistemas de tutoría inteligente o de personalización del aprendizaje, sino que abarca preguntas más amplias sobre el impacto de estas tecnologías en la sociedad y en las estructuras educativas mismas. Como señala Holmes (2023), "las aplicaciones de la IA en la educación tienen el potencial de transformar profundamente no solo cómo aprenden los estudiantes, sino también cómo se estructura la enseñanza, lo que plantea preguntas éticas críticas sobre la equidad, el control y la privacidad". Este enfoque resalta la importancia de establecer marcos éticos claros para guiar el desarrollo y la aplicación de la IA en contextos educativos, reconociendo que la tecnología, por sí sola, no siempre garantiza mejoras en el aprendizaje o en la equidad de acceso (Kung *et al.*, 2023; Hwang *et al.*, 2020; Alam, 2021).

Uno de los principales desafíos éticos es el manejo de los datos personales de los estudiantes, que se recopilan y analizan a gran escala en los sistemas impulsados por IA, esto plantea riesgos significativos en términos de privacidad y la posibilidad de discriminación algorítmica, como señala el documento, es necesario un marco de gobernanza de datos que asegure que el uso de la IA en la educación promueva los derechos humanos y no perpetúe las desigualdades existentes:

La Recomendación aborda los problemas éticos relacionados con la IA y adopta la ética como una reflexión normativa sistemática, basada en un marco holístico de valores interdependientes, principios y acciones que pueden guiar a las sociedades a lidiar responsablemente con los impactos conocidos y desconocidos de las tecnologías de IA (Holmes & Porayska-Pomsta, 2023, p. 16).

El desuso o mal uso de la IA en la educación superior también plantea cuestiones éticas relacionadas con el "lavado de ética" (*ethics washing*), donde las empresas tecnológicas promueven el uso de IA como ético sin proporcionar los mecanismos necesarios para hacer cumplir los principios establecidos. Esto subraya la necesidad de que las instituciones educativas no solo adopten estas tecnologías con precaución, sino que también sean activas en la creación de mecanismos de rendición de cuentas para asegurar que los sistemas de IA se utilicen de manera justa y transparente.

Del por qué usar la IA en educación superior siendo estudiante

El uso de la inteligencia artificial (IA) por parte de los estudiantes como una "salida fácil" en el proceso educativo está motivado por varios factores que van más allá de la simple búsqueda de conveniencia, en un entorno académico cada vez más exigente, los estudiantes se ven presionados por cumplir con múltiples tareas, exámenes y proyectos, lo que los lleva a buscar herramientas que les permitan gestionar su carga de trabajo de manera más eficiente (Chen *et al.*, 2022). La IA, con su capacidad para generar contenido, realizar análisis rápidos y ofrecer soluciones automáticas, se convierte en una alternativa atractiva para resolver problemas académicos sin necesidad de invertir tanto tiempo o esfuerzo en el proceso de aprendizaje profundo; Esta accesibilidad tecnológica, si bien ofrece soluciones inmediatas, puede erosionar habilidades fundamentales que los estudiantes necesitan desarrollar para su futuro profesional y personal.

Uno de los aspectos críticos de este fenómeno es la dependencia que los estudiantes desarrollan hacia las herramientas de IA, en lugar de participar activamente en la construcción de conocimiento, la utilización de IA puede convertir el aprendizaje en una actividad pasiva, donde los estudiantes se limitan a recibir información y respuestas automáticas, sin procesar ni reflexionar críticamente sobre los contenidos, esto se refleja en la manera en que la tecnología puede llevar a una disminución del compromiso intelectual. Como señala Memarian y Doleck (2023):

Los estudiantes que recurren a la inteligencia artificial como un atajo para completar sus tareas académicas pueden estar sacrificando una comprensión más profunda de los materiales de estudio, lo que a largo plazo puede afectar su capacidad para aplicar conocimientos de manera efectiva en contextos más complejos (p. 23).

La IA, en este sentido, puede ofrecer una falsa sensación de competencia académica, los estudiantes que dependen excesivamente de estas herramientas pueden creer que están logrando el éxito académico simplemente porque cumplen con las tareas requeridas, pero en realidad no están adquiriendo las competencias necesarias para resolver problemas más complejos o participar en actividades cognitivas más desafiantes (Harry y Sayudin, 2023), esto no solo impacta su rendimiento académico a largo plazo, sino que también puede afectar su desarrollo profesional, ya que la resolución creativa de problemas y el pensamiento crítico son habilidades que las IA aún no pueden replicar completamente, y que son altamente valoradas en el mercado laboral.

Acorde con la literatura investigativa trabajada en el texto, otro factor que impulsa a los estudiantes a recurrir a la IA como una salida fácil es la percepción de que el sistema educativo a menudo valora más los resultados que el proceso de aprendizaje, en muchas instituciones de educación superior, los estudiantes son evaluados principalmente por su capacidad para entregar trabajos o aprobar exámenes, lo que refuerza la idea de que lo importante es "cumplir con la tarea" en lugar de desarrollar una comprensión profunda, esto fomenta el uso de IA como una herramienta para cumplir con los requisitos mínimos de las tareas académicas, en lugar de como un recurso para enriquecer el proceso de aprendizaje (Holmes y Tuomi, 2022).

Se debe considerar de igual manera que la velocidad con la que la tecnología avanza también juega un papel en la adopción de estas prácticas, en un entorno donde las herramientas de IA están cada vez más presentes y son accesibles de manera masiva, los estudiantes pueden sentirse tentados a usarlas no solo para resolver problemas, sino también para mantener el ritmo de las crecientes demandas educativas (Ayeni *et al.*, 2024). Sin embargo, como advierten los expertos:

El uso no guiado de IA en la educación superior puede llevar a una dependencia excesiva de estas tecnologías, lo que a su vez reduce las oportunidades de los estudiantes para practicar y mejorar habilidades como la investigación, la escritura analítica y la resolución crítica de problemas (Memarian & Doleck, 2023, p. 24).

Es importante advertir que el uso de IA en la educación superior plantea preguntas éticas significativas qué, si bien estas herramientas pueden ser

útiles cuando se utilizan correctamente, el riesgo de que los estudiantes las utilicen para evitar el esfuerzo necesario en el aprendizaje desafía los principios fundamentales de la integridad académica (Akgun y Greenhow, 2022). Las instituciones educativas deben enfrentar este problema desarrollando políticas claras sobre el uso de la IA y proporcionando orientación a los estudiantes sobre cómo emplear estas tecnologías de manera ética y constructiva, esto incluye la necesidad de enseñar a los estudiantes no solo cómo usar la IA para enriquecer su proceso de aprendizaje, sino también cómo evitar su uso indebido para atajos que pueden comprometer su desarrollo académico a largo plazo.

Referencias Bibliográficas

- Akgun, S. & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI and Ethics*, 2(3), pp. 431-440.
- Alam, A. (2021, November). *Possibilities and apprehensions in the landscape of artificial intelligence in education*. In 2021 International Conference on Computational Intelligence and Computing Applications (ICCICA), pp. 1-8. IEEE.
- Ayeni, O. O., Al Hamad, N. M., Chisom, O. N., Osawaru, B. & Adewusi, O. E. (2024). AI in education: A review of personalized learning and educational technology. *GSC Advanced Research and Reviews*, 18(2), pp. 261-271.
- Bearman, M. & Ajjawi, R. (2023). Learning to work with the black box: Pedagogy for a world with artificial intelligence. *British Journal of Educational Technology*, 54(5), pp. 1160–1173. <https://doi.org/10.1111/bjet.13337>
- Chan, J. (2023). The evolving role of artificial intelligence in higher education: Opportunities and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 54(3), pp. 1170-1185. <https://doi.org/10.1111/bjet.13337>
- Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G. & Liu, C. (2022). Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*, 25(1), 28-47.
- Cukurova, M., Luckin, R. y Kent, C. (2020). Impact of an Artificial Intelligence Research Frame on the Perceived Credibility of Educational Research Evidence. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 30(2), pp. 205-235. <https://doi.org/10.1007/s40593-019-00188-w>
- Harry, A. & Sayudin, S. (2023). Role of AI in Education. *Interdisciplinary Journal and Hummanity (INJURITY)*, 2(3), pp. 260-268.
- Holmes, W. & Porayska-Pomsta, K. (2023). *The Ethics of Artificial Intelligence in Education: Practices, Challenges, and Debates*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429329067>
- Holmes, W. & Tuomi, I. (2022). State of the art and practice in AI in education. *European Journal of Education*, 57(4), pp. 542-570.

-
- Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W. & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001.
- Kung, T. H., Cheatham, M., Medenilla, A., Sillos, C., De Leon, L., Elepaño, C. & Tseng, V. (2023). Performance of ChatGPT on USMLE: Potential for AI-assisted medical education using large language models. *PLOS Digit Health* 2(2): e0000198.
- Lee, Y.-F., Hwang, G.-J. & Chen, P.-Y. (2022). Impacts of an AI-based chatbot on college students' after-class review, academic performance, self-efficacy, learning attitude, and motivation. *Education Tech Research and Development*, 70, pp. 1843–1865. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10142-8>
- Marche, S. (2022). *The college essay is dead*. The Atlantic. <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2022/12/chatgpt-ai-writing-college-student-essays/672371/>
- Martínez, J., Álvarez, P. & López, M. (2023). The impact of artificial intelligence on personalized learning in higher education. *Computers and Education*, 150, 103889. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.103889>
- Memarian, K. & Doleck, T. (2023). Artificial intelligence in higher education: A critical review of current trends and future directions. *Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(2), pp. 22-36. <https://doi.org/10.1016/j.jartinedu.2023.03.010>
- Rouhiainen, L. (2018). *Artificial intelligence: 101 things you must know today about our future*. Lasse Rouhiainen Publishing.
- Saputra, I., Astuti, M., Sayuti, M. & Kusumastuti, D. (2023). Integration of Artificial Intelligence in Education: Opportunities, Challenges, Threats and Obstacles. A Literature Review. *The Indonesian Journal of Computer Science*, 12(4).
- Schiff, D. (2022). Education for AI, not AI for education: The role of education and ethics in national AI policy strategies. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(3), pp. 527-563.
- Sedano, F. (2022). Critical thinking and creativity in the age of artificial intelligence: A pedagogical analysis. *Journal of Educational Research*, 35(2), pp. 98-115. <https://doi.org/10.1016/j.jer.2022.112345>
- Wei, J., Karuppiah, M. & Prathik, A. (2022). College music education and teaching based on AI techniques. *Computers and Electrical Engineering*, 100, 107851. <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2022.107851>
- Zednik, C. (2021). Solving the black box problem: A normative framework for explainable artificial intelligence. *Philosophy & Technology*, 34(2), pp. 265-288. <https://doi.org/10.1007/s13347-019-00382-7>

ESTRATEGIA TEÓRICA Y METODOLÓGICA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE CÓMICS EN ESTUDIANTES DE GRADO 7° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO DE SANTA LIBRADA

María Alejandra Cabrera Cuéllar*

Resumen: Este artículo presenta los resultados del estudio realizado con los estudiantes del grado 701 de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, jornada tarde (Huila). La investigación tiene como propósito principal fortalecer la comprensión e interpretación de cómics, puesto que es un formato de lectura que converge con el contexto visual de los estudiantes. Para ello, se diseñó una propuesta de intervención pedagógica basada en las teorías y metodologías expuestas en los procesos de comprensión lectora, en la interpretación de los elementos verbo-icónicos y en la producción del cómic.

Palabras clave: comprensión lectora; cómic; tebeos; mangas; webcómic; interpretación; lectura; arte.

Abstract: This article presents the results of the study carried out with the students of grade 701 of the Liceo de Santa Librada Educational Institution, afternoon shift (Huila). The main purpose of the research is to strengthen the comprehension and interpretation of comics, since it is a reading format

* Licenciada en Lengua Castellana, estudiante de Maestría en Educación, Universidad Surcolombiana. alejandra00cabrera@hotmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de la estanciadora: El cómic como recurso pedagógico para la innovación de herramientas educativas de lectura.

that converges with the visual context of the students. For this, a pedagogical intervention proposal was designed based on the theories and methodologies exposed in the processes of reading comprehension, in the interpretation of the verbo-iconic elements and in the production of the comic.

Keywords: reading comprehension; comic; comics; manga; webcomics; interpretation; reading; art.

Introducción

En el ámbito escolar, se hace evidente la gran influencia que tiene el ritmo acelerado de la era digital, ya que los estudiantes están constantemente interactuando con estos cambios en su entorno social. Esto obliga a los docentes a explorar y producir diariamente contenidos de lecturas pertinentes a los nuevos sistemas de interacción. En esta búsqueda constante, se ha señalado al tebeo en muchas investigaciones como una alternativa importante para la enseñanza, gracias a la diversidad comunicativa que ofrece este formato con la realidad de los niños y jóvenes. En palabras de Mateos y Suárez (2019):

En la cultura de la imagen, el cómic aparece como una herramienta didáctica de incalculable valor para fomentar el hábito lector entre los alumnos más jóvenes. En una sociedad digital mediatizada y multimedia, el acompañamiento de las imágenes al texto, tal y como se muestra en los cómics, sirve para ayudar al alumnado en la comprensión de la línea argumental de un relato y permite trabajar distintas áreas de conocimiento (como la lengua y la literatura o la expresión plástica (p. 1).

Sin embargo, la presencia del cómic en las lecturas de clase, no han sido tan relevantes como debería. Más aún cuando hace parte de la creciente alfabetización visual de los estudiantes. Es por ello que, a partir de este escenario, los estudiantes perciben las prácticas de lectura como una actividad obligatoria para la asignatura, basadas en un contenido exclusivamente verbal, ignorando los demás recursos comunicativos con gran incidencia visual, que conllevan a tener dificultades en la comprensión e interpretación del lenguaje icónico.

Este medio de comunicación masivo es capaz de transmitir conocimiento y valores en un contexto lúdico. Estimulan la imaginación del lector, lo hacen partícipe de la lectura, fomentan su

autoestima, aumentan su vocabulario, mejoran su capacidad crítica, fortalecen la inteligencia emocional y la asimilación de conceptos en diversas áreas del conocimiento, y promueven lo trabajo equipo (Orlaineta *et al*, 2012, p. 470).

Si bien estas formas de comunicación visual son rápidas y sencillas de captar, gracias a la situación que predomina en el momento y al conocimiento que poseemos del emisor, cuando se trata de lecturas más complejas como el tebeo, los estudiantes tienen más dificultades para comprender e interpretar el lenguaje icónico-verbal que da sentido a la narratividad representada. Más aún, si en el ámbito escolar continúa teniendo poca relevancia, y no se es visto como un recurso de lectura que los estudiantes puedan optar para leer durante todo el período académico. Teniendo en cuenta que las lecturas de los cómics pueden suponer un reto en la comprensión e interpretación de sus elementos, también es necesario entender que los docentes debemos brindar espacios que favorezcan el proceso de construcción del capital visual que poseen, para ayudarlos a asociarlos con el lenguaje icónico.

Desde este contexto surge la necesidad de diseñar y aplicar una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de comprensión e interpretación del cómic, en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual, planteados por los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Asimismo, integrar los tres contenidos temáticos adaptados a un análisis del cómic por Rodríguez (1977): La descripción preiconográfica, análisis iconográfico e interpretación iconográfica en los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, jornada tarde, de carácter oficial, ubicado en el municipio del Huila en la ciudad de Neiva. De modo que, durante todo el proceso del estudio se reflexiona y se definen las actividades, apropiadas a las experiencias y significados que construyen los estudiantes.

De igual forma, la intervención propuesta orienta a los docentes que deseen abordar el cómic como herramienta didáctica, dado que proporciona ideas que resultan atractivas para trabajar en los procesos de lectura como en el desarrollo de la escritura pertinentes al contexto del aula. De ahí que, en las actividades empleadas en este estudio, los estudiantes mejoran la confianza en sus capacidades porque se ofrecen espacios que estimulan los conocimientos previos, se refuerzan las falencias observadas y se potencia la discusión en clase con las perspectivas narrativas. Razón

por la cual, el objetivo de este artículo es exponer los resultados obtenidos en la investigación que dan respuesta a la pregunta ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de cómics en los estudiantes de séptimo grado de la IE Liceo de Santa Librada de Neiva?

Referentes teóricos

Cultura visual

Cuando se trata de la visualidad, los individuos siempre buscan el sentido a lo que ven e interpretan desde un panorama particular de su realidad. También, las imágenes son entendidas e interpretadas, según las implicaciones del entorno. En este sentido

(...) la cultura visual asume que la percepción es una interpretación y, por lo tanto, una práctica de producción de significado que depende del punto de vista del observador/ espectador en términos de clase, género, étnica, creencia, información y experiencia cultural (Tourinho y Martins, 2015, p. 22).

En la actualidad, las personas buscan visualizar cada momento de sus vidas, hay una necesidad de plasmar en imágenes sus experiencias. Estos comportamientos pueden evidenciarse en la televisión, la pintura, internet o desde cualquier herramienta de expresión, más aún cuando tienen a disposición esta tecnología visual que les permite observar, crear e interpretar la vida cotidiana. “La cultura visual no depende de las imágenes en sí misma, sino de la tendencia moderna a plasmar en imágenes o visualizar la existencia” (Mirzoef, 2003, p. 7). La estimulación digital ha influido a las personas a convertirse en creadores de contenido, gracias a la facilidad con que pueden manipular los medios tecnológicos y la libertad con que pueden construir su propia visión del mundo, relacionando sus valores y creencias. Aunque el término de cultura visual, varía según el campo y la metodología de estudio, es pertinente en este trabajo entenderla como: “Una condición cultural que, especialmente en la época actual, está marcada por nuestra relación con las tecnologías del aprendizaje y la comunicación y que afecta a cómo nos vemos a nosotros mismos y al mundo” (Hernández, 2015, p. 77).

Si bien este apego tecnológico es inevitable en la actualidad, los docentes deben fomentar espacios de discusión y orientación a los

estudiantes, para sacar provecho de las tecnologías y evitar que decaigan en la dependencia. Por lo que es importante direccionar el contenido de clase que ahonde el entorno visual y así estimule el aprendizaje con los medios que consumen su atención, con miras a reforzar estos conocimientos y aptitudes que poseen los niños y jóvenes.

Constructivismo, tecnología y cómics

Por lo que se refiere a la enseñanza visual, el modelo pedagógico del constructivismo es aún importante para la educación actual. Puesto que la enseñanza debe ir orientada a la construcción cognoscitiva que tiene el estudiante, donde es el conocimiento previo un factor importante para entender al individuo, la sociedad y la cultura de su tiempo. Y así, a partir de estas facultades y saberes, se construye una enseñanza y un aprendizaje significativos para los estudiantes.

Además, como se ha recalcado en este trabajo, la sociedad visual está siendo cada vez más creciente en todos los aspectos de la sociedad. Influyen directa e indirectamente en nuestra cotidianidad. Y este desarrollo desenfrenado continúa transformando el medio con el cual, los actores sociales están inmersos. De modo que, la visión del mundo cambia constantemente, a través de las relaciones humanas, los recursos que utilizan del medio, las posiciones políticas y sociales, como también, la forma de enseñar y aprender, se transforman con mayor rapidez. No obstante, el sistema educativo colombiano, aún continúa siendo un sistema de enseñanza atrasado a las tendencias actuales. Prevalecen docentes que rechazan cualquier otra manera de enseñar que se aleje al modelo tradicional acostumbrado. Como también, docentes que temen utilizar herramientas tecnológicas en su práctica pedagógica, por el evidente uso negativo que ha ejercido en la sociedad.

Motivo por el cual, sujetos que no han sido correctamente guiados con el uso de la tecnología, tienden a ser los más vulnerables. Por lo que, negarse a no involucrar estas herramientas en el aula por las razones anteriores, es evadir la responsabilidad y la oportunidad de ofrecer al estudiante un control de su vida junto a estos aparatos. Ahora veamos, estas herramientas pueden proporcionar actividades interesantes para orientar y diversificar la lectura y la escritura, eliminando la falsa creencia de que la lectura y escritura rivalizan con la tecnología. No obstante,

esto dependerá de las capacidades creativas del docente, y del material didáctico que realice, ya que el material es un componente que influye en el aprendizaje significativo. Ausubel (1983) reitera, que tanto la relación directa entre las ideas preconcebidas por el estudiante y el material de aprendizaje, las ideas previas ayudarán a construir las ideas nuevas y producir nuevos significados. Pero ello no será posible si estos aspectos no se trabajan conjuntamente. Esto quiere decir que el estudiante puede tener una actitud asertiva, pero si el material de aprendizaje no está estructurado adecuadamente, no será significativo para el estudiante:

El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra (p. 48).

Aunque la lectura y la escritura son en sí actividades motivadoras para muchos niños y jóvenes, este interés decae cuando el docente no implementa otras herramientas didácticas o formas de lectura. Y la lectura se convierte en un tipo de evaluación escrita. Por este motivo, el docente debe apropiarse de otros medios de lecturas diferentes a los tradicionales, para ofrecer una multiplicidad de recursos en su enseñanza.

Procesos de construcción de sistemas de significación

La lectura, la escritura, la lectura de la imagen, la producción escrita, entre otros, son recursos vinculados al lenguaje, que se deben trabajar. “Al igual que con el código escrito, la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el cómic, la pintura, la música...” (Estándares Básicos de Competencias, s.f., p. 31).

La lectura es una actividad que se ha implementado desde los primeros años de escolaridad, pero anterior a una educación formal de estos, los niños ya ha aprendido a formular una variedad de elementos lingüísticos en su comunicación cotidiana para luego asociarlas con las palabras. “En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de

la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (Ministerio de Educación Nacional, s.f., p. 27).

Esto quiere decir que los niños ya han aprendido un sinnúmero de significados asociados a las imágenes que ve en la televisión y en la publicidad, por lo que pueden leer la palabra "Coca-Cola" e identificarla con una bebida gaseosa.

El anterior ejemplo es para poner en contexto, que los niños ingresan al aula con una variedad de interpretaciones y significados del lenguaje verbal y no verbal, gracias al entorno social y cultural donde se desarrollan. A partir de estas asociaciones, el estudiante es introducido a reconocer y comprender el manejo del código para aprender a leer y a escribir. “El acto de leer, depende de los saberes culturales, intereses y un texto portador de significados delimitado por una perspectiva social, cultural, política e ideológica, etc.” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Acorde con el modelo interactivo de lectura que expone Solé (1992), la lectura a pesar de ser un proceso secuencial y jerárquico, es descendente, porque parte de las inferencias y anticipaciones previas del lector. Leer no es centrarse únicamente en el texto o en el lector, sino construir simultáneamente con los conocimientos del lector y del texto, una interpretación.

Dicho de otro modo, es el control que asume el lector con su propia lectura, emprendidas desde una finalidad de la lectura, para proceder a elaborar predicciones e hipótesis que conduzcan a la interpretación.

Como se ha mencionado en anteriores enunciados, reconocer los conocimientos previos del estudiante, permitirá al lector saber lo necesario del texto, antes y durante la interpretación, así, podrá atribuirle a la lectura un significado propio, teniendo en cuenta que, el conocimiento del texto, y el conocimiento contextual es el que incide en la interpretación contenida de una palabra u oración.

“(…) la aceptación del significado de cada palabra depende de la frase donde aparece, la estructura de la frase también aporta significado, un párrafo puede contener la idea central de un texto o constituir un simple ejemplo según su articulación en el discurso, el gesto de un personaje puede ser banal o muy significativo según la narración en que aparezca, etc.” (Colomer y Camps, 1990, p. 35).

En otras palabras, la comprensión de un texto se construye a partir de los significados que el lector precisa según la situación comunicativa, la estructura del texto o los indicios visuales: imágenes, gestos, colores etc. Debido a que el significado no solo reside en un mensaje verbal, sino en las demás formas de comunicación. El receptor no se orienta sólo en lo que es visto a simple vista, también infiere y razona el mensaje que no está explícitamente expuesto porque realiza relaciones entre cada mensaje.

Lo anterior expuesto, evidencia los diferentes mecanismos de comprensión, que el lector efectúa por medio de sus estructuras mentales. Para la comprensión de un texto, la formulación de hipótesis e inferencias en la lectura, favorece a la construcción del mensaje y unifica la experiencia personal. Colomer y Camps (1990) afirman:

(...) cuando se ha comprendido un texto, el lector puede explicar el significado con sus propias formulaciones, y para hacerlo tiene que haber deducido las relaciones entre las frases y tiene que haber completado la información del texto con muchas otras informaciones que no eran explícitas porque el autor había supuesto que el lector ya las poseía o deduciría durante su lectura (p. 43).

En relación a lo expuesto, existen ejercicios de anticipación planteados por Colomer y Camps (1990), quienes exponen en su obra, varias direcciones que se pueden efectuar en las actividades y la comprensión de la lectura, por ejemplo: continuar el texto narrativo, con preguntas que ayuden a inferir el contenido explícito de un texto o una caricatura, tales como: el comportamiento del personaje, construir la continuación de una historia, categorizar los textos por géneros o demás actividades que favorezca la coherencia y cohesión de la historia.

Cómic y la enseñanza

Aprender es un proceso que ya viene programado genéticamente en el cerebro de todos los organismos. Es la base de la supervivencia del individuo y de la especie (Mora, 2018). El aprendizaje en el ser humano, es una capacidad innata e ilimitada en comparación al aprendizaje en el animal, que es innata pero limitada a sus prioridades básicas de supervivencia. En el hombre esta capacidad es más compleja, pues no

solo abarca al ser material o las necesidades básicas, vestido y comida, sino que debe responder a necesidades sociales, culturales, afectivas y hasta espirituales; es la forma en la que ha evolucionado.

Es por esto, que la didáctica brinda un estudio teórico y práctico, hacia la enseñanza. Según la teoría de formación, actúa en la selección y análisis de los contenidos, metas y fines de la enseñanza. En cuanto a la didáctica general, se ocupa en teorías y problemas generales de la educación, a partir de diferentes enfoques en la investigación. Esto, vinculado a la reflexión del maestro con su pedagogía, para fortalecer el aprendizaje-enseñanza de los estudiantes. El acto aprendizaje-enseñanza es un acto de carácter recíproco, en el que el estudiante y el docente no son los únicos agentes vinculados al conocimiento. Ellos necesitan de aspectos complementarios, que no se pueden desligar del ámbito educativo y son vitales para alcanzar dicho conocimiento. Es importante como punto de partida precisar el término genérico conocimiento, y entenderlo como la consecuencia de la armonización entre los procesos cognitivos, la experiencia humana con el entorno y la guía pedagógica que recibe el estudiante.

Por tanto, las necesidades cambian de manera desmedida y con ellas se urge que la educación, es decir, la Institución Administrativa, docentes, estudiantes, empresarios y familia se pongan al día con las tareas educativas y entiendan que la educación no sólo es el diálogo de saberes Docente-Estudiantes, sino que en ella está incluida el resto de la comunidad; ya que los problemas sociales requieren de la intervención de todos los gremios que forman la sociedad sumada la educación, como el recurso conceptual que se va a utilizar para brindar soluciones a las generaciones. Redireccionar los contenidos u herramientas pedagógicas junto a la sociedad cambiante e implicar otras formas de lectura, como el cómic. Un formato que aún no se perpetúa completamente en la enseñanza, a pesar de estar presente en un medio tecnológicamente avanzado y visual. Las excesivas ilustraciones en los materiales didácticos han suavizado su importante valor comunicativo y se ha convertido de algún modo en el decorativo de un texto (Rodríguez, 1977).

Además, cada vez ha incrementado la necesidad y preocupación en la enseñanza en buscar alternativas que estimulen e interesen a los estudiantes en distintas áreas del saber, ello sea por una vía extrínseca

y accesoria (Rodríguez, 1977). Y esas alternativas se pueden llevar a cabo, por medio del objeto de consumo e interés del estudiante, como lo es el tebeo que no solo ha demostrado su papel motivador en la enseñanza, sino también su nivel de calidad. Sin embargo, no se trata solamente de una enseñanza del cómic, tales como sus técnicas y códigos interpretativos determinados. Si no, de *realizar una enseñanza por medio del comic* (Rodríguez, 1977).

En otras palabras, no es tomar el lenguaje verbo icónico para una actividad o evaluación, es, sobre todo, darle su función predominante en la enseñanza. Por lo cual, es preocupante que aún en la escuela predomina un aprendizaje del lenguaje verbal y los estudiantes siguen enfrentándose a un extravío de la información masiva de los massmedia. Convirtiéndose así, para el estudiante, la búsqueda y creación de contenidos inadecuados y poco aprovechados para su formación académica y personal. En definitiva, esté aprendizaje por medio del cómic se pueda efectuar, Rodríguez Diéguez propone en su trabajo, un reforzamiento en el aprendizaje de los códigos cinéticos, que representan una semántica conjunta y dan sentido a la narración. La cual, se puede dar uso en la enseñanza y así abarcar diferentes temáticas centradas a alguna área o asignatura específica, con el objeto a desarrollar actitudes y valores.

Metodología

Este trabajo se enmarcó dentro de la investigación cualitativa, puesto que descubre, construye e interpreta el fenómeno a través de las percepciones y experiencias de los individuos, grupos y culturas. De acuerdo con Sampieri *et al* (2006), este tipo de investigación puede definirse:

(...) como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen) (p. 9).

Así mismo, la interacción psicológica del investigador con el fenómeno estudiado, es activa. Lo que significa, el análisis de la realidad subjetiva entre individuos y grupos sociales en un ambiente natural específico, que

el investigador explora, analiza aspectos puntuales de los participantes y describe la información extraída por medio de las interacciones, eventos y demás conductas que manifiesten los individuos.

El diseño del proceso de esta investigación, se abordó desde el enfoque de la investigación-acción, ya que, pretende transformar un proceso educativo por el cual el investigador sea participe directo a la población, así mismo, son determinantes sus opiniones, pensamientos que contribuyan a desarrollar y modificar el material de trabajo. Sampieri *et al* (2006) subrayó la investigación acción definida por Álvarez-Gayou como “La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar practicas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guie la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales”.

Por consiguiente, en el desarrollo de esta investigación, el observador y el participante mantienen una participación activa mutua, que le permita recolectar continuamente los datos evaluados en el proceso, tanto de los objetivos planteados, como de las experiencias y conocimientos de cada individuo. En este sentido, es un ciclo u espiral de reflexión contante en el plan o programa efectuado, así pues, con base a los resultados encontrados, se realizan ajustes en la propuesta de trabajo, se generan nuevas preguntas e hipótesis.

Resultados

Con el fin de identificar el estado de las competencias de comprensión e interpretación de cómics que poseen los estudiantes del 7° grado de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada. Se implementaron tres actividades diagnósticas de inicio: Una prueba de comprensión, un ejercicio de elaboración de tira cómica y un taller de conocimientos previos. Las siguientes actividades diagnósticas comprenden la unidad 1.

Estas pruebas se analizaron a partir de las categorías de análisis que integran los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual, planteados por los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Además de los tres contenidos temáticos adaptados a un análisis del cómic por Rodríguez Diéguez: La descripción preiconográfica, análisis iconográfico e interpretación iconográfica.



Figura 1. Nivel de lectura literal.



Figura 2. Nivel de lectura inferencial.

Estos resultados a nivel literal, comprobó que los estudiantes identificaron en mayor medida, los elementos explícitos de la narración (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato). Sin embargo, referente a una descripción preiconográfica, se observó en la última pregunta, los aciertos y desaciertos con un porcentaje cercano al otro, a diferencia de los desaciertos de la primera pregunta. Lo que denotó las dificultades que tienen los estudiantes para observar a detalle las matices y recursos expresivos de las acciones de los personajes, comprendidas por el texto del personaje principal y los proyectados en la viñeta.

Ante el nivel de lectura inferencial, los resultados reflejaron nuevamente, una falencia para formular hipótesis e ideas no explícitas en la viñeta.



Figura 3. Nivel de lectura crítica.



Figura 4. Nivel de lectura crítica.

Por otra parte, las últimas dos preguntas conformaron el nivel de lectura crítica, esto es, la pregunta quinta de selección múltiple y la sexta formulada como pregunta abierta. De donde se infiere que, los estudiantes poseen falencias en relación del mensaje connotado con la infraestructura ideológica del autor, constituida de la siguiente forma: la

estructura de la viñeta, la ironía del mensaje, los estereotipos en el diseño y comportamientos de los personajes, su entorno social y los símbolos icónicos.

Por otro lado, se requirió más de un diagnóstico para determinar el estado de comprensión lectora en los cómics, de ahí que, en los siguientes apartados se expone el análisis de otras dos actividades diagnósticas, donde se introduce a profundidad los niveles de conceptualización de los tebeos, estas son: La elaboración de una tira cómica denominada “¿Quién soy yo?” y otro taller de conocimientos previos sobre el tebeo. Hecha esta salvedad, se brindó a los estudiantes desde el enfoque del tebeo, la libertad expresiva para representarse a sí mismos, respondiendo a tres preguntas concretas: “¿Quién soy?” “¿Qué me gusta hacer?” y “Mi sueño o meta más cercana”. A fin de evaluar el estado de comprensión e interpretación de los estudiantes con los recursos verbo-icónicos. De este modo, se consideró las siguientes pautas analíticas para la evaluación del cómic, por Rodríguez Diéguez (1977): Planos o ángulos, ejecución del dibujo, gestualidad o estado de ánimo, códigos cinéticos, globo y delta, contenido verbal y contenido paralingüístico.



Imagen 1. Actividad diagnóstica 2: ¿Quién soy yo?

Como resultado de la segunda actividad, los elementos iconográficos incorporados en las viñetas, evidenciaron muchas dificultades en la comprensión e interpretación de la historieta, tan solo un porcentaje muy bajo, pudo añadir más de un contenido verbal, ya que, en su Imagen 1. Actividad diagnóstica 2: ¿Quién soy yo? 95 mayoría produjeron viñetas muy incompletas. En consecuencia, la inclusión del tebeo en el área, ha sido un recurso decorativo de un texto u actividad en clase.



Imagen 2. Actividad diagnóstica 3: el cómic.

Un último aspecto a considerar de la actividad diagnóstica 3, fue el ejercicio de los tipos de cómic y el proceso que se entiende para su realización. La primera parte, se enfocó en determinar cuáles son los conocimientos de los estudiantes en los diferentes formatos del cómic, como: el manga, la novela gráfica, el web cómic, el cómic y la historieta.

Para la última intervención, se pudo observar y comprender los conocimientos del estudiante sobre la producción de un tebeo (Especificado a rasgos generales la variedad de géneros y su distinguible construcción). Este aspecto dio como resultado a 4 grupos de estudiantes que no lograron numerar correctamente las opciones: construir el texto y el guion, además, dibujar el guion gráfico. Teniendo en cuenta que, desconocieron la terminología del guion gráfico o Storyboard utilizado tanto en el tebeo, como en la industria publicitaria y en la producción cinematográfica. Ambas actividades diagnósticas, plasman la insuficiente cercanía del estudiante con el tebeo en el aula, considerando que, no pueden señalar las particularidades de los diferentes rasgos específicos de los tipos de cómics, a excepción del manga. Aunque, al ser el manga el medio de lectura más popular en todo el mundo, cualquier lector o no lector puede detectar la singularidad de sus elementos. Esto quiere decir, que la distinción del manga y el webcómic, son productos de consumo muy populares en los estudiantes por la internet, en el que habitan un sin fin de viñetas, anime o imágenes caricaturizadas, esto quiere decir, que los estudiantes no poseen experiencia directa del tebeo como lectores asiduos dentro del aula.

Discusión

Por lo que se refiere a la unidad 4, se efectuó una prueba diagnóstica de salida, la asistencia de los estudiantes fue igual a la primera prueba, dado que, 23 estudiantes participaron en la sesión. Conforme al primer diagnóstico, la segunda prueba también se analizó con las categorías de análisis para la comprensión e interpretación de cómics. Después de leer y comprender la viñeta “Caen más líderes sociales” del caricaturista Matador, se incorporó en el examen seis preguntas a nivel literal e inferencial y una pregunta a nivel crítico.



Figura 5. Nivel de lectura literal.



Figura 6. Nivel de lectura inferencial.

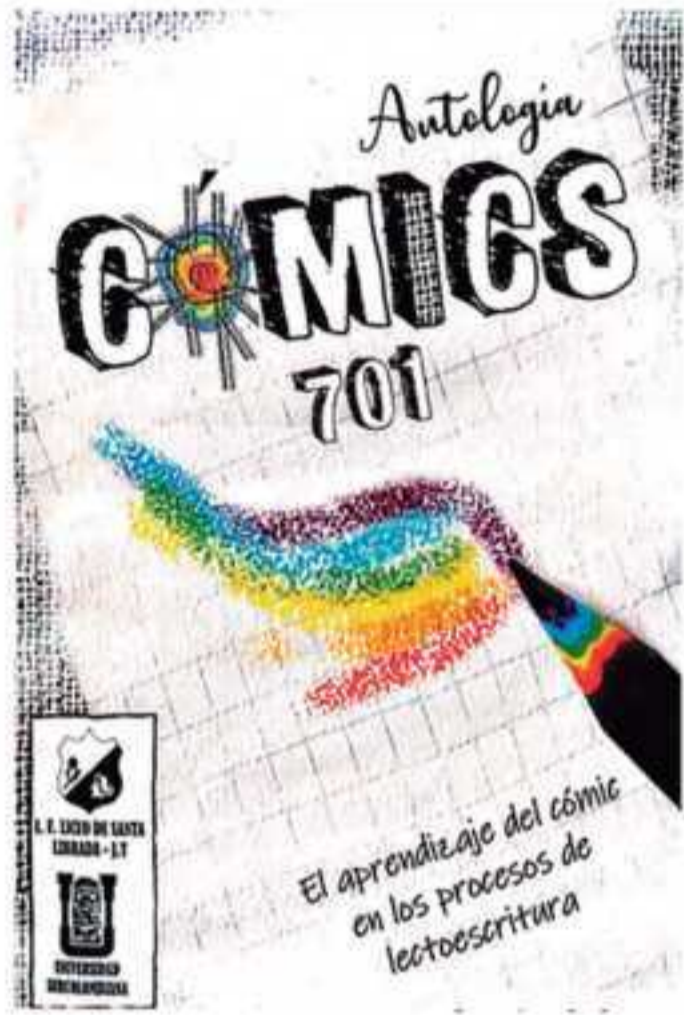


Figura 7. Nivel de lectura crítica.

Comparados al desarrollo que tuvo la prueba inicial, se pudo identificar en esta última prueba un progreso significativo en todas las categorías de comprensión y codificación del contenido expreso. De forma semejante, pues, se manifestó una evolución en la última actividad de la sesión 20.

Un último aspecto a considerar, fue la elaboración final de los tebeos creados por los estudiantes, a partir de varias herramientas de construcción incorporadas en las sesiones de clases. Cada tebeo, conformó cuatro páginas en total, la primera página de la portada, y tres páginas estructuradas entre el inicio, nudo y desenlace de la historia. En

consonancia con los resultados, se recopilaron sus cómics en una antología para cada estudiante, como objeto de todo el esfuerzo empleado durante los seis meses de trabajo.



De forma semejante, a través de esta antología y otros cómics impresos, los estudiantes compartieron, socializaron y reflexionaron con sus compañeros las historias detrás de sus creaciones. Existió, una secuencia narrativa interesante y diversa, del texto a una historia gráfica.

En cuanto al análisis de los tebeos obtenidos, se empleó los mismos parámetros verbo-icónicos establecidos en los talleres diagnósticos, con miras a reflexionar en la evolución de los estudiantes en la comprensión e interpretación de las diferentes subcategorías del lenguaje tanto de los cómics mudos como verbales.

Para empezar, los elementos iconográficos de los tebeos verbales constituyeron las historias de seis estudiantes, a través del cual se dividieron en siete subcategorías de análisis: Planos o ángulos, ejecución del dibujo, gestualidad o estado de ánimo, códigos cinéticos, globo y delta, contenido verbal y contenido paralingüístico.

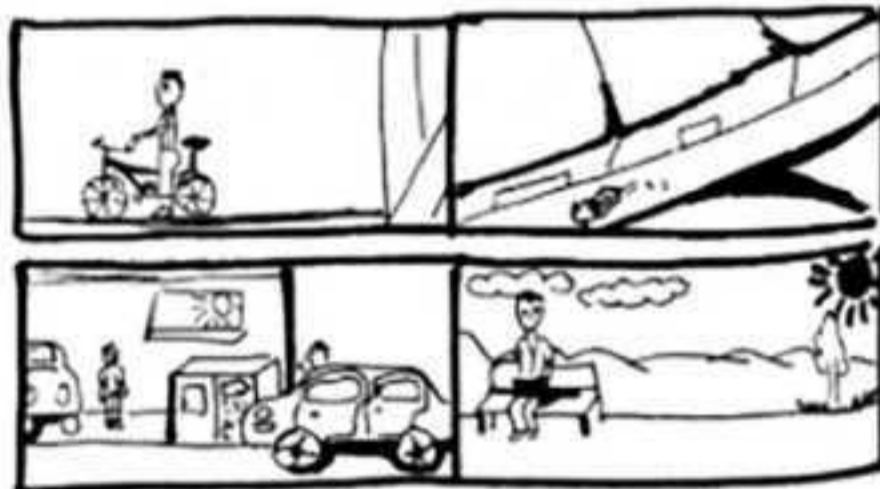


Imagen 3. Diagnóstico final, cómic: "Es un misterio".



Imagen 4. Diagnóstico final, cómic: "Amor absurdo".

Por otro lado, los tebeos no verbales abordaron catorce historias diferentes, y al tratarse de un formato con gran exigencia visual, se excluyó en el análisis el globo y el delta, como el contenido verbal. Por lo cual, estos catorce tebeos, conformaron cinco subcategorías de análisis: Planos y ángulos, ejecución del dibujo, gestualidad o estado de ánimo, códigos cinéticos y contenido paralingüístico.



Al igual que los dos últimos diagnósticos de entrada, la ejecución del trabajo se observó mediante 3 niveles de desempeño: bajo, regular y bueno. Las posibilidades expresivas de los planos y ángulos, fueron útiles para los estudiantes, porque pudieron enfocar las perspectivas de los hechos, el ambiente dramático y las

emociones de los personajes. El interior de cada viñeta, fue una cuadrícula en blanco con la que los estudiantes tuvieron la libertad para recrear mundos nuevos. Tal esfuerzo y comprensión del mismo, se demostró en la construcción de los tebeos, a través de un contenido textual hacia una representación gráfica.

En resumidas palabras, los cómics de cualquier temática o género, contienen una intención comunicativa compleja, donde el creador pone en manifiesto su dominio en los instrumentos gráficos y su capacidad expresiva, estructurada por los elementos verbo-icónicos. Por ende, los resultados de este segundo diagnóstico, puso en tela el esfuerzo estructurado e intencional en la creación de los cómics de los estudiantes, quienes implicaron las estructuras mentales de sus conocimientos previos, adquiridos a lo largo de las sesiones. No solo tomaron en práctica de forma significativa, historias que dieron vida a las experiencias personales u otros medios cinematográficos, sino que, incorporaron el lenguaje verbo-icónico a partir de su propio ingenio, para producir en la lectura una mayor comprensión e interpretación según las necesidades narrativas.

Conclusiones

El desarrollo e implementación de esta investigación permitió a los estudiantes reconocer sus fortalezas y debilidades en el proceso de cada sesión. Por consiguiente, se presentaron diversos retos consecuentes a las necesidades particulares de cada uno, al mismo tiempo, estimuló la confianza en sus propias habilidades y experiencias previas, lo que ayudó a mejorar la participación en clase y a expresar lo que no entendían en el proceso.

En el desarrollo de este estudio, uno de los aspectos más importantes que ayudó a fortalecer la comprensión e interpretación de cómics, fue la planificación de actividades consecuentes a las experiencias previas de los estudiantes en contraste con el nuevo conocimiento. Lo que progresivamente determinó los contenidos a profundizar en las sesiones de clase. Como se puede constatar en las actividades de lectura, en el trabajo individual y en equipo, hubo una disposición de trabajo significativa, dado que, al principio de cada sesión los estudiantes contemplaron previamente los objetivos de las actividades en la "Ruta del cómic" con el fin de visualizar los contenidos desarrollados en sesiones anteriores y ensalzar los conocimientos previos de los estudiantes con las temáticas nuevas. A su vez, estos objetivos planteados, las actividades previas y el contenido visual explicativo, facultó a los estudiantes a concentrarse en tareas específicas, a comprender e interpretar la conceptualización del entorno social e histórico, a través de las diversas propuestas narrativas de los autores del cómic. En otras palabras, le permitió al estudiante tener el control de su propia comprensión e interpretación.

Por otra parte, el proceso de interacción entre la representación gráfica y la cotidianidad del estudiante, incentivó la necesidad de visibilizar y explorar en el lenguaje del cómic el entorno social, cultural y político de los jóvenes. Dentro de los hallazgos de la producción del tebeo, se pudo constatar el potencial de los estudiantes en expresar el mundo y las relaciones humanas, incorporando los recursos, técnicas empleadas en la creación del guion y en los dibujos. Igualmente, pudieron conceptualizar el texto y producir historias con una estructura coherente, dotadas de significado. Lo que reafirmó la comprensión e interpretación del vínculo existente entre la imagen y lo verbal. Lo que reafirmó la comprensión e interpretación del vínculo existente entre la imagen y lo verbal.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós. 325.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones.
- Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. (2006). http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Gubern, R. (1979). *El lenguaje de los cómics*. Barcelona: Ediciones Península.
- Hernández, N.K. (2019). *El cómic en la didáctica de la escritura: una experiencia con estudiantes de séptimo bachillerato de un colegio público de Floridablanca* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital]. Repositorio Institucional – Universidad Distrital.
- Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. (1998). http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Matador. (s.f.). *Fotos* [Página de Facebook]. Facebook. Recuperado el 26 de enero de 2019 de <https://www.facebook.com/matadorcaricaturista>
- Mateos, M. y Suárez, S. (2019). El cómic como herramienta para desarrollar la expresión escrita en las aulas de educación primaria. El reto de la creación de materiales didácticos. *Revista digital Asociación Cultural Tebeosfera, Sevilla*. <https://www.tebeosfera.com/documentos/>
- MIRZOEFF, Nicholas. “¿Qué es la Cultura Visual?” en *Una Introducción a la Cultura Visual*, Paidós, Barcelona, 2003 (1999), p. 23.
- Mirzoef, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. (P. G. Segura, Trans.). Paidós Ibérica. (Obra original publicada en 1999)
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Serie lineamientos curriculares. [mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co). http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf.
- Mora, F. (2018). “El cerebro sólo aprende si hay emoción”, *Revista Educación 3.0*. Edición N° 21.
- Orlaineta, S., García-Salcedo, R., Sánchez, D. y Guzmán, J. (2012). *Los cómics en la enseñanza de la Física: Diseño e implementación de una secuencia didáctica para circuitos eléctricos en bachillerato*. *Lat. Am. J. Educ. Volumen 6(3)*, pp. 466-481.
- Rodríguez, J. (1977). *La función de la imagen en la enseñanza*. Los tebeos en la enseñanza. Barcelona: Gustavo Gili.
- Rodríguez, J. (1988). *El cómic y su utilización didáctica*. Los tebeos en la enseñanza. Barcelona: Gustavo Gili.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Bautista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª ed.). Mc Graw Hill.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Tourinho y Martins (2015). Circunstancias e injerencias de la cultura visual. (I. O. Rodríguez, Trans.). En Martins, R., Miranda, F., Oliveira, M., Tourinho, I., Vicci, G. (Eds). *Educación de la cultura visual*. (Tomo 1, pp. 21-37). Universidad de la República. <https://www.academia.edu/>

DIALOGICIDAD, COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ESCUELA¹

Oscar Iván Ramos Núñez*

Nelson Ernesto López Jiménez**

Adelina Espejel Rodríguez***

*“El diálogo es un fenómeno humano por el cual se nos revela la palabra, de la que podemos decir que es el diálogo mismo. Por ello hay que buscar la palabra y sus elementos constitutivos. No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo”
(Freire, 1970, p. 105).*

121

Introducción

El presente artículo es el producto de la Estancia de investigación a nivel Doctoral realizada en el marco del proyecto *“Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila”* BPIN 2020000100461 y el Macroproyecto de Neiva, denominado *“Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte*

1 Cuando nos referimos a la escuela, se hace alusión a todos los niveles del sistema educativo.

* Doctor en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Surcolombiana. Magíster en Educación de la Universidad Surcolombiana. Docente catedrático de la Universidad Surcolombiana. Docente de tiempo completo adscrito a la Secretaría de Educación del departamento del Huila. oscarivanramos@gmail.com

** Doctor en Educación de la Universidad del Valle. Magíster en Investigación Educativa y Análisis Curricular de la Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor titular del Departamento de Psicopedagogía de la Universidad Surcolombiana.

del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora". Teniendo en cuenta lo anterior, esta producción científica está relacionada con uno de los objetivos planteados para el proyecto BPIN 2020000100461 que consiste en incrementar la producción de conocimiento en el campo educativo en los diferentes niveles del sistema educativo del departamento del Huila.

En ese sentido, en este artículo se consignan una serie de reflexiones y planteamientos sobre comunicación y educación ambiental que los autores han desarrollado a partir de algunas investigaciones realizadas en los contextos escolares de la Educación Media/Superior latinoamericana, especialmente en instituciones educativas de Colombia y México.

Así las cosas, en la primera parte de este diálogo de saberes, se destacan las nociones de comunicación como construcción de relaciones dialógicas y como proceso de transmisión de información que los sujetos del proceso educativo elaboran en sus prácticas pedagógicas y en los diferentes ambientes de aprendizaje.

En un segundo momento, se abordará y analizará desde los postulados de M. Kaplún (1998) y G. Kaplún (2007) *el modelo de educación en la escuela que pone énfasis en los procesos*, que destaca la importancia de las relaciones dialógicas entre los sujetos del sistema educativo y el rol protagónico y colaborativo de maestros y escolares en las prácticas formativas de la escuela y los entornos cercanos a estas. Finalmente, se desarrollará un apartado sobre la relevancia de la educación ambiental en los contextos escolares y su papel en la generación y fortalecimiento de la conciencia ambiental de las comunidades educativas con el propósito de estructurar desde un trabajo colaborativo e interdisciplinar alternativas de solución a los problemas medioambientales que afectan las instituciones educativas, el territorio y el planeta.

*** Doctora en Ciencias Económicas en la especialidad de Desarrollo Regional (Área Medio Ambiente) de la Universidad de Camagüey de Cuba. Maestra en Análisis Regional por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT). Reconocida investigadora Nacional Nivel I. Trabaja la línea de Educación, Ambiente y Género.

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Palabras clave: dialogicidad, comunicación, educación ambiental, escuela.

Introduction

This article is the product of the Doctoral level research stay carried out within the framework of the project “Strengthening the Knowledge Management System in Education for Huila Department” BPIN2020000100461 and the Macro project of Neiva, called “Articulation of Educational Projects of the Northern Region of Huila with the academic knowledge and experiences of the territory, for critical, creative and transformative training”. Taking into account the above, this scientific production is related to one of the objective set for the BPIN 2020000100461 project, which consists of increasing the production of knowledge in the educational field at the different levels of the educational system in the Department of Huila.

In this sense, in this article contents a series of reflections and approaches on communication and environmental education that the authors have developed based on some research carried out in the school contexts of Latin-American Secondary/higher Education, especially in Educational institutions in Colombia and Mexico.

Thus, in the first part of this dialogue of knowledge, notions of Communication as construction of dialogical relationships and how the process of transmission of information that subjects of the educational process elaborate in their pedagogical practices and in different learning environments, are highlighted.

In a second moment, *the model of Education in the school that emphasizes processes*, which highlights the importance of the dialogic relationships between the subjects of the educational system and the leading and collaborative role of teachers and students in the training practices of the school and environments close to them will be addressed and analyzed from the postulates of M. Kaplun (1998) and G. Kaplun (2007). Finally, a section will be developed on the relevance of Environmental education in school contexts and its role in generating and strengthening environmental awareness in educational communities with the purpose of structuring alternative solutions from a collaborative and interdisciplinary work to environmental issues that affect the educational institutions, the territory and the planet.

Keywords: dialogicity, communication, environmental education, school.

La comunicación como construcción dialógica

Para empezar a dialogar sobre comunicación en la escuela, es importante argumentar que, las instituciones educativas de Educación Básica, Media y Superior en Colombia y América Latina la perciben desde una mirada restringida y reduccionista como instrumento de difusión y transmisión de información a través de diferentes medios o canales, (*carteleros, nuevas tecnologías, programación curricular, circulares, correos electrónicos, chats, memorias audiovisuales y redes sociales*). Una comunicación que en los procesos de enseñanza y aprendizaje se limita a transmitir información de un emisor a un receptor a partir los contenidos y saberes disciplinares del maestro; una comunicación esencialmente autoritaria, insular y vertical. El docente, es el dueño, el protagonista de la comunicación. Es una comunicación unidireccional porque fluye en un sólo sentido, del emisor al receptor (M. Kaplún, 1998).

En ese sentido, la comunicación basada en la transmisión de contenidos se aleja de la concepción dialógica de comunicación como un proceso de construcción de vínculos, tejidos y relaciones interpersonales que permite el diálogo, la interlocución entre sujetos y/o grupos sociales (Ramos, 2011; Torres, 1997). Una comunicación que en las prácticas pedagógicas de formadores y estudiantes es parte esencial para de-construir² y transformar la escuela, pero también, para conocer y comprender los contextos y entornos donde interactúan los escolares y las comunidades educativas.

En este orden de ideas, hablar de comunicación en la escuela, es comprender que esta no es sólo disciplinar, instrumental y mediática (*Programación curricular, conocimiento académico, radio escolar, periódico mural, carteleros, medios audiovisuales*), (García et al., 2000) o aquella que establece una implícita relación y equivalencia entre comunicación, medios y tecnologías de la información (Ramos, 2011). Hablar de comunicación en la escuela, es reconocerla como un elemento

² **De-construcción:** proceso de descentramiento, de des-hilvanamiento, de descomposición, de desestructuración de las actuales estructuras curriculares (López, 2020).

social que posibilita la construcción de vínculos dialógicos, la consolidación de relaciones interpersonales (*trabajo colaborativo e interdisciplinar*) y el fortalecimiento de la capacidad de asombro y la duda permanente en los sujetos del proceso educativo.

Para Torres y Pachón (como se citó en Ramírez *et al.* 2007) la comunicación es el proceso en el que se construyen sentidos y significados a través de las relaciones que generan los grupos sociales al interior y al exterior de sí mismos. “La comunicación, y sobre todo el lenguaje, permiten crear y recrear, construir y de-construir las diversas maneras de pensar, de hacer y de sentir” (Duarte, 2005, p. 34). Para García *et al.* (2000) se trata de concebir la comunicación escolar como diálogo de sentidos y construcción de nuevos sentidos compartidos entre los integrantes de la comunidad educativa; conocimiento mutuo entre generaciones y como un factor estratégico, *-medio y fin al mismo tiempo-* de la renovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para M. Kaplún (1998) por ejemplo, la comunicación basada en el diálogo no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres y comunidades que intercambian y comparten experiencias, problemáticas, conocimientos, sentimientos y saberes. Según el autor, la verdadera comunicación no comienza hablando sino escuchando, es decir, la principal condición del sujeto dialogante es saber escuchar, pensar en el otro, identificarse con él, ponerse en su óptica.

Freire (1984) coincide con las reflexiones de M. Kaplún (1998) al argumentar que la comunicación implica una reciprocidad que no puede romperse; un proceso de construcción de diálogo que no posibilita que haya sujetos pasivos, sino seres críticos y reflexivos de sus realidades y sus entornos.

En la teoría dialógica de la comunicación, los sujetos se encuentran, para la transformación del mundo, en colaboración. No existe, por lo tanto, en las relaciones dialógicas, un sujeto que domina por la conquista y un objeto dominado. En lugar de esto, hay sujetos que se encuentran para la pronunciación del mundo, para su transformación (Freire, 1970/2005, p. 218).

Para Freire (1970), Kaplún (1998) y Duarte (2005) es pertinente que la escuela altere y transforme la noción reduccionista de la comunicación

como herramienta de transmisión de información e instrumento de control, poder y autoridad en los ambientes de aprendizaje. Para lograrlo es necesario trabajar desde la participación colectiva, la transversalidad y la interdisciplinariedad. Cuanto más participativa, colaborativa y recíproca sea la comunicación, cuanto más compartido sea el proceso de elaboración del mensaje, se estará menos expuesto a la manipulación, la pasividad y la insularidad.

También es necesario y fundamental, formar desde las escuelas sujetos críticos, no pasivos, conscientes que en los procesos de comunicación se puede caer en la manipulación; sujetos que analicen las informaciones e interpretaciones que se les presentan; sujetos que desde la cultura y la escuela, piensen los procesos de comunicación desde un trabajo colaborativo y participativo para dejar de pensarlos desde las disciplinas, el poder hegemónico y los medios de información. Sujetos que analicen, investiguen, transformen y de-construyan desde un trabajo interdisciplinar y colaborativo sus contextos y realidades.

Esta transformación en la escuela se apoya y estructura en *el modelo de educación que pone énfasis en el proceso*. Freire (1970) llama a este enfoque pedagógico “*educación liberadora*” o “*transformadora*”. Es un modelo gestado en América Latina con el objetivo de transformar la sociedad y liberar las llamadas clases subalternas (G. Kaplún, 2007). En este enfoque, la educación se observa como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento y los saberes de su realidad, su territorio y su contexto.

El enfoque dialógico de la comunicación

Teniendo en cuenta el anterior panorama, algunos autores como M. Kaplún (1998) y G. Kaplún (2007) desarrollaron un trabajo de inmersión y de investigación sobre la comunicación en la escuela a partir del *Enfoque Pedagógico basado en los procesos* y su comparación con los enfoques pedagógicos que hacen énfasis en los contenidos y en los efectos.

En ese sentido, M. Kaplún (1998) afirma que en la escuela existen tres modelos de educación (*educación con énfasis en los contenidos, en los efectos y los procesos*) y a cada uno de ellos corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación. En primer

lugar, *la educación que pone énfasis en los contenidos* corresponde a una educación tradicional, vertical y autoritaria. En este enfoque, el diálogo y la participación no son fundamentales; no existe intercambio de ideas; no se ofrecen medios al escolar para pensar auténticamente; no existe un esfuerzo de re-creación, de invención del estudiante. Es una educación basada en la transmisión de conocimientos (*el profesor enseña, el estudiante aprende*). Friere (Como se citó en M. Kaplún, 1998) calificó esta educación de BANCARIA, en tanto concibe al escolar como un depósito para transmitir los conocimientos disciplinares del maestro.

Desde esta perspectiva, el tipo de comunicación que se construye en este modelo, es también una comunicación bancaria, que se limita a transmitir información de un emisor a un receptor. Es una comunicación esencialmente autoritaria, individual y vertical. El emisor domina, es el dueño, el protagonista de la comunicación, es una comunicación unidireccional porque fluye en un sólo sentido, del emisor al receptor (M. Kaplún, 1998).

Por otro lado, *la educación que pone énfasis en los efectos*, consiste en moldear la conducta de los estudiantes con objetivos previamente establecidos por el formador. Quién determina lo que el escolar tiene que hacer, cómo debe actuar, incluso qué debe pensar, es el docente. Este tipo de educación, da una apariencia de participación de los estudiantes, pero es sólo una apariencia, una seudoparticipación; los contenidos y objetivos ya están definidos de antemano. En este modelo no hay espacio para la creatividad, la conciencia crítica, la participación, la autogestión y la toma de decisiones autónomas por parte del escolar (Ramos, 2011).

Desde esta perspectiva, se observa que el proceso de comunicar es imponer conductas, lograr acatamiento. La retroalimentación que existe en este modelo es tan sólo la comprobación o confirmación del efecto previsto, es decir, la reacción del sujeto ante la propuesta o intento de comunicación. Ella puede ser positiva si el sujeto acata la propuesta o negativa si la rechaza. Nada hay aquí de participación ni de influencia del receptor en la comunicación, sólo hay acatamiento, adaptación, medición y control de efectos (M. Kaplún, 1998).

Por otro lado, *el modelo de educación que pone énfasis en el proceso*, destaca la importancia de la interacción dialéctica entre las personas y su

realidad. El papel del maestro en este modelo, es de acompañamiento al otro, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para aprender junto a él y de él, para construir juntos (G. Kaplún, 2007). En este proceso el estudiante toma un papel protagónico; pasa de ser un actor acrítico a un sujeto social crítico y propositivo; es capaz de razonar por sí mismo, de desarrollar su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar procesos de análisis. No es una educación individual, sino siempre grupal; nadie se educa solo, sino a través de la experiencia compartida, de la interrelación con los demás (Cazden, 1991).

Para G. Kaplún (2007) en este tipo de comunicación lo importante no es incorporar recursos didácticos para transmitir conocimientos, sino facilitar y potenciar la expresión *de* y la interacción y el trabajo cooperativo *entre* los escolares. Más que una comunicación educativa, es una educación comunicativa con fuertes raíces en una tradición educativa crítica y comunitaria (Huergo y Fernández, 2000). El objetivo de este modelo es que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad.

Cazden (1991) coincide con los aportes dados anteriormente, al plantear que en la escuela, especialmente en las aulas de clase el aprendizaje no es esencialmente un proceso individual entre cada estudiante por separado y el maestro. Según la autora, lo que sucede en este espacio es un proceso altamente social, un complejo, cooperativo y autoadaptativo modelo de interacción entre los participantes que permite formar sujetos pensantes y críticos a través de interacciones dialógicas entre iguales.

Dentro de este modelo comunicativo basado en los procesos, la función que desempeña el maestro es un papel social valioso que debe impulsarse; no restringirse, ni abolirse, especialmente por la influencia de los organismos de poder y control que regulan las prácticas pedagógicas de los docentes y afectan significativamente los procesos de comunicación, investigación y formación en la escuela. Entre más fuerte sean los principios de control y de poder en la escuela, más restringidos y seleccionados serán los procesos de interacción/comunicación/diálogo y las prácticas pedagógicas entre maestro y estudiante (Bernstein, 2000).

Para Bernstein (2000) cuando los códigos son estructuralmente restringidos basados en principios fuertes de clasificación *–relaciones de poder–* y enmarcación *–principios de control social–* se facilita la

reproducción y la transmisión en el ambiente escolar; se construye una comunicación desde lo disciplinar; las relaciones pedagógicas y comunicativas se consolidan a partir de la autoridad y la verticalidad. Desde esta perspectiva, cuando el principio de clasificación es fuerte, las relaciones de poder y las diferencias entre sujetos es categóricamente evidente. De igual manera, entre más fuerte sea el principio de enmarcación, existe menor posibilidad de comunicación y diálogo entre los sujetos del proceso educativo.

En este sentido, una de las funciones fundamentales como maestros e investigadores consiste en descubrir, analizar y entender la voz de los estudiantes, para romper la concepción errónea que identifica a la educación como un canal de comunicación que de manera impositiva y dominante privilegia unos sectores, relegando y excluyendo a otros sujetos sociales (Bernstein,2000). Pero también, se hace necesario intervenir las estructuras curriculares de la escuela en Colombia, para transformar los códigos educativos en *códigos elaborados* que posibiliten el trabajo colaborativo e interdisciplinario y la consolidación de relaciones basadas en la horizontalidad y el diálogo (López, 2001). De ahí la importancia de que la escuela de hoy se transforme, se emancipe, se libere, se deconstruya a través del diálogo, la investigación, la transversalidad, y el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario.

La importancia de la educación ambiental en el contexto escolar

Ante la problemática ambiental que se ha venido incrementado en la última década y que ha preocupado a las instituciones gubernamentales y no gubernamentales para mitigar los problemas ambientales tanto regionales, nacionales e internacionales, la educación ambiental ha sido vista como un instrumento para la conservación y preservación de los recursos naturales.

La educación ambiental fue impulsada en la “Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente”, realizada en Estocolmo en 1972 por la Organización de las Naciones Unidas, a partir de este momento se le consideró de gran relevancia para incluirse en las instituciones educativas y no educativas. Se ha fortalecido al incluirla en el ámbito no escolarizado y escolarizado, en todos los niveles educativos, con los niños, jóvenes y adultos. Se han incluido temas ambientales en

programas y contenidos de diferentes asignaturas con la finalidad de crear conocimiento, valores y conciencia ambiental en los estudiantes.

Las instituciones educativas han favorecido la inclusión del desarrollo sostenible a través de la educación ambiental y otras asignaturas, para vincular y amasar el conocimiento ambiental con la vida diaria, con la finalidad de crear sujetos con características de pensamiento de interés y preocupación por el medio ambiente, principalmente para la generaciones futuras y presentes. Es decir, lo que buscan las instituciones educativas es “promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales” (Morin, 2002 en Cantú y César, 2014, p. 48).

Lo antes mencionado se ha venido realizando, porque la Organización de las Naciones Unidas desde el 2005 hasta el 2014 ha sido la responsable de dar seguimiento a los señalamientos de las Cumbres de La Tierra de Río 1992 y Johannesburgo 2002; para que los gobiernos de las diferentes naciones fortalezcan los propósitos que se establecieron en las cumbres, a través de actividades que se han incluido en los planes educativos de las instituciones educativas.

Las actividades que se proponen en la campaña internacional, son las siguientes acciones, que se mencionan textualmente (Cantú y César 2014, p. 44):

a) Consumo responsable, que se ajuste a las tres R (Reducir, Reutilizar y Reciclar) y atienda las demandas del “comercio justo”.

b) Reivindicación e impulso de desarrollos tecnocientíficos favorecedores de la sostenibilidad, con control social y la aplicación sistemática del principio de precaución.

c) Acciones sociopolíticas en defensa de la solidaridad y la protección del medio, a escala local y planetaria, que contribuyan a poner fin a los desequilibrios insostenibles y a los conflictos asociados, con una decidida defensa de la ampliación y generalización de los derechos humanos al conjunto de la población mundial, sin discriminaciones de ningún tipo (étnicas, de género...).

d) Superación, en definitiva, de la defensa de los intereses y valores particulares a corto plazo y la comprensión de que la solidaridad y la protección global de la diversidad biológica y cultural constituyen un requisito imprescindible para una auténtica solución de los problemas.

Ante esto la comunicación dialógica y las tecnologías de información han beneficiado a las instituciones del sector educativo formal y no formal porque han formado parte para la enseñanza/aprendizaje de la cultura y los valores ambientales y sociales que se promueven y agilizan el actuar social y ético para el desarrollo sustentable (Cabero y Llorente, en Cantú y César 2014).

Sin embargo, la educación ambiental en el contexto escolar debe seguir un proceso más complejo de enseñanza/aprendizaje para lograr estudiantes con más capacidades y habilidades de sensibilización, conocimiento y practicidad para la conservación de los ecosistemas naturales de nuestro entorno.

La comunicación y su relación con la educación ambiental

Como se ha reflexionado hasta aquí, el modelo de educación con énfasis en el proceso, es fundamental en las actividades pedagógicas, formativas, dialógicas y culturales que desarrolla la escuela debido a tres razones importantes:

-En primer lugar, destaca la importancia de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad.

-En segundo lugar, se observa a la educación como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento y los saberes alternativos de su realidad, de su contexto.

-En tercera medida, los sujetos toman un papel protagónico en la escuela, pasan de ser actores acrícos a sujetos reflexivos, críticos y propositivos, capaces de pensar por sí mismos, de desarrollar capacidades de deducción, de relación, de elaboración de síntesis. Un sujeto que desde el trabajo colaborativo busca continuamente la transformación de su entorno y de su ambiente.

Desde esta perspectiva surge un interrogante que es fundamental responder, *¿Cómo este modelo de educación fundamentado en relaciones dialógicas y cooperativas posibilita el fortalecimiento de la educación ambiental en la escuela?*

Dentro del contexto escolar permeado por el modelo pedagógico de la transmisión de contenidos, la educación ambiental desde una mirada reduccionista e instrumental se ha convertido en una actividad específica del área de las ciencias naturales con una programación que no profundiza, ni desarrolla contenidos curriculares que logren fortalecer en los escolares una conciencia ambiental que posibilite cambios de actitudes para la protección y conservación del medio ambiente.

En el sistema educativo, el *reduccionismo* confunde la educación ambiental con la inclusión de una cátedra de ecología en el currículo, y se ha limitado a algunas acciones dispersas para promover cierta concientización ciudadana y a la inserción de "componentes" de capacitación dentro de proyectos de gestión ambiental, lo que ha causado que el proceso de formación ambiental resulte ineficaz, dada la complejidad misma de los problemas ambientales y a sus repercusiones económicas, políticas y sociales (Cruz, 2020, p. 14).

Teniendo en cuenta la reflexión anterior, la educación ambiental no puede reducirse estrictamente a la conservación y protección del medio ambiente y su diversidad; la Educación Ambiental desde la dialogicidad, está llamada a producir un ciudadano conocedor del ambiente y sus problemas asociados, consciente de cómo ayudar y motivado a participar de sus soluciones. La educación ambiental debe transformarse en el espacio para recrear vivencias e interactuar con ellas con el ánimo de comprender las relaciones de interdependencia con el entorno y los modos de actuar de los sujetos sobre éste (Meinardi, 2009).

Pérez (2020) coincide con el anterior postulado, al considerar que la educación ambiental en la escuela debe ser considerada como una herramienta de formación permanente; no una transmisora de conocimientos ambientales y ejecutora de actividades insulares; sino una transformadora de sujetos sociales que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y sus entornos; y por consiguiente, que posibilite consolidar una relación armónica con la naturaleza y permita fortalecer la integración de los diversos conocimientos académicos y saberes para formar integralmente a los escolares.

En ese sentido, desde en el enfoque pedagógico de la dialogicidad, se busca que la escuela y el sistema educativo permita a los sujetos cuestionarse y problematizar el saber que se configura desde lo

ambiental, posibilitando que el sistema en sí mismo, transforme sus prácticas pedagógicas, caracterizadas en la transmisión, reproducción y asimilación del saber preestablecido (*estructuras de poder y control*) y que están presentes en los contenidos curriculares y en las prácticas pedagógicas de los maestros (Flórez, 2012). Dentro de este marco formativo basado en la comunicación dialógica, se entiende la educación ambiental como un proyecto de transformación del sistema educativo, del quehacer pedagógico en general, de la construcción del conocimiento y de la formación de sujetos pensantes y colectivos conscientes que la transformación de la escuela y de sus entornos se construyen desde un trabajo colaborativo fuerte y decidido.

Asimismo, la formación en educación ambiental desde la dialogicidad requiere que los escolares desarrollen sus habilidades, fortalezcan sus saberes (*que son múltiples*) y su pensamiento crítico, con la finalidad de obtener argumentos sólidos al momento de analizar y discutir sobre la problemática medioambiental. Pero también, que comprendan que el cuidado del ambiente forma parte de su hábitat y que al conocer los problemas que coexisten en su entorno, deben impulsar la búsqueda de soluciones prácticas, dinámicas y participativas a través del trabajo colaborativo e investigativo (Badillo, 2012), es decir, que la escuela y los sujetos inmersos en ella den un lugar significativo a la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como un proyecto emancipador, que esté orientado a la investigación y a la construcción de nuevos conocimientos y saberes.

Igualmente, es importante resaltar que la formación en educación ambiental desde la dialogicidad se convierte en un instrumento de transformación social y empoderamiento del saber sobre el entorno y sus dinámicas; busca como meta final generar sociedades más armónicas, solidarias y equitativas. La educación ambiental basada en la dialogicidad debe posibilitar la comprensión del ambiente como un bien común, donde se asumen responsabilidades individuales y colectivas para cooperar en sus posibles soluciones, pero también, debe permitir el desarrollo del pensamiento y la participación crítica, reflexiva y propositiva frente a los desequilibrios que se producen en los entornos, los contextos y los ecosistemas.

Teniendo en cuenta el contexto dialógico anterior, es pertinente agregar que, para la elaboración de este artículo y la estructuración de

la investigación desarrollada en el marco de la estancia doctoral, no se encontraron referencias bibliográficas y documentales que estudien y analicen la comunicación como un proceso de construcción de relaciones dialógicas en contextos formativos como la escuela y su importancia para la formación en educación ambiental. En ese sentido, la comunicación formador-escolar dentro de los entornos educativos y su relación con las prácticas pedagógicas en educación ambiental se vislumbra como un campo emergente de estudio en la región Surcolombiana y el departamento del Huila. Lo anterior indica, que el presente artículo y el trabajo desarrollado en el marco del proyecto BPIN 2020000100461 se encuentran directamente relacionados con el incremento de la producción de conocimiento en el campo educativo, en los diferentes niveles y grados del departamento del Huila.

Referencias Bibliográficas

- Badillo, M. E. (2012). Comunicación, educación y medio ambiente: escenarios históricos de relación. *Criterio Libre Jurídico*, volumen, 9(1). pp. 73-96.
- Bernstein, B. (2000). *Hacia una Sociología del Discurso Pedagógico*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio (1ª. ed.).
- Cantú-Martínez, P. C. (2014). Educación ambiental y la escuela como espacio educativo para la promoción de la sustentabilidad. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), pp. 39-52.
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*. Ediciones Paidós.
- Cruz, L. A. (2020). *Lineamientos para la resignificación de la educación ambiental en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Neiva- Huila, con enfoque de identidad con el territorio y articulación de la escuela con el entorno regional*. (Tesis de Doctorado, Universidad Surcolombiana). <https://www.grupopaca.edu.co/doctorado/tesis-de-doctorado>
- Duarte, J. (2005). Comunicación y Convivencia Escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (37), pp. 135-154.
- Flórez, G. A. (2012). La educación ambiental: una apuesta hacia la integración escuela-comunidad. *Praxis & Saber*, 3(5), pp. 79-101. <https://doi.org/10.19053/22160159.1135>
- Freire, P. (1970). *Pedagógica del oprimido*. (1ª. ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. (13ª. ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagógica del oprimido*. (55ª. ed.). Siglo XXI Editores.
- García, J., Acebedo J. C. y Rincón, A. (2000). *Una comunicación para la renovación de las prácticas pedagógicas: estudio de caso de los colegios*

-
- Humberto Tafur Charry y José Eustasio Rivera de Neiva, 1999-2000.* (Tesis de la Especialización, Universidad Surcolombiana).
- Huergo, J. y Fernández B. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones.* Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Kaplún, G. (2007). *Culturas juveniles y educación: conflictos culturales y conflictos pedagógicos.* (Tesis de Doctorado, Universidad Andina Simón Bolívar). <https://core.ac.uk/download/pdf/159774217.pdf>.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación.* (1ª. ed.). Ediciones de la Torre.
- López, N. E. (2001). *La de-construcción curricular.* Cooperativa Editorial Magisterio.
- Meinardi, E. (2009). Desarrollo profesional docente a propósito de una educación científica de calidad en escuelas inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación.*
- Pérez, N. S. (2020). *Educación ambiental de docentes en formación a partir de una propuesta curricular alternativa soportada en la interdisciplinariedad y la responsabilidad ética, política y social.* (Tesis de Doctorado, Universidad Surcolombiana). <https://www.grupopaca.edu.co/doctorado/tesis-de-doctorado>
- Ramírez, Á., Ramos O. I. y Zamora C. (2007). *Jóvenes y Comunicación: el caso de Nátaga, Huila.* (Tesis de grado, Universidad Surcolombiana).
- Ramos, O. I. (2011). *La comunicación: interacción social que transforma o perpetúa la escuela.* (Tesis de Maestría, Universidad Surcolombiana).
- Torres, W. F. (1997). *Amarrar la burra de la cola. ¿Qué personas y ciudadanos intenta ser en la globalización? Artículo, Preguntas para Construir una Nube. Una experiencia en formación de maestros.* Libros del Olmo.

LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DEL HUILA: ENTRE LA DEPENDENCIA Y LA AUTONOMÍA¹

Diana Marcela Leal Díaz*

Resumen: Durante el desarrollo del proyecto de “Fortalecimiento del sistema de gestión de conocimiento en educación para el departamento del Huila”, el Semillero de Investigación del municipio de Pitalito, formuló colectivamente el proyecto “Diálogo de saberes entre las Organizaciones Sociales y las Instituciones Educativas de la subregión Sur del departamento del Huila” con el propósito de conocer la naturaleza de sus relaciones y determinar cómo articulan sus esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida el territorio y el medio ambiente. Para aportar en la conceptualización del proyecto y ampliar la información relacionada con las dinámicas internas de las Instituciones Educativas, se realizó una investigación de educación comparada dirigida a determinar si los procesos de enseñanza-aprendizaje de las IE del departamento del Huila se desarrollan en concordancia con lo dispuesto en los discursos oficiales (referentes de calidad) del Ministerio de Educación y si es posible evidenciar una relación entre su implementación y los niveles de desempeño académico alcanzados institucionalmente. Para

137

1 El artículo presenta resultados investigativos logrados dentro del Macroproyecto de la Región Sur del Huila (Pitalito y municipios aledaños), desarrollado durante los meses de abril a diciembre de 2023, en el marco del “Proyecto de Inversión BPIN 2020000100461: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila”.

* Licenciada en Español y Comunicación Educativa de la Universidad Surcolombiana, con estudios de Doctorado en Educación y Cultura Ambiental en la misma universidad; Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander y Magíster en Informática Educativa de la Universidad Norbert Wiener de Perú. Vinculada desde hace 18 años al Magisterio colombiano y actualmente se desempeña como Rectora de la Institución Educativa Domingo Savio del municipio de Pitalito (Huila). dianamarcelaleal@hotmail.com
ORCID: 0000-0003-1828-3355

ello se fundamentó teóricamente sobre los referentes de calidad que regulan los procesos académicos en los niveles de básica y media; luego se estableció cómo son adoptados estos referentes en las programaciones curriculares de 24 instituciones educativas del Huila; y, finalmente se interpretó la información recopilada encontrando que las diferencias en los desempeños académicos alcanzados en las Instituciones objeto de estudio guardan mayor relación con los procesos pedagógicos y metodológicos impulsados por los docentes y no con la implementación o no de los referentes de calidad.

Palabras clave: discursos oficiales, referentes de calidad, estandarización, dependencia curricular.

Abstract: During the development of the project “Strengthening of the knowledge management system in education for the Department of Huila”, the Research group in the municipality of Pitalito, collectively formulated the project “Dialogue of knowledge between Social Organizations and Educational Institutions of the southern sub-region of the Department of Huila” in order to know the nature of their relationships and determine how they articulate their efforts in the construction of citizenship as a strategy to defend life, territory and the environment. In order to contribute to the conceptualization of the project and to expand the information related to the internal dynamics of the educational institutions, a comparative education research was conducted to determine whether the teaching-learning processes of the IE of the Department of Huila are developed in accordance with the official discourses (quality standards) of the Ministry of Education and whether it is possible to demonstrate a relationship between their implementation and the levels of academic performance achieved institutionally. For this purpose, a theoretical basis was provided on the quality standards that regulate the academic processes at the elementary and middle school levels; then it was established how these standards are adopted in the curricular programs of 24 educational institutions in Huila; and finally, the information gathered was interpreted, finding that the differences in the academic performance achieved in the institutions under study are more related to the pedagogical and methodological processes promoted by the teachers and not to the implementation or not of the quality standards.

Keywords: official speeches, quality referents, standardization, curricular dependency.

Introducción

La relación escuela, territorio y sociedad no es estática y varía según las conexiones que los individuos tengan consigo mismos, con los otros

y con su entorno -natural, social, político, cultural, etc.- (Lopes da Silva, 2011; Macías *et al.*, 2021). De ellas y de la capacidad que tengan los sujetos de conocerlas, reconocerlas y respetarlas depende la posibilidad de definir algunos mecanismos y acuerdos mínimos que permitan el establecimiento de lazos conectores.

El Semillero de Investigación del municipio de Pitalito conformado en el marco del “Proyecto de Inversión BPIN 2020000100461: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila - Macroproyecto de la Región Sur del Huila”, eligió como población de estudio las instituciones educativas y las organizaciones sociales, porque son dos colectivos amplios y diversos que habitan en los territorios. Sus acciones, aunque en apariencia son divergentes, coinciden en ubicar al ser humano como punto focal y en la búsqueda de posicionarlo en un lugar significativo dentro de la sociedad.

Durante los encuentros del Semillero se realizaron amplios debates dirigidos a comprender por qué muchas de las acciones emprendidas desde el ámbito escolar no logran trascender la acumulación de conocimientos y resultan insuficientes para que los estudiantes encuentren su lugar en el mundo y entiendan la importancia de modificar algunos de sus comportamientos para aportar positivamente a la sociedad y construir ciudadanía. A la luz de la experiencia de los miembros del semillero, en su gran mayoría docentes, se coincidió (entre muchas otras coincidencias) en que las buenas intenciones de los maestros se están diluyendo en medio de una maraña de conceptos fragmentados e inconexos que no consiguen incorporarse en la mente de los niños y jóvenes para modificar sus acciones habituales porque carecen de vínculos estrechos entre la acción educativa y la realidad contextual.

Esta profunda desconexión es consecuencia directa de la mala decisión, tomada por los legisladores durante la más reciente reforma educativa en Colombia, de asignar al Ministerio de Educación Nacional –MEN la potestad exclusiva de definir el diseño curricular de la educación básica y media; la cual debería ser una tarea concertada entre los maestros y la comunidad educativa, de acuerdo con las particularidades y necesidades de los territorios (Montes, 2019). Lastimosamente el MEN ha concentrado sus acciones en establecer una ideal de educación concebido desde un enfoque de calidad que mide el alcance de unas competencias

estandarizadas que, a su vez, indican qué y cómo se debe enseñar en el aula. Para ello ha formulado un marco legal, unos lineamientos generales y unos referentes de calidad que las instituciones obligatoriamente deben tomar como punto común para definir sus esquemas programáticos.

La autonomía que la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), atendiendo a lo dispuesto en la Constitución Política del 91, dispuso para las comunidades educativas y los territorios en la construcción de sus Proyectos Educativos Institucionales –PEI (Art.73), ha sido menguada progresivamente por las autoridades educativas a través de diversas normas (casi todas compiladas en el Decreto No. 1075 de 2015 - reglamentario del sector educación) y de múltiples referentes de calidad (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, mallas de aprendizaje y matrices de referencia) que la redujeron al cumplimiento y adopción de las consideraciones en ellos explicitadas. De la misma manera, la concepción inicial de currículo como el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, orientado al desarrollo del sujeto como un ser social que reconoce la diversidad y la convivencia como elementos clave para la construcción de país (Art. 76), poco a poco se ha ido diluyendo en una excesiva normatividad que lo reduce a un simple programa de contenidos, enfocado en la enseñanza de aprendizajes fraccionados, fragmentados, disociados y unidimensionales y en la universalización de aprendizajes que dejan en evidencia una clara intencionalidad de fomentar inteligencias parceladas que limitan las posibilidades de los estudiantes para comprender y reflexionar sobre sus realidades (Morin, 1999).

Las orientaciones curriculares que el Ministerio ha emitido con posterioridad a la Ley 115 y que son materia de esta investigación, han estado lejos de fortalecer la educación básica y media en Colombia. Su materialización empezó en 1996 con la Resolución 2343 que estableció para la educación básica y media un currículo común y de forzosa adopción en todas las instituciones (Art. 7) y se fortaleció bajo el amparo de la Ley 715 de 2001 (numeral 5.5- Art. 5) que abrió la puerta al desarrollo e implementación de los diversos lineamientos y normas técnicas curriculares y pedagógicas (Medina, 2022). Para el MEN, el abordaje del currículo en las instituciones educativas de básica y media se agota en la organización

de un programa de contenidos que incluye las competencias básicas a alcanzar en cada asignatura (acorde a los indicadores y lineamientos curriculares), los contenidos que se aprenderán durante el año (según lo establecido en los estándares básicos), el cálculo de las intensidades y la definición de las actividades a desarrollar (ajustadas a los DBA y a las mallas de aprendizaje) y la selección de las acciones de evaluación que determinarán el alcance de los aprendizajes (atendiendo a las matrices de referencia). En este escenario delimitado por los discursos oficiales, se priorizan desarrollos curriculares generalizados, homogéneos y globales, distantes de la multidiversidad de los territorios, que conducen a procesos educativos poco operativos que limitan la capacidad transformadora del saber y lo convierten en un rompecabezas de conocimientos que los estudiantes no logran correlacionar (Bermúdez y De Longhi, 2006).

Esta investigación [que apenas escala el primer peldaño de una indagación que debiera ser más extensa y que se constituye en una aporte para el logro de los propósitos macros del Semillero de la zona Sur en el marco del Proyecto de Inversión BPIN 2020000100461] busca determinar si el proceso de enseñanza-aprendizaje definido en las programaciones curriculares (discursos institucionales) de las instituciones oficiales de educación básica y media del Huila se sujeta exclusivamente a lo dispuesto en los referentes de calidad (discursos oficiales) reglados por el Ministerio de Educación o si se evidencia la emergencia de mecanismos alternativos.

Referentes teóricos

Hasta finales de la década del 40 la educación en Colombia estuvo influenciada por iniciativas europeas a través del modelo pedagógico de la Escuela Activa que cautivó al gobierno colombiano y a los intelectuales y educadores distinguidos del país. Su objetivo fundamental fue formar hombres productivos, prácticos y saludables; cualidades indispensables para corregir los defectos de una *raza débil*, como la Latina que, a juicio de los teóricos del modelo, era la causante del atraso de los pueblos. Se consideró que la pedagogía activa tenía un papel transformador de la sociedad porque posibilitaba la superación de las debilidades de la raza nacional y convertía al individuo en un ser socialmente útil (Guerrero, 2002).

Más adelante, en la década de los cincuenta, cuando se presentó un rápido y sostenido crecimiento económico y un cambio significativo en la estructura demográfica del país, que incrementó también la demanda educativa (Ramírez y Téllez, 2006) apareció, de la mano de la inversión y asistencia técnica de numerosos organismos financieros norteamericanos, la denominada Tecnología Educativa que defendió la articulación del currículo y los planes, métodos y procesos educativos a los requerimientos del capital (Guerrero, 2002). Como garantía de implementación, las autoridades educativas enfocaron las políticas del sector en optimizar los recursos para alcanzar índices de eficiencia (calculados a través del ingreso, la retención y la promoción de los estudiantes) y construyeron (con profesionales ajenos al campo educativo) una propuesta curricular nacional organizada por áreas, con una rigurosa planeación por objetivos y que integró lo técnico y lo instruccional. Esta propuesta implicó una fragmentación de los conocimientos desarrollados y generó una producción masiva de materiales didácticos, entre los que se destacan los textos guía que se convirtieron en el referente de la educación y del trabajo en el aula (Medina, 2022).

Las profundas transformaciones que vivió la sociedad durante los 70 y 80, exigieron que, para comienzos de la década del noventa, se hiciera una revisión y reestructuración del sector educativo para dar respuesta a las expectativas que el nuevo milenio empezaba a generar. En Colombia² la nueva reforma educativa tuvo a la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994 como puntos de partida (Medina, 2022) que establecieron la educación como un derecho-deber bajo la responsabilidad conjunta del Estado, la sociedad y la familia y constituyeron, para su garantía, un sistema educativo con una clara organización sectorial en la que cada nivel tiene unas competencias y responsabilidades que debe cumplir de manera coordinada con los otros niveles. Posteriormente, desde una lógica tecnocrática-economicista, enfocada principalmente en la desburocratización y en el logro de la eficiencia administrativa, la reforma avanzó en la búsqueda de la descentralización de la administración y la gestión educativa, para lo que se establecieron mecanismos de acreditación de los departamentos y municipios, dirigidos a determinar si estaban en condiciones de recibir y administrar las transferencias presupuestales del Estado nacional (Ferrer, 2004).

² Durante la década del 90 la revisión y reestructuración del sector educativo se dio a escala mundial y varios países Latinoamericanos aprovecharon la coyuntura para iniciar sus reformas (Medina, 2022).

La educación básica y media en Colombia está distribuida en tres niveles (Tabla 1) y es concebida como un proceso flexible e interrelacionado que permite a los educandos su tránsito y continuidad dentro del proceso formativo, gracias a su organización vertical (posibilita el paso de un grado a otro) y horizontal (facilita la movilidad de un establecimiento a otro).

Tabla 1
Educación Básica y Media en Colombia.

Nivel	Grados	Propósito
Básica Primaria	1° a 5°	Desarrollar habilidades y conocimientos comunicativos, matemáticos, artísticos y en valores; fomentar la comprensión del medio físico, social y cultural, entre otras.
Básica Secundaria	6° a 9°	Fomentar el razonamiento lógico, el conocimiento científico de las ciencias, la historia y el universo y el desarrollo del sentido crítico, entre otros.
Media	10° y 11°	Preparar para la formación superior en su modalidad académica y para el trabajo en sus modalidades técnicas.

Nota: elaborado por la autora.

Con posterioridad a la promulgación de la Ley 115 de 1994, el Estado (sin promover acuerdos) se enfocó en establecer un modelo de formación por competencias para el cual ha definido e instalado una serie de marcos curriculares y discursos pedagógicos comunes y obligatorios (Ferrer, 2004). Empezaron con la definición de los indicadores de logros (1996) como medios para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo y los lineamientos curriculares (1998) que apoyan el proceso de fundamentación y planeación de las diferentes áreas obligatorias planteadas en la Ley 115 de 1994; pasaron por la fijación de los estándares básicos de competencias (2006) que propusieron competencias comunes para los ciclos internos de los niveles educativos, llamados conjuntos de grados; hasta que llegaron, en los años más recientes, a los derechos básicos de aprendizaje (2016) y a las mallas de aprendizaje (2017), que le indican al maestro los saberes a desarrollar y las rutas a emprender grado a grado y a las matrices de referencia

(2017) que presentan los aprendizajes que evalúa el ICFES por medio de las Pruebas Saber.

Indicadores de Logros Curriculares: Se materializaron a través de la Resolución 2343 del 96 y establecieron los aprendizajes que, en función de los fines y objetivos de la educación, debían alcanzarse en las áreas obligatorias y fundamentales y en cada conjunto de grados (1º a 3º; 4º a 6º; 7º a 9º y 10º a 11º) para lograr un nivel de desarrollo deseable y esperado. Según el MEN son signos de una realidad educativa más amplia y compleja y aunque son útiles para facilitar la interpretación de situaciones (qué está logrando aprender el estudiante y qué le presenta dificultades) no dan solución a cada situación específica, sino que ayudan a planear acciones de mejoramiento generales. Por tanto, no hay uno o más indicadores exclusivos para cada logro o meta a alcanzar, ni tampoco se pueden dividir por temáticas o contenidos, sino que deben pensarse como una unidad integral de cada proceso y como un posible engranaje dentro de las múltiples relaciones que se dan durante el aprendizaje.

Lineamientos Curriculares: Se formalizaron con la Resolución 2343 pero se formularon y publicaron a partir del año 1998. Son orientaciones conceptuales para constituir el núcleo común del currículo de las instituciones, fundamentar los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales (Art. 3, Resolución 2343/96) que mejoren la calidad de la educación. Definen unos campos de acción y unas orientaciones generales a partir de las cuales se debe construir la estructura curricular de las áreas. Los lineamientos son materiales de extensión moderada, con diversos estilos de redacción y que no siguen una estructura determinada o común, sino que responden más a las concepciones e intencionalidades educativas que consideraban pertinentes los profesionales que los elaboraron.

Estándares Básicos de Competencias -EBC: Su denominación integra tres componentes conceptuales: estándares, asociados a la unificación y modelado de un proceso; básicos, entendidos como lo esencial o fundamental que debe contener; y competencias, que da cuenta del modelo pedagógico sobre el cual está pensado el sistema educativo, comprendido como un saber hacer (Montes, 2019). Están agrupados en conjuntos de grados (de primero a tercero, de cuarto a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno, y de décimo a undécimo) que recogen

lo que los estudiantes deben saber y saber hacer al finalizar su paso por cada uno y establecen unos criterios para juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad. Tienen una estructura de complejidad creciente que se alcanza de manera secuencial y gradual, por lo que los estándares de un grupo guardan relación directa con los del anterior y los del siguiente (coherencia vertical) y no pueden simplemente dividirse por partes iguales en los grados ni tampoco separarse por periodos claramente delimitados. Así mismo, los aprendizajes de cada área están distribuidos en columnas, según sus ejes articuladores, (coherencia horizontal) que representan y entrelazan los desarrollos propios de cada disciplina.

Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA³: Para el MEN son una herramienta para fortalecer las prácticas escolares y mejorar los aprendizajes porque guardan coherencia con los lineamientos y los estándares y se enfocan en definir los conocimientos, habilidades y actitudes específicas que un estudiante debe alcanzar durante el estudio de cada unidad básica y fundamental de las áreas de aprendizaje. Establecen rutas de enseñanza que pueden seguir los docentes para que sus estudiantes alcancen los EBC propuestos para cada una de las áreas, en cada grupo de grados (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Fueron elaborados grado a grado para las áreas de inglés, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales; las demás áreas aún no cuentan con DBA.

Mallas de Aprendizaje: Fueron diseñadas por el MEN para especificar detalladamente las rutas de aprendizaje y las actividades que deberían desarrollarse en los grados del subnivel de básica primaria (1° a 5°) y para indicar a los docentes cómo hacer el seguimiento al aprendizaje de sus estudiantes. Su estructura tiene cuatro secciones: 1) Un mapa de relaciones que vincula los ejes, los conceptos y las acciones específicas que deben desarrollar los estudiantes. 2) Unas progresiones de aprendizajes que muestran las relaciones entre los enunciados de los DBA del grado anterior, el actual y el siguiente. 3) Unas consideraciones didácticas que dan precisiones conceptuales y exponen las posibles dificultades que los estudiantes pueden

³ Establecidos por el Decreto 501 de 2016, que adicionó al Decreto 1075 de 2015 un conjunto de artículos para reglamentar la Jornada Única en los establecimientos educativos oficiales de Educación Básica y Media, conforme a lo dispuesto en los Artículos 57 y 60 de la Ley 1753 de 2015.

presentar en el desarrollo de ciertos aprendizajes e indican cómo pueden abordarse didácticamente. Y finalmente, 4) Unas recomendaciones para seleccionar materiales didácticos complementarios para implementar las competencias ciudadanas y hacer una evaluación diferencial e inclusiva.

Matrices de Referencia: Son instrumentos de consulta que presentan los aprendizajes que el ICFES evalúa en las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Sus cuatro secciones (competencia, componente, aprendizaje y evidencia) indican a las instituciones qué aprendizajes deberían alcanzar sus estudiantes en cada área para adquirir las habilidades para resolver situaciones concretas en contextos específicos.

Metodología

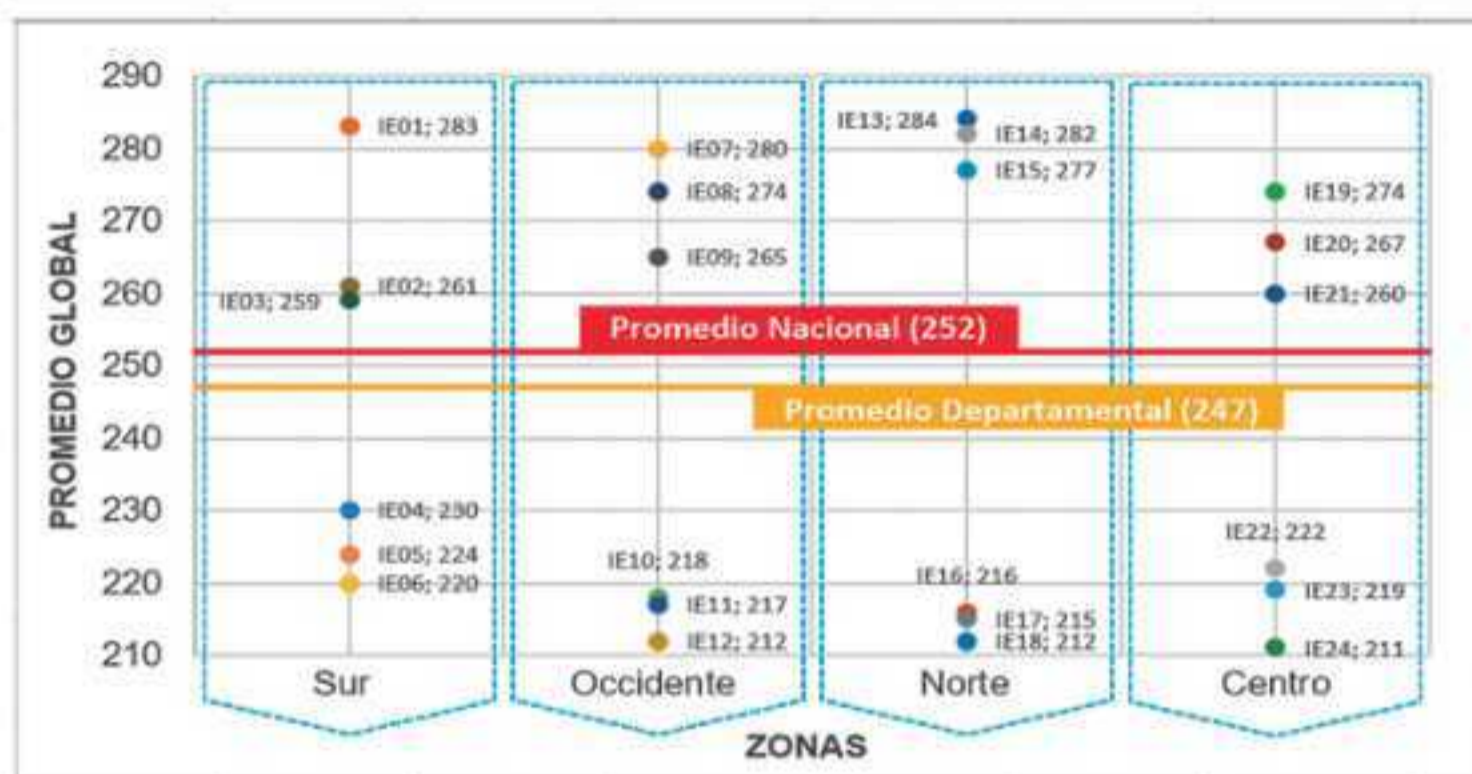
La educación comparada fue el método elegido para alcanzar el objetivo de esta investigación porque forma parte de un plan más amplio para explicar los fenómenos, primero dentro de los sistemas e instituciones educacionales y segundo abrazando y vinculando la educación con su ambiente social (Ferrer, 2002). Se empleó específicamente el enfoque de la dependencia porque es apropiado para determinar las relaciones de subordinación de los discursos institucionales frente a los oficiales. para un adecuado desarrollo del modelo inicialmente se localizaron y ordenaron las fuentes primarias de información; luego se examinaron los referentes de calidad emitidos por el MEN (de 1994 a la fecha) para regular los procesos educativos en los niveles de básica y media; después se revisaron las programaciones curriculares de las 24 Instituciones del Huila seleccionadas y, finalmente, se aplicaron criterios interpretativos para establecer algunas conclusiones.

Población. Para asegurar una alta representatividad de los datos y disminuir la arbitrariedad en la selección del universo de estudio se utilizaron los resultados de las Pruebas Saber 11° de los últimos tres años como criterio general. Se descargaron los reportes oficiales de la página web del ICFES de los años 2020, 2021 y 2022 y se clasificaron a partir de cinco subcriterios: 1) Pertenecen a la Secretaría de Educación del Huila; 2) Pertenecen a población mayoritaria; 3) Atienden población en los niveles de básica primaria, básica secundaria y media; 4) Presentaron estudiantes a las pruebas durante los tres años seleccionados; y, 5) Durante los años revisados presentaron más de 10 estudiantes a las pruebas.

Resultados

Pruebas Saber 11° de los últimos tres años

Tabla 2
Dispersión de los resultados.



Nota: elaborado por la autora.

A la entidad territorial Huila le corresponde la administración de los procesos educativos de 35 municipios⁴, que para el año 2023 atendieron una población de 114.290 estudiantes⁵, de primero a undécimo, en 177 instituciones educativas, agrupadas por la secretaría de educación, en cuatro zonas desconcentradas (centro, norte, occidente y sur). Una vez aplicados los criterios de selección resultaron 130 Instituciones⁶; se calculó el promedio global (2022, 2021, 2020) de cada una; y, se organizaron de mayor a menor. Finalmente se seleccionaron las 3 Instituciones con promedios más altos y las 3 con más bajos de cada zona desconcentrada para conformar el universo total de estudio (24 Instituciones). Los 12

⁴ El departamento del Huila tiene 37 municipios, pero Neiva y Pitalito, por ser certificados, son autónomos en la administración de su sector educativo.

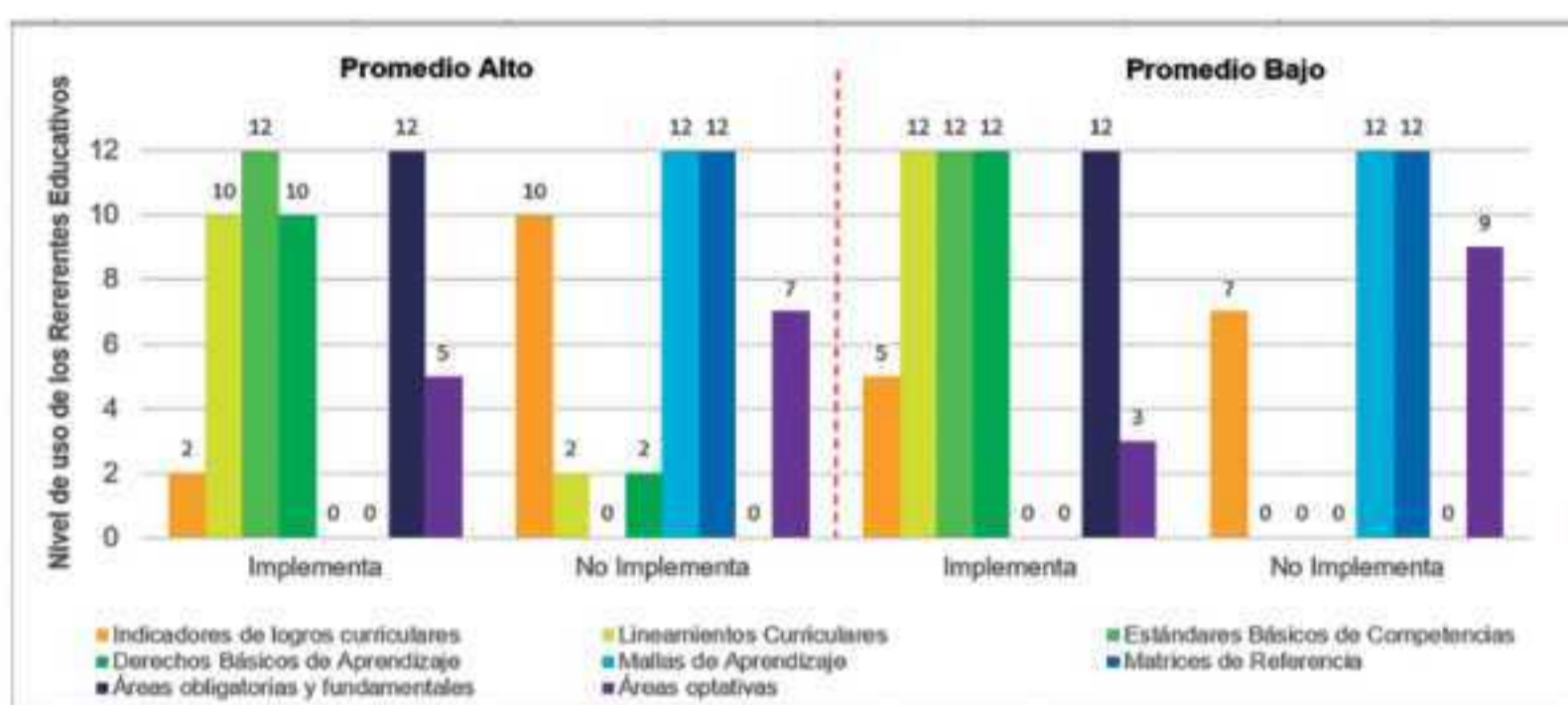
⁵ Matrícula oficial según reporte de SIMAT con corte a 01-06/2023. 58.875 son estudiantes en Primaria (1° a 5°), 40.742 de Secundaria (6° a 9°) y 14.673 de Media (10° y 11°).

⁶ Se descartaron 5 por no pertenecer a la población mayoritaria (criterio 2); 15 por ser de educación básica (criterio 3); 4 por no aplicar a las pruebas en uno o varios de los años objeto de revisión (criterio 4); y 23 porque la población presentada durante los años de estudio no superó los 10 estudiantes (criterio 5).

promedios más altos (284 a 259) de las instituciones educativas que hicieron parte del estudio estuvieron por encima de las medias en el nivel nacional y en el nivel departamental fueron 252 y 247 respectivamente y los 12 más bajos (230 a 211) se mantuvieron por debajo.

Implementación de los Referentes de Calidad

Tabla 3
Porcentaje de implementación de Referentes de Calidad.



Nota: elaborado por la autora.

En cuanto al uso de los referentes de calidad en la formulación y diseño de las programaciones curriculares de las instituciones de educación básica del huila que integran el universo de estudio se pudo verificar que los estándares básicos de competencias tienen la mayor implementación (100%); seguido de los lineamientos curriculares y los derechos básicos de aprendizaje con un porcentaje significativamente alto (91,6%). Los indicadores de logros curriculares son implementados por un mínimo porcentaje (29.2%) de las instituciones y ninguna de ellas incluye las mallas de aprendizaje ni las matrices de referencia. No se evidenciaron diferencias significativas entre los subgrupos de estudio “promedios más altos” y “promedios más bajos” en relación con el uso de los referentes de calidad.

De otro lado, en la formulación de las programaciones curriculares no se evidencia con claridad la emergencia de propuestas alternativas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque el 33,3% de las instituciones incluyen áreas optativas, propias o específicas, el emprendimiento y la cátedra de la paz son las más representativas y éstas también han sido direccionadas desde el MEN.

Discusión

La autonomía territorial e institucional para la organización, planeación y prestación del servicio educativo establecido en la Constitución Política y la Ley 115 de 1994 poco a poco ha sido menguada por la Nación, en cabeza del Ministerio de Educación, a través de la imposición de unos discursos oficiales ajenos a las realidades particulares de los territorios. A nivel territorial fue limitada a la transferencia de autoridad, de responsabilidades administrativas y de ejecución de los recursos⁷ y a nivel institucional a labores eminentemente operativas como organizar internamente las áreas fundamentales (intensidades, tiempos, contenidos, etc.), introducir algunas asignaturas optativas, seleccionar los métodos de enseñanza que implementarán en las aulas y planear y ejecutar actividades formativas, culturales y deportivas adicionales que respondan a las necesidades y características regionales; todo ello, siempre y cuando no se salgan de los lineamientos establecidos por el MEN⁸.

Las programaciones curriculares de las instituciones revisadas no responden a una estructura específica ni por entidad territorial, ni por zona, incluso tampoco por Institución Educativa porque en muchas de ellas cada área es presentada de manera diferente.

Algunas programaciones presentan inconsistencias e imprecisiones relacionadas con la significación y uso de los referentes. Entre las más significativas está el uso de los indicadores de logros como acciones específicas que los estudiantes deben desarrollar para evidenciar el alcance de una competencia; el uso de las denominaciones estándares, DBA o competencias para referirse a los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar durante un periodo de tiempo, sin percatarse que,

7 La descentralización contempla que los departamentos, distritos y municipios con más de 100 mil habitantes deben asumir la prestación del servicio educativo en sus territorios y la Nación les girará directamente los recursos del Sistema General de Participaciones -SGP de acuerdo con el número de estudiantes atendidos y por atender (Ley 715 de 2001).

8 Cuando haya cambios significativos en el currículo, el rector de la institución educativa oficial o privada lo presentará a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital o a los organismos que hagan sus veces, para que ésta verifique el cumplimiento de los requisitos establecidos en la presente Ley (Art. 77 y 78 de la Ley 115 de 1994).

aunque guardan relación, son ampliamente diferentes; y, la mención de las mallas de aprendizaje y las matrices de referencia en los apartes de fundamentación legal, pero sin detallar luego cómo las implementan.

Conclusiones

El carácter de obligatoriedad que el MEN ha dado a los referentes de calidad dificulta percibirlos como puntos de apoyo para la formulación de propuestas pedagógicas en los establecimientos de educación básica y media. Su estructura eminentemente vertical limita el currículo a un conjunto de competencias estandarizadas que buscan universalizar aprendizajes. Su marcada ideología de especialización (competencias específicas por áreas o asignaturas) contribuye al fraccionamiento, fragmentación y disociación de los aprendizajes, acercando a los estudiantes a concepciones unidimensionales que limitan sus posibilidades para comprender y reflexionar sobre sus realidades y para formarse un juicio correctivo o una visión a largo plazo.

La aparición de nuevos referentes de calidad no ha implicado la ampliación, consolidación o perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que se ha convertido en una secuencia de validación de los referentes anteriores a través de la formulación de nuevas rutas para que los docentes los implementen en sus aulas de clase.

Al interior de las instituciones educativas realmente no se está construyendo currículo, sino que se está adaptando el currículo común a las necesidades contextuales de los territorios, para luego formular un plan de estudios que convierte en acciones lo conceptualizado a través de la normatividad educativa, los referentes de calidad y las orientaciones curriculares diseñadas por el Ministerio de Educación.

A excepción de las mallas de aprendizaje y las matrices de referencia, fue posible evidenciar que los discursos oficiales, determinados a través de los referentes de calidad, son un insumo para el diseño y formulación de las programaciones curriculares de las instituciones de educación básica y media del Huila. Aunque su implementación se da en porcentajes significativamente altos, no es posible afirmar que su inclusión mejore los resultados educativos que los estudiantes alcanzan durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, medidos a través de los resultados de las Pruebas

Saber 11°, porque no se encontraron diferencias significativas entre los subgrupos “promedios más altos” y “promedios más bajos”.

No hay evidencia que permita afirmar que en las instituciones estudiadas están emergiendo propuestas alternativas de enseñanza-aprendizaje vinculadas a las programaciones curriculares porque solo el 33,3% incluyen áreas optativas, propias o específicas y de ellas, las de más común implementación (emprendimiento y cátedra de la paz) también han sido orientadas por medio de los discursos oficiales Nacionales y/o Departamentales.

Todo lo expuesto permite sugerir que las marcadas diferencias en los resultados obtenidos por las instituciones podrían estar relacionadas con los procesos pedagógicos y metodológicos que los docentes desarrollan en sus prácticas educativas y no con las bases conceptuales (discurso oficial) utilizadas para formular las programaciones curriculares, sin embargo, es necesario indagar más sobre el tema para poder hacer afirmaciones.

Referencias Bibliográficas

- Bermúdez, G.M. y De Longhi, A.L. (2006). Propuesta curricular de hipótesis de progresión para conceptos estructurantes de ecología. *Campo abierto*, 25(2), pp. 13-38. <http://hdl.handle.net/11162/28157>
- Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Ariel Educación.
- Ferrer, G. (2004). *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados? GRADE*, Lima. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100511014531/ddt45.pdf>
- Guerrero, G.L. (2002). La imposición de modelos pedagógicos en Colombia. *Estudios latinoamericanos*, (10), pp. 21-32. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rceilat/article/view/3253/3799>
- Lopes da Silva, E. (2011). Una reflexión sobre el saber popular y su legitimación. *Revista Decisio*. pp. 73-77. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio30_saber13.pdf
- Macías, A., Peña, Y. y Bernal, D. (2021). Un territorio que le habla a la escuela. La experiencia de la Expedición Educativa en Neiva. *Revista Territorios*, (44). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9036>
- Medina, O. (2022). El currículo oficial en las dos últimas reformas educativas en Colombia. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 7(1), pp. 9–30. <https://revistas.uam.es/reps/article/view/13835>

-
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Indicadores de Logros Curriculares*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/340021:Estandares-Basicos-de-competencia>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Cartilla Introductoria a los Derechos Básicos de Aprendizaje*. <https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje-en-todas-las-areas>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de aprendizaje*. <https://drive.google.com/drive/folders/1zpwZcRoTWQl010LKT8c8hb7k34LbntkB>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Matrices de Referencia*. <https://www.saber-intensamente.com/matrices-de-referencia>
- Montes, A. J. (2019). Desarrollo del Currículo en Educación Básica en Colombia. *UNIVERSITAM, Revista Internacional de Ciencia*, 1(1), pp. 84-105. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2538442>
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma*. Reformar el pensamiento. Nueva Visión.
- Ramírez, M.T. y Téllez, J.P. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Borradores de Economía. No. 002992. <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>

RESIGNIFICACIÓN DEL TERRITORIO: EXPLORANDO ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL CONTEXTUAL

RESIGNIFICATION OF THE TERRITORY: EXPLORING EDUCATIONAL STRATEGIES FOR CONTEXTUAL ENVIRONMENTAL EDUCATION

Kelly Yurany Losada Montenegro*

Resumen: Este artículo reflexivo explora la temática de la resignificación del territorio desde una perspectiva educativa, focalizándose en estrategias pedagógicas para promover modelos naturales basados en el sentido de lugar. Se destaca la relación entre la resignificación del territorio y el análisis de mensajes visuales en la publicidad social gráfica de WWF, enfocándose en cómo estos mensajes transmiten significados arraigados en valores culturales, ambientales y ecológicos. Por ello, a través de este abordaje se demuestra la importancia de la resignificación del territorio, especialmente a través de la identidad ambiental y el sentido de lugar, considerándolos como elementos cruciales para el "buen vivir". Se subraya la necesidad de una actuación responsable y coherente de todos los actores involucrados, creando una cultura equilibrada mediante la implementación de la educación ambiental. Esta educación busca mejorar la comprensión y la interacción entre las

* Licenciada en educación básica con énfasis en educación artística, Especialista en administración de informática educativa, Magister en gestión de tecnología educativa, estudiante de Doctorado en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Surcolombiana de Neiva, Huila. Estanciadora e investigadora, Universidad Surcolombiana, Docente de la UNAD. kelyurany34@gmail.com

ORCID: 0009-0006-1570-6323

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

actividades humanas y los ecosistemas. La perspectiva analítica y crítica del artículo se evidencia a través de una reflexión teórica y conceptual respaldada por hallazgos y contribuciones de otros autores en los ámbitos investigativo, científico y académico. Esta aproximación permite profundizar en el fenómeno estudiado, promoviendo un mejor entendimiento de la resignificación del territorio y su impacto en la interacción entre seres humanos y entornos ecosistémicos.

Palabras clave: resignificación del territorio, sustentabilidad, estrategia pedagógica, educación, sentido de lugar, modelo de análisis semiótico.

Abstract: This reflective article explores the theme of the resignification of the territory from an educational perspective, focusing on pedagogical strategies to promote natural models based on the sense of place. The relationship between the resignification of the territory and the analysis of visual messages in WWF's graphic social advertising is highlighted, focusing on how these messages transmit meanings rooted in cultural, environmental and ecological values. Therefore, through this approach the importance of the resignification of the territory is demonstrated, especially through environmental identity and the sense of place, considering them as crucial elements for "good living." The need for responsible and coherent action by all actors involved is highlighted, creating a balanced culture through the implementation of environmental education. This education seeks to improve understanding and interaction between human activities and ecosystems. The analytical and critical perspective of the article is evidenced through a theoretical and conceptual reflection supported by findings and contributions from other authors in the investigative, scientific and academic fields. This approach allows us to delve deeper into the phenomenon studied, promoting a better understanding of the resignification of the territory and its impact on the interaction between human beings and ecosystem environments.

Keywords: resignification of the territory, sustainability, pedagogical strategy, education, sense of place, semiotic analysis model.

Introducción

La resignificación del territorio ha adquirido un protagonismo creciente en los últimos años como un enfoque integral para revalorizar los espacios físicos, sociales y culturales en los que las comunidades habitan e interactúan. Este concepto, según Vargas (2020), se entiende como un proceso de reconstrucción del tejido social y de la territorialidad, donde la identidad se configura no solo desde una perspectiva social, sino también a partir de una relación equilibrada entre las actividades humanas y los

ecosistemas que las rodean. Desde esta perspectiva, la resignificación del territorio trasciende la dimensión física, posicionándose como una herramienta clave para transformar el vínculo entre las comunidades y su entorno natural.

En esta línea, Casanova (2017) plantea que la resignificación es una posibilidad fundamental para alcanzar el “buen vivir,” ya que permite reconfigurar los espacios desde un enfoque sostenible que integra las necesidades humanas y ambientales. Este planteamiento es apoyado por Arreola y Saldívar (2017), quienes argumentan que, al modificar las mentalidades colectivas, se generan territorios más seguros, saludables y pacíficos. Esta transformación se logra mediante un proceso de apropiación del entorno que redefine las relaciones entre las personas y los servicios ecosistémicos, propiciando una interacción armónica y responsable con el medio ambiente.

En este contexto, Abadía (2022) subraya que el acto de habitar un territorio no solo deja huellas físicas en el espacio, sino que también imprime marcas simbólicas y culturales que configuran la identidad de las comunidades. Por ello, resulta imprescindible adoptar una visión holística que permita entender el territorio como un sistema interconectado donde los aspectos físicos, sociales y culturales convergen. La gestión sostenible de los recursos naturales, desde esta perspectiva, se convierte en una responsabilidad compartida que trasciende el ámbito individual para posicionarse como un compromiso colectivo orientado a garantizar la supervivencia y el bienestar de las futuras generaciones.

Desde una perspectiva global, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019) resalta que la construcción de comunidades inclusivas, resilientes y sostenibles requiere políticas públicas que protejan el patrimonio natural y cultural. Estas políticas deben estar orientadas a reducir el impacto ambiental, especialmente en aquellas regiones que enfrentan mayores índices de pobreza y desigualdad (Espinoza, 2020; Quispe, 2017). En América Latina y el Caribe, la historia evidencia un panorama complejo, donde la falta de una identidad ambiental sólida ha dificultado la implementación de acciones eficientes para garantizar la seguridad alimentaria y el cuidado del medio ambiente (Iragorri *et al.*, 2021).

Sin embargo, uno de los mayores desafíos para la resignificación del territorio radica en el ámbito educativo. Los modelos pedagógicos tradicionales, marcados por enfoques rígidos y poco participativos, continúan prevaleciendo en muchas instituciones, limitando las oportunidades de aprendizaje significativo y crítico. Carbajal (2019) destaca que estos modelos no fomentan el desarrollo de competencias necesarias para que los estudiantes enfrenten problemas reales desde una perspectiva analítica y reflexiva. En este sentido, es fundamental un cambio de paradigma que integre metodologías activas, autónomas y colaborativas, capaces de trascender las fronteras de las ciencias naturales y abarcar todas las disciplinas del conocimiento (Velázquez, 2023).

La implementación de programas educativos interdisciplinarios y transdisciplinarios, como señala Lisvel (2023), es crucial para que los estudiantes puedan abordar problemas complejos de manera integral. Estos programas deben considerar todas las dimensiones del desarrollo humano—cognitiva, social, emocional y ética—para promover una formación integral que prepare a los individuos para actuar de forma responsable y consciente en sus entornos. De esta manera, se fomenta una educación que no se limite a la mera transmisión de contenidos, sino que potencie las habilidades críticas necesarias para resignificar el territorio desde una perspectiva sostenible.

En este contexto, la comunidad sorda se presenta como un caso de estudio emblemático para explorar cómo las percepciones ambientales y las formas de comunicación viso-gestual pueden contribuir a la resignificación del territorio. Ya que Castillo, R. (2016) enfatiza que esta comunidad interpreta y resignifica su entorno a través de una lectura de contexto que combina elementos visuales, gestuales y simbólicos. Esta interacción les permite no solo comprender su entorno físico, sino también construir un sentido de pertenencia profundo que refuerza su identidad cultural y ambiental.

La percepción ambiental de la comunidad sorda no se limita a una interpretación visual del espacio, sino que integra experiencias colectivas, interacciones sociales y significados simbólicos que dotan de valor a los lugares que habitan. Desde una perspectiva metodológica, esta investigación adopta un enfoque cualitativo que busca explorar en profundidad estas percepciones mediante entrevistas en profundidad,

cartografía social y grupos focales facilitados por intérpretes de lengua de señas. Este enfoque garantiza una comprensión integral de las experiencias y necesidades de esta población, permitiendo visibilizar sus aportes en la construcción de territorios más inclusivos y sostenibles.

Asimismo, Escobar (2011) y Santos (2018) señalan que la resignificación del territorio debe considerar no solo las dimensiones físicas, sino también las culturales y sociales. Adoptar enfoques inclusivos y participativos es esencial para que las comunidades históricamente marginadas, como la comunidad sorda, puedan participar activamente en la toma de decisiones sobre la gestión de su entorno. Esto no solo promueve la equidad y la justicia social, sino que también facilita la creación de territorios más representativos y resilientes.

Para profundizar los aspectos enunciados anteriormente, presentaremos cuatro ejes de exposición; el primero sobre la identidad ambiental. En segundo lugar, abordaremos, el sentido de lugar, el tercero sobre la resignificación del territorio y, por último, presentaremos algunas apreciaciones finales al respecto.

Primer eje: La identidad ambiental

La identidad ambiental es un constructo que articula de manera profunda la relación simbólica, emocional y cultural de los individuos y las comunidades con su entorno natural y construido. Este concepto, lejos de ser una percepción estática o meramente sensorial, se configura como un proceso dinámico influido por las experiencias, prácticas sociales, interacciones culturales y los valores que las personas asignan a los espacios que habitan. Según Castillo, R. (2016) la identidad ambiental en comunidades como la sorda emerge de la interacción viso-gestual con el entorno, donde la lengua de señas y otras formas de comunicación visual permiten no solo interpretar la realidad física del territorio, sino también resignificarla y transformarla en un espacio cargado de significados colectivos y culturales. Esta resignificación fortalece el sentido de pertenencia y contribuye a la creación de un vínculo emocional sólido entre las personas y el lugar que habitan.

Desde esta perspectiva, la identidad ambiental no puede ser entendida únicamente como una conexión individual con el entorno natural, sino

que se manifiesta como una construcción social colectiva. Martínez Zampa (2007) destaca que, en el contexto de comunidades con discapacidades sensoriales, como la población sorda, esta identidad se configura a partir de experiencias compartidas que integran tanto elementos naturales como culturales. Es en este proceso donde la interacción diaria con el entorno, mediada por la comunicación viso-gestual, se convierte en un elemento fundamental para la construcción de una identidad que trasciende las barreras físicas y sensoriales, permitiendo que los individuos y las comunidades desarrollen una relación más compleja y profunda con el territorio.

En este sentido, la identidad ambiental no es un fenómeno estático, sino un proceso continuo de adaptación y transformación. Almeida et al. (2018) subrayan que esta identidad se moldea constantemente a medida que las comunidades enfrentan nuevos desafíos sociales, económicos y ambientales, lo que les permite resignificar su relación con el entorno en función de las circunstancias cambiantes. En el caso de la comunidad sorda, este proceso es especialmente relevante, ya que su interacción con el territorio está mediada por la comunicación visual y gestual, lo que les ofrece una percepción del espacio diferente y enriquecida. Esta percepción, a su vez, les permite dotar de nuevos significados a los espacios que habitan, lo que fortalece su sentido de pertenencia y arraigo territorial.

Además, la identidad ambiental no solo fortalece el vínculo emocional con el entorno, sino que también tiene implicaciones prácticas en la gestión y conservación de los recursos naturales. Napier *et al.* (2016) argumentan que una identidad ambiental sólida puede ser un factor determinante para motivar la acción colectiva en defensa del medio ambiente. Cuando los individuos desarrollan una conexión profunda con el territorio que habitan, es más probable que asuman responsabilidades en su protección y conservación. Este compromiso con el entorno no solo beneficia a la comunidad en términos de bienestar y calidad de vida, sino que también contribuye al desarrollo sostenible de la región, especialmente en contextos donde existen conflictos socioambientales derivados de prácticas de desarrollo insostenibles.

Por otro lado, la construcción de la identidad ambiental en comunidades como la sorda no solo implica una conexión emocional con el entorno,

sino también un proceso de aprendizaje y apropiación del conocimiento sobre el territorio. La educación juega un papel crucial en este proceso, ya que proporciona a las comunidades las herramientas necesarias para comprender y gestionar su entorno de manera sostenible. En este sentido, la integración de enfoques educativos inclusivos y participativos, que reconozcan y valoren las particularidades sensoriales y culturales de cada comunidad, es esencial para fortalecer la identidad ambiental y promover una relación más equitativa y respetuosa con el medio ambiente.

Asimismo, la identidad ambiental tiene un componente cultural que se manifiesta en la forma en que las comunidades resignifican los espacios públicos y naturales, transformándolos en escenarios de inclusión, participación y cohesión social. Escobar (2011) señala que este proceso de resignificación requiere la integración de las voces y experiencias de todos los actores sociales, especialmente de aquellos que han sido históricamente marginados, como la comunidad sorda. La inclusión de estas perspectivas en la planificación y gestión territorial no solo enriquece el diseño de políticas públicas más representativas, sino que también promueve una mayor cohesión social y un sentido de pertenencia compartido que refuerza la identidad colectiva de la comunidad.

159

Desde esta comprensión, la identidad ambiental no solo es un reflejo de la relación de las personas con su entorno, sino también un recurso fundamental para la construcción de sociedades más inclusivas, resilientes y sostenibles. Al visibilizar y valorar las percepciones, experiencias y conocimientos de comunidades diversas, como la sorda, es posible diseñar intervenciones más justas y representativas que promuevan una gestión territorial equitativa y sostenible. De esta manera, la identidad ambiental se convierte en un puente entre la comunidad y su entorno, facilitando una interacción más armónica y responsable que contribuye al bienestar colectivo y al desarrollo sostenible de las regiones.

Segundo eje: el sentido de lugar

El sentido de lugar es un concepto complejo que integra las dimensiones físicas, simbólicas y emocionales de un territorio. Este sentido no se refiere únicamente a la ocupación geográfica de un espacio, sino que abarca la relación profunda que los individuos y las comunidades establecen con su entorno, impregnando los lugares de significados y valores que trascienden

su existencia material. Según Castillo, R. (2016), el sentido de lugar se construye de manera particular en la comunidad sorda, ya que su interacción con el territorio se media a través de la comunicación viso-gestual, lo que les permite crear vínculos más profundos y personales con el entorno que habitan. Esta comunidad, al utilizar una forma de comunicación visual, resignifica los espacios de manera única, otorgándoles un significado colectivo que fortalece su identidad cultural y su sentido de pertenencia.

Este proceso de construcción del sentido de lugar está intrínsecamente ligado a las experiencias vividas por las personas en esos espacios. Almeida et al. (2018) destacan que el sentido de lugar no es un fenómeno estático, sino que se desarrolla y se reconfigura constantemente a medida que los individuos interactúan con su entorno y reinterpretan los significados asociados a él, en función de sus necesidades, emociones y contextos sociales. Así, el sentido de lugar se va nutriendo de las vivencias cotidianas, de las historias compartidas, de los recuerdos y de los significados culturales que las comunidades atribuyen a los espacios que habitan. En el caso de la comunidad sorda, esta construcción se ve enriquecida por la particularidad de su percepción visual y su forma de comunicarse, lo que les permite experimentar su entorno de una manera sensorialmente diferente, pero igualmente válida y significativa.

La relación de los miembros de la comunidad con el espacio que habitan se basa también en un proceso colectivo que involucra no solo la experiencia individual, sino también la interacción y el intercambio de significados dentro del grupo. Martínez Zampa (2007) argumenta que el sentido de lugar se forma a través de las experiencias compartidas, donde el territorio se convierte en un espacio de construcción de la identidad colectiva. Esta visión colectiva es crucial en comunidades como la sorda, donde el espacio no solo se entiende desde una perspectiva personal, sino que se comparte y se resignifica de manera conjunta. A través de esta interacción social y cultural, los miembros de la comunidad no solo fortalecen su sentido de pertenencia, sino que también contribuyen a la creación de un entorno de apoyo mutuo y solidaridad, basado en la comprensión compartida del lugar que habitan.

El sentido de lugar, además de ser un proceso simbólico y emocional, tiene implicaciones muy concretas en la gestión del territorio y en la planificación urbana. Según Napier *et al.* (2016), comprender cómo las

comunidades perciben y se relacionan con su entorno es fundamental para diseñar políticas públicas y estrategias de desarrollo que respondan efectivamente a sus necesidades y expectativas. En el caso de la comunidad sorda, la resignificación del territorio a través del sentido de lugar les permite ser actores activos en la toma de decisiones sobre su entorno, garantizando que sus necesidades y derechos sean reconocidos y que los espacios que habitan sean diseñados de manera inclusiva. Esta perspectiva inclusiva no solo mejora la accesibilidad de los espacios públicos, sino que también promueve la equidad en la distribución de recursos y servicios, facilitando la integración plena de la comunidad sorda en la vida social, cultural y económica de la región.

Castillo, R. (2016) también resalta que el sentido de lugar, cuando se construye de manera participativa y consciente, se convierte en un recurso clave para la sostenibilidad y el desarrollo local. En este sentido, la comunidad sorda, al resignificar los espacios que habita, no solo fortalece su identidad colectiva, sino que también contribuye al proceso de preservación del patrimonio cultural y natural de la región. La integración de esta comunidad en los procesos de planificación territorial no solo enriquece la diversidad de perspectivas, sino que también facilita la creación de un espacio compartido que refleje las necesidades de todos los habitantes, sin excluir a ninguna de las partes involucradas. Al dotar a la comunidad sorda de un lugar activo en la toma de decisiones sobre su entorno, se fomenta una participación más equitativa y justa, lo que lleva a una mayor cohesión social y a un sentido de comunidad más profundo.

Este enfoque inclusivo del sentido de lugar tiene también un impacto directo en la creación de territorios más resilientes y sostenibles. La resignificación de los espacios a través del sentido de lugar permite que las comunidades se apropien de su entorno de manera responsable, desarrollando un compromiso con la protección y conservación de los recursos naturales. Como señala Escobar (2011), este proceso de resignificación no solo tiene un valor simbólico, sino que también promueve la acción colectiva y el cuidado del patrimonio natural y cultural. En un contexto global donde los desafíos ambientales son cada vez mayores, el sentido de lugar se convierte en un motor para la construcción de territorios sostenibles, donde las personas se reconozcan como parte de un sistema complejo y equilibrado, y donde la relación con la naturaleza sea vista como una responsabilidad compartida.

Desde esta perspectiva, el sentido de lugar es un componente esencial para la resignificación del territorio, ya que vincula las dimensiones físicas, emocionales y culturales del espacio. A través de este proceso, las comunidades, como la sorda, no solo reconfiguran su relación con el entorno, sino que también fortalecen su identidad colectiva, promueven la inclusión social y contribuyen al desarrollo sostenible de sus territorios. Este enfoque, que integra la visión individual con la experiencia colectiva, permite crear espacios más inclusivos, participativos y resilientes, donde todas las voces son escuchadas y todas las perspectivas son consideradas en la construcción de un futuro compartido.

Tercer eje: resignificación del territorio

La resignificación del territorio es un concepto clave en el estudio de las relaciones entre las comunidades y los espacios que habitan. Este proceso implica no solo la reconfiguración física de los territorios, sino una transformación profunda en los significados y valores que las personas y las comunidades otorgan a esos espacios. En este sentido, la resignificación busca trascender la mera ocupación del suelo y generar una relación más significativa y consciente con el entorno, reconociendo que los territorios no son solo espacios geográficos, sino lugares cargados de historia, cultura, emociones y símbolos compartidos. Según Vargas (2020), la resignificación del territorio puede entenderse como un proceso de reconstrucción del tejido social y territorial, orientado hacia la construcción de una identidad colectiva que no solo se construye a través de las relaciones sociales, sino también a partir de la conexión profunda con el lugar que se habita. Este proceso tiene como objetivo crear una cultura territorial que equilibre las actividades humanas con las necesidades del medio ambiente, permitiendo que las personas asuman una responsabilidad compartida sobre la conservación y el cuidado de los recursos naturales.

En el ámbito de la sostenibilidad, Casanova (2017) señala que la resignificación del territorio es esencial para la construcción de territorios sostenibles, ya que implica reconfigurar los espacios de tal manera que se logre una integración armónica entre los componentes humanos, sociales y ambientales. Esta integración es clave para lograr lo que Arreola y Saldívar (2017) llaman "el buen vivir", un concepto que promueve el bienestar colectivo y la paz, pero que no se basa en el consumo ilimitado

de recursos, sino en la creación de un equilibrio entre los seres humanos y el medio ambiente. Para estos autores, la resignificación territorial se convierte en un proceso esencial para la construcción de territorios más seguros, saludables y pacíficos, donde las comunidades no solo se apropian de los espacios, sino que también se vinculan de manera responsable y respetuosa con los servicios ecosistémicos que les rodean.

Abadía (2022) refuerza esta visión al argumentar que la resignificación del territorio debe abordarse de manera holística. Esta visión integral del territorio reconoce que los espacios no son solo elementos físicos, sino que están impregnados de significados culturales, sociales y simbólicos que los transforman en lugares de interacción, aprendizaje y reflexión colectiva. La resignificación, en este sentido, no solo implica un cambio en la percepción del espacio, sino también en las prácticas cotidianas que los habitantes realizan en él. Al redefinir las relaciones entre los habitantes y los territorios que ocupan, la resignificación del territorio se convierte en un proceso que involucra tanto la memoria histórica como la adaptación a los cambios contemporáneos, permitiendo que las comunidades se conecten de manera más profunda con su entorno y con las generaciones futuras.

Un aspecto clave en el proceso de resignificación del territorio es el modelo de desarrollo que se adopte. La OCDE (2019) sostiene que la resignificación debe orientarse hacia la construcción de comunidades inclusivas, resilientes y sostenibles, lo que requiere la implementación de políticas públicas que garanticen la protección del patrimonio natural y cultural. Estas políticas deben estar diseñadas para reducir el impacto ambiental, especialmente en las regiones que enfrentan mayores desafíos socioeconómicos, como aquellas que tienen altos índices de pobreza y desigualdad (Espinoza, 2020; Quispe, 2017). En muchas regiones de América Latina y el Caribe, la falta de una identidad ambiental sólida ha dificultado la creación de territorios sostenibles e inclusivos. Irigorri *et al.* (2021) señalan que los territorios han quedado relegados a un plano superficial en el imaginario social, sin una visión clara de cómo la identidad ambiental puede ser un motor para generar territorios más justos e igualitarios, donde se promuevan acciones eficientes hacia la seguridad alimentaria y el cuidado del medio ambiente.

En el ámbito educativo, el proceso de resignificación del territorio enfrenta desafíos relacionados con los modelos de enseñanza

tradicionales. Según Carbajal (2019), los modelos pedagógicos actuales a menudo se centran en métodos poco participativos y no ofrecen oportunidades de aprendizaje significativo que permitan a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y analítico. En este contexto, la resignificación del territorio también se relaciona con la necesidad de un cambio de mentalidad tanto en los educandos como en los docentes, para que los métodos de enseñanza sean más inclusivos y fomenten la participación activa en la resolución de problemas reales que afectan a las comunidades. Velázquez (2023) resalta que es fundamental que la educación sobre la identidad ambiental y el sentido de lugar trascienda el ámbito de las ciencias naturales, extendiéndose a todas las disciplinas del conocimiento. Esta visión interdisciplinaria es esencial para desarrollar un enfoque más integral que permita a los estudiantes comprender los problemas territoriales desde diversas perspectivas, involucrando tanto las ciencias sociales como las ciencias naturales y promoviendo un aprendizaje colaborativo y autónomo.

Además, como sostienen Lisvel (2023) y Casanova (2017), la transdisciplinariedad es un aspecto crucial en la resignificación del territorio, ya que permite integrar diferentes saberes y enfoques para abordar los problemas complejos que enfrentan las comunidades. La resignificación del territorio no se limita a un cambio en la forma en que entendemos los espacios geográficos, sino que también implica un cuestionamiento de las relaciones sociales, económicas y culturales que prevalecen en esos espacios. En este sentido, el proceso de resignificación debe ir más allá de las prácticas educativas tradicionales, involucrando a las comunidades en la creación de soluciones adaptadas a sus realidades específicas. Este enfoque no solo promueve una comprensión más profunda de los problemas territoriales, sino que también fomenta la creatividad y la innovación, al integrar diversos conocimientos y experiencias.

Desde esta visión, la resignificación del territorio debe ser vista como una oportunidad para repensar la forma en que nos relacionamos con los recursos naturales y el medio ambiente. A medida que las comunidades se apropian de sus territorios, se generan nuevas formas de gestión que no solo buscan la preservación de los recursos, sino también la creación de territorios más equitativos y sostenibles. La integración de las diferentes perspectivas en este proceso, como lo señalan Escobar (2011) y Lisvel

(2023), es esencial para lograr un cambio profundo en las relaciones entre los seres humanos y su entorno. La resignificación del territorio no solo transforma los espacios físicos, sino también las relaciones sociales, promoviendo un desarrollo más justo, inclusivo y respetuoso con el medio ambiente.

Conclusiones finales

La resignificación del territorio constituye un proceso complejo y multifacético que va más allá de la reconfiguración física de los espacios geográficos, abarcando también la transformación de los significados culturales, sociales y emocionales que las comunidades atribuyen a esos lugares. A lo largo de este trabajo, se ha argumentado que este proceso de resignificación está estrechamente vinculado con la construcción de la identidad ambiental y el sentido de lugar, los cuales juegan un papel fundamental en la relación que los individuos y las comunidades establecen con su entorno.

La identidad ambiental, como se ha destacado en las contribuciones de autores como Castillo, R. (2016) y Martínez Zampa (2007), emerge a partir de las interacciones cotidianas entre las comunidades y su entorno. En el caso específico de la comunidad sorda de Neiva, esta identidad se configura a través de una interacción viso-gestual que no solo les permite interpretar el territorio, sino también resignificarlo, dotándolo de significados culturales y simbólicos que refuerzan su vínculo con el espacio que habitan. Este proceso de resignificación no solo fortalece el sentido de pertenencia, sino que también impulsa la adopción de prácticas responsables hacia la conservación y gestión de los recursos naturales, lo que contribuye de manera significativa al desarrollo sostenible del territorio.

Por otro lado, el sentido de lugar, como señalan Almeida et al. (2018) y Martínez Zampa (2007), no es un fenómeno estático, sino un proceso dinámico que se construye colectivamente a través de las experiencias y vivencias compartidas. En la comunidad sorda de Neiva, este sentido de lugar se ve enriquecido por la particularidad de su percepción visual y la forma en que se comunica, lo que les permite dotar al espacio de significados profundamente personales y colectivos. Este vínculo emocional con el territorio fortalece la cohesión social, fomentando la

participación activa de la comunidad en la toma de decisiones sobre la gestión de su entorno. Como resultado, el sentido de lugar se convierte en una herramienta clave para la creación de territorios más inclusivos, equitativos y sostenibles, en los cuales las necesidades de todos los habitantes, independientemente de sus condiciones sensoriales o culturales, sean consideradas.

La resignificación del territorio, tal como se ha expuesto, requiere un enfoque holístico e interdisciplinario que integre diversas perspectivas y conocimientos. Este enfoque, defendido por autores como Velázquez (2023) y Lisvel (2023), permite abordar los desafíos territoriales de manera integral, considerando no solo las características físicas y ecológicas del espacio, sino también los aspectos sociales, culturales y económicos que influyen en su configuración. La transdisciplinariedad, por tanto, se presenta como un elemento esencial en la resignificación del territorio, permitiendo la integración de diferentes saberes y enfoques para generar soluciones adaptadas a las realidades locales, al mismo tiempo que se fomenta la participación activa de todas las partes interesadas en el proceso de transformación.

Es crucial entender que la resignificación del territorio no se limita a un cambio físico en los espacios, sino que también implica una reconfiguración de las relaciones sociales y culturales que los habitan. A través de la integración de las perspectivas y las voces de las comunidades, particularmente aquellas que han sido históricamente marginalizadas, como la comunidad sorda, es posible generar territorios más inclusivos, justos y sostenibles. Este proceso demanda un cambio de mentalidad en los individuos y en las instituciones, reconociendo la importancia de valorar las particularidades sensoriales, culturales y sociales que cada comunidad aporta al territorio.

Referencias Bibliográficas

- Abadía Sánchez, H. (2022). *Resignificación del territorio y su identidad cultural a través de la gestión, uso y apropiación de la marca Paisaje Cultural Cafetero por parte de los usuarios y beneficiarios de esta (empresarios del café y turismo y población del territorio)*. Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 1-252. doi:<https://www.tdx.cat/handle/10803/687797#page=1>
- Almeida, M., Angelino, M., Strada, V., Acosta, S. & Sosa, E. (2018). *Cartografiar historias, potenciar el reconocimiento*. *Educación y Vínculos*, 1(1), pp. 88-

-
101. <https://www.fc.edu.uner.edu.ar/educacionyvinculos/wp-content/uploads/sites/11/2018/02/Almeida-et-al.pdf>
- Arreola Muñoz, A. & Saldívar Moreno, A. (2017). De Reclus a Harvey, la resignificación del territorio en la construcción de la sustentabilidad. *Región y Sociedad*, 1(68), pp. 223-258. doi:<https://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v29n68/1870-3925-regsoc-29-68-00223.pdf>
- Carbajal Padilla, P. (2019). *Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis*. Repositorio Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 52-81. doi:https://www.researchgate.net/profile/Patricia-Carbajal-5/publication/316617159_Educacion_para_una_convivencia_democratica_en_las_aulas_Tres_dimensiones_para_su_analisis/links/5a317aa8458515afb6617a04/Educacion-para-una-convivencia-democratica-en-las-aulas
- Castillo, R. (2016). La inclusión educativa de personas sordas en contextos ambientales: Retos y oportunidades. *Revista Colombiana de Educación Inclusiva*, 14(2), pp. 165-180.
- Casanova Ortiz, E. (31 de Octubre de 2017). *La resignificación del territorio como una posibilidad de construir identidad*. Obtenido de Sociedad-Espacio-Naturaleza.
- Cruz Herrera, L. (2020). *Lineamientos para la resignificación de la educación ambiental en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Neiva, Huila, con enfoque de identidad con el territorio y articulación de la escuela con el entorno regional*. Repositorio de la Universidad Surcolombiana, pp. 1-199.
- Díaz QOsorio, M., Pulgarín Osorio, Y., Páez Calvo, A. & Ovalle Garay, J. (2022). Resignificación del patrimonio cultural en bordes urbano. *Revista Bitácora Urbano Territorial*, 32(1), pp. 247-260. doi:<https://doi.org/10.15446/bitacora.v32n1.96008>
- Escobar, A. (2011). Una minga para el posdesarrollo. *Signo y pensamiento*, 30(58), pp. 278-284.
- Esponiza, R. (2020). Desarrollo endógeno sostenible de regiones interfronterizas. La región de la guajira- Colombia y el municipio de la Guajira Venezuela. *Revista de Estudios Empresariales. Segunda época*, 1(2), pp. 70-93. doi:<https://doi.org/10.1756>
- Fernández, Zabaleta. (2022). Espacios de inclusión: Integración cultural para la comunidad sorda. *Social Science Review*, 12(4), pp. 301-315.1/ree. v2020n2.5
- Garzón Benavides, B. (2022). Resignificación del territorio: protegemos lo que conocemos. *Travesías Investigativas*, 1(1), pp. 53-64. doi:<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/17685/11983>
- Gómez Fierro, W. & Peralta Velosa, M. (2021). Resignificar la enseñanza de las ciencias naturales: reflexión en tiempos de pandemia. *Revista Erasmus*, 6(1), pp. 78-95. doi:<https://doi.org/10.25054/2590759X.3644>

-
- Iragorri rojas, L., Ceballos Gutiérrez, M. & Taborda Gómez, V. (2021). *Avances, desafíos y tensiones de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en América Latina*. Tecnológico de Antioquía Institución Universitaria, pp. 1-78. doi:<https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/2188>
- Lisvel Hernández, F. (2023). Educación ambiental y desarrollo sustentable: Entramado teórico transdisciplinario de la praxis docente. *Revista Transdisciplinaria del Saber*, 1(5), pp. 579-899. doi:<http://revistas.unelvez.edu.ve/index.php/rtsa/article/view/2069/1853>
- Napier, J., McKee, R. & Goswell, D. (2016). *Sign Language Interpreting: Theory and Practice in Australia and New Zealand*. Federation Press.
- OCDE. (2019). Hacia ciudades incluyentes, el ODS 11 y el reto de la segregación socioespacial en América Latina. *Centro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para América Latina y el Caribe*, pp. 1-27. doi:<https://cods.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/2019/12/Documento-CODS-Ciudades-Sostenibles.pdf>
- Quispe Fernandez, G. (2017). Visiones del desarrollo endógeno desde las comunidades locales. *Revista Perspectivas*, 1(37), pp. 1-78. doi:http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1994-37332016000100006&script=sci_arttext
- Sánchez Cuevas, G. (15 de Noviembre de 2022). *¿Qué son las relaciones verticales y horizontales?*. Obtenido de La mente es maravillosa: <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-relaciones-verticales-y-horizontales/>
- Santos, B. de S. (2018). *Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide*. Routledge.
- Vargas Giraldo, A. (2020). *Resignificando el desarrollo y el territorio: una mirada desde la reconstrucción del tejido social y la territorialidad en la Vereda Arenosas del Municipio de San Carlos entre los años 2013-2019*. Repositorio de la Universidad de Antioquia, pp. 1-117. doi:https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15152/7/VargasAndres_2020_Resignifaci%C3%B3nDesarrolloTerritorio.pdf
- Velázquez, A. (2023). Ciencias, raíces y desafíos transdisciplinarios ambientales emergentes. *Revista científica ProQuest*, 48(9), pp. 437-450. doi:<https://www.proquest.com/openview/be1b812eba7f8a50915e210cf1ed7369/1?pq-origsite=gscholar&cbl=27688>

INCIDENCIA DEL TERRITORIO EN EL PROCESO LECTOESCRITOR DE NIÑAS Y NIÑOS DEL GRADO PRIMERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ (ESTADO DEL ARTE)¹

Eliana Liceth Camacho Cadena*

María Liliana Díaz Perdomo**

Resumen: El presente artículo muestra los estudios realizados con relación a la incidencia del proceso lectoescritor en estudiantes del grado primero de básica primaria. Se estructura en tres apartados que dan cuenta de investigaciones recientes, brindando elementos para la reflexión con base a la comprensión de cómo es proceso de adquisición de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad teniendo en cuenta la influencia del territorio en sus procesos de aprendizaje. Es así como, se establece inicialmente un estado del arte que se

169

1 Artículo científico presentado como una revisión del estado del arte sobre el proyecto investigativo: Incidencia del Territorio en el proceso lectoescritor de Niñas y Niños del Grado Primero de Básica Primaria de La Institución Educativa Gabriel García Márquez”.

* Licenciada en Pedagogía Infantil, estudiante de Maestría en Educación.

eliana_9526@hotmail.com / eli.261823camacho@hotmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de la estanciadora: Incidencia del Territorio en el Proceso Lectoescritor de Niñas y Niños del Grado Primero de Básica Primaria de La Institución Educativa Gabriel García Márquez.

** Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Magister en educación, Especialista en Educación Ambiental, Licenciada en Educación Preescolar, Docente de tiempo completo de la Universidad Surcolombiana, Coordinadora del Grupo de Investigación GEAP, Grupo de Estudios Alternativos en Pedagogía adscrito a la Facultad de Educación de la USCO.

plantea las siguientes categorías de estudio con relación a la motivación escolar y del aprendizaje de la lectoescritura.

Palabras clave: incidencia, territorio, motivación y lectoescritura.

Introducción

Se realizó una revisión documental que, muestran cómo la motivación en el entorno escolar ha sido objeto de indagación desde diferentes perspectivas, para comprender su importancia en la escuela. Los documentos analizados se organizaron teniendo en cuenta el entorno escolar y las estrategias de motivación, como también la incidencia del territorio en la escuela, al igual que los desarrollos psicológicos y biológicos en el proceso de aprendizaje en la lectoescritura. A continuación, se plantean las tres coordenadas en las que se estructura el artículo: El entorno escolar y las estrategias de motivación, la incidencia psicológica y biológica en los procesos de enseñanza de la lectoescritura, el rendimiento académico.

El Entorno Escolar y las Estrategias de Motivación

En este apartado, se evidencia la relevancia que tiene el juego y el uso de la tecnología como estrategia que focaliza y motiva el aprendizaje en el entorno escolar, es así como se inicia mostrando los hallazgos en la investigación de Ulloa *et al.* (2023) donde se plantea cómo la gamificación en el entorno educativo crea ambientes participativos y experiencias pedagógicas significativas en los estudiantes.

Con base en lo expuesto, se encuentra también la investigación de Rivera *et al.* (2023), titulada “La Gamificación como Estrategia Didáctica para Fortalecer la Motivación en Estudiantes de Educación Básica”, en la que muestra cómo la gamificación en el entorno educativo crea ambientes participativos y experiencias pedagógicas significativas en los estudiantes.

Del mismo modo, la gamificación como técnica de aprendizaje mediante el juego es muy valiosa e importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los primeros años de escolaridad, como lo expone Meza *et al.* (2020), en la investigación titulada “Estrategia Didáctica Motivadora en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Primer Grado de Educación Básica” Pues con la realización de la propuesta permitió comprender

que el docente si es un buen guiador de motivación s puede lograr que los estudiantes desarrollen destrezas no tan solo en el ámbito lógico matemático, sino en todos demás ámbitos educativos, a partir de la sustitución del método tradicional incorporándolas tecnologías en un 85%, a través de la utilización de dos aplicaciones como son “Class Dojo” y “Series Lógicas de Lucas”; recursos digitales como proyector, pizarra interactiva y tablets, ya que los docentes comprendieron que solo es cuestión de práctica y familiarizarse con estos medios digitales para fortalecer los procesos educativos.

Se registran otras investigaciones que indaga acerca de cómo inciden factores psicológicos y biológicos en la motivación, y también esta misma motivación en los procesos de lectoescritura que tienen los estudiantes para la adquisición del proceso de aprendizaje lectoescritor en el aula de clase.

Es así como, se toma el aporte que hace la investigación realizada por Belén *et al* (2021) “Desarrollo psicomotor y su vinculación con la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento académico en Educación Infantil.”, que tuvo como propósito explorar las relaciones entre el rendimiento psicomotor, la motivación y el desempeño académico en diversos ámbitos de aprendizaje en la educación infantil, además de evaluar cómo se relaciona la habilidad psicomotriz con la disposición por el aprendizaje desde las percepciones de los docentes.

Al hacer la revisión documental con relación a la motivación con relación al entorno escolar para aprender, se pudo establecer que hay varios estudios que indagan acerca de la importancia que tiene en el desempeño académico, planteándose en el caso de esta investigación como una coordenada de reflexión significativa.

Las diversas investigaciones que se realizan en torno a la motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje develan la influencia que tiene en los procesos formativos del sujeto, como lo plantea el trabajo de investigación realizado por Espinoza y Pérez (2022) “La Motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, elementos para una Teoría de la Enseñanza”, estudio que exploró cómo la motivación desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, como factor determinante que influye significativamente en el rendimiento académico y el interés del estudiante por el contenido que se está presentando.

Por otra parte, se distinguen dos tipos de motivación: la interna que surge del sujeto mismo, y la externa que proviene del entorno o de factores externos. Cuando los estudiantes están internamente motivados, es decir, cuando sienten un genuino interés y disfrute por lo que están aprendiendo, es más probable que retengan los conocimientos a largo plazo y desarrollen habilidades duraderas. Por otro lado, la motivación externa, derivada de la presión externa o de circunstancias externas y también puede influir en su proceso de aprendizaje según lo sostienen Espinosa y Pérez (2022).

Por otra parte, la investigación Rivera *et al* (2020) “Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior”, mostró como la motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es un impulso que lleva a actuar y facilitar el desarrollo de nuevas habilidades en los sujetos. En este estudio, se buscó entender cómo la motivación influyó en el rendimiento académico de los estudiantes

Incidencia Psicológica y Biológica en la Motivación del proceso lectoescritor

172

Conforme al nombre que se ha dado al apartado, se registran las investigaciones que indaga acerca de cómo inciden factores psicológicos y biológicos en la motivación, y también esta misma motivación en los procesos de lectoescritura que tienen los estudiantes para la adquisición del proceso de aprendizaje lectoescritor en el aula de clase. Vygotsky nos ayuda a comprender, no sólo cómo la escritura puede ser una experiencia de aprendizaje, sino cómo es que la escritura estructura la conciencia humana.

Motivación y Rendimiento Académico en el proceso lectoescritor

Hallaron que la lectura es un proceso dinámico y constructivo que es fundamental para la comunicación y para la adquisición de aprendizajes; en tanto, la escritura es una competencia que viabiliza la comunicación, es un proceso complejo social y cognoscitivo en el que el autor transforma sus ideas en un discurso escrito coherente (Godoy Carrasco, Vásquez Plasencia, 2022).

Incidencia del territorio en la lectoescritura

La incidencia del territorio en la lectoescritura, comienza en el entorno escolar. La escuela es un espacio físico y social enfocada como un territorio, un entramado de relaciones con la comunidad educativa quien la vive con una perspectiva esperanzadora, en tanto a la institución es la que aporta a la lucha por las dignidades y el respeto a la vida de maestros, maestras, estudiantes y familias. El concepto de escuela-territorio propicia a la construcción de una pedagogía apunte a la reflexión sobre los aprendizajes que desde las experiencias pedagógicas se vivencian en la escuela e irradian como elementos dinamizadores del territorio, e inciden en sus prácticas curriculares (Ospina Mesa, Montoya Arango, Sepúlveda López, 2020).

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia (men) ha liderado y ejecutado desde el año 2011 el Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento (pnle1), mediante el cual busca mejorar las competencias comunicativas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes y promover la lectura y la escritura como prácticas socioculturales que favorecen las capacidades de niñas, niños y jóvenes para la participación, el cierre de brechas, la construcción de tejido social y el mejoramiento de sus condiciones de vida (Ministerio de Educacion, 2019).

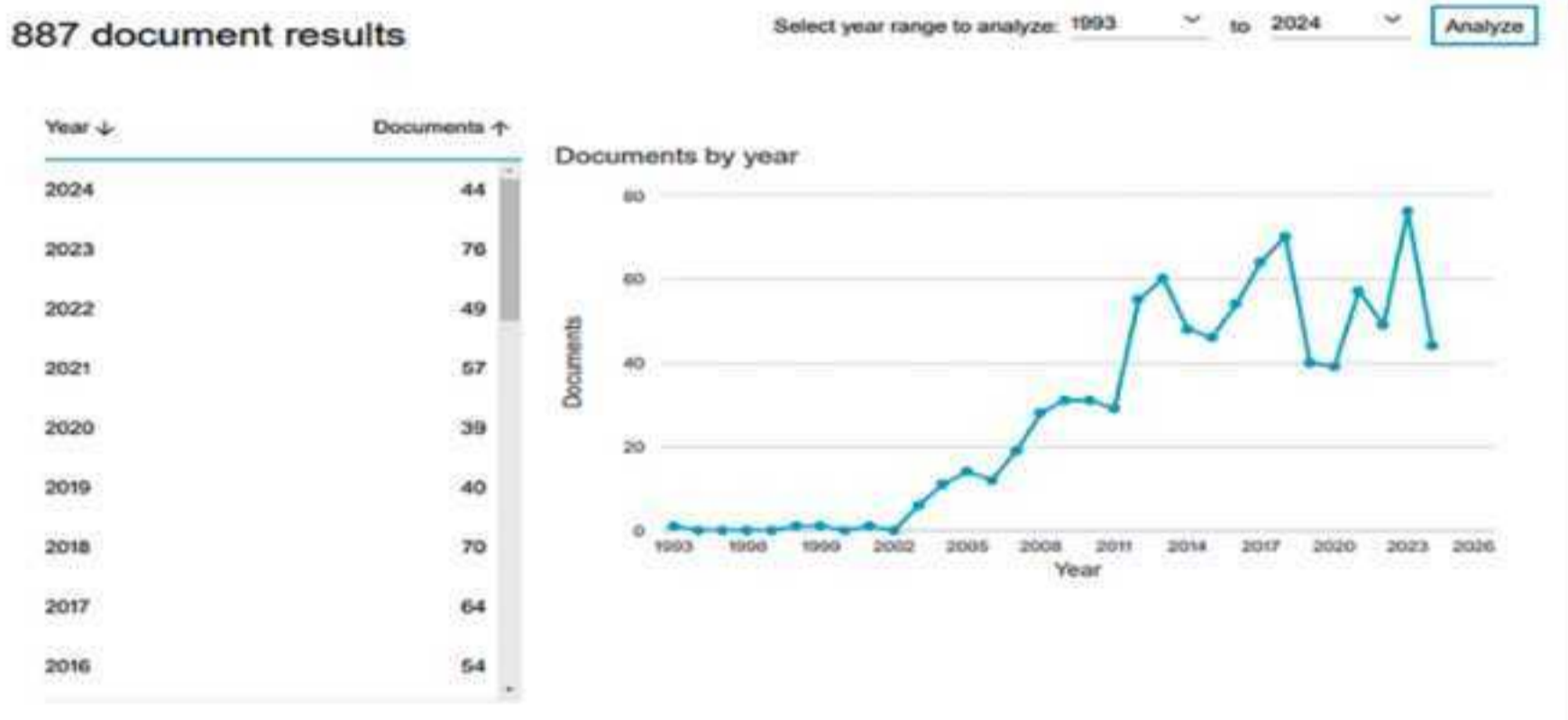
Metodología

Se creó un plan de estrategia de búsqueda bibliográfica cuantitativa para el estado del arte del proyecto investigativo “Incidencia del territorio en el proceso lectoescritor de niños y niñas del grado primero de básica primaria de la institución educativa Gabriel García Márquez”.

En la Investigación, se debe de definir un conjunto de palabras claves del tema de investigación, hacer una relación de la base de datos académicos y estos mismos realizar una búsqueda bibliográfica, utilizando de manera acertada las palabras claves, especialmente en inglés, usando los operadores lógicos booleanos (And, Or, And Not), Por último, se utilizó los operadores lógicos en inglés (And, Or, And Not) por medio de plataforma de búsqueda en inglés Scopus con el propósito de crear una ecuación de búsqueda a partir de los tesauros de las palabras claves de la investigación de este proyecto, que fueron las siguientes:

- Incidencia: impacto, repercusión, influencia, efecto.
- Territorio: región, zona, área, territorio, provincia y localidad.
- Motivación: estímulo, impulso, inspiración, entusiasmo, interés y propósito.
- Lectoescritura: lenguaje, aprendizaje, lectura, escritura.
- Niños: infantes, Niñez.
- Básica primaria: educación primaria, formación, nivel y categoría.

A continuación, se expondrá los resultados obtenidos a partir de la ecuación de búsqueda de Scopus, consolidado en unas esquematizaciones, gráficas, los años de publicación de los 887 documentos analizados teniendo en cuenta los operadores lógicos booleanos en inglés. Se hizo con el propósito de tener un orden de referencias claves para la investigación.



Click on cards below to see additional data.



Por último, la búsqueda de referentes se realizó a partir de plataformas como Google Scholar Dialnet, y Redalyc. Estos motores de búsqueda fueron seleccionados debido a sus reputaciones reconocidas y a la amplitud de su cobertura dentro del ámbito de la investigación educativa.

Resultados y discusión de los referentes

Se muestra el análisis de los resultados de los estudios y su respectiva discusión de la misma, de acuerdo al estado del arte dividido en las categorías de: El entorno escolar y la motivación, rendimiento académico, la Incidencia psicológica y biológica, por último, la incidencia del territorio. Todas estas categorías de análisis están enfocadas en los procesos de la lectoescritura.

El entorno escolar y la motivación

En el estudio de Rivera (2023) sobre la técnica de gamificación como método de aprendizaje, hubo distintos resultados de acuerdo a la motivación que fue estimulada en el momento que se incorporaron nuevas estrategias y técnicas soportadas en el juego para el desarrollo de la clase, para el análisis de los resultados de la técnica, se realizaron preguntas como qué pensaban sobre usar juegos en clase un porcentaje del 64.97%, manifestó que estaban extremadamente satisfechos, por otra parte al consultar sobre preferencias en los juegos un 83.3% de los estudiantes dijo que cuando se utilizaba mediado por la tecnología les parecía aún más divertido.

El estudio de Mesa (2020) demostró que, al completar las sesiones donde se aplicaron técnicas de gamificación en el aula, se evaluó mediante una rúbrica detallada y sistemática que contenía los diferentes aspectos del desempeño de los estudiantes, en relación con los objetivos de la gamificación en el entorno educativo, mostrando que el 84% de los estudiantes lograron cumplir con las tareas asignadas, desarrollaron destrezas lógico matemáticas mediante la resolución de problemas. La investigación brinda todo un sustento acerca de la importancia que tiene el incorporar el juego y las herramientas tecnológicas en el aula de clase para motivar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

A modo de conclusión, según (Espinosa, 2022), si bien es cierto se rechaza la hipótesis planteada puesto que el efecto pandemia no fue un factor desmotivante para el desarrollo productivo del proceso de enseñanza aprendizaje; no obstante, se encontró que existen otras causas desmotivantes para los estudiantes y se pueden mencionar como la monotonía didáctica de los docentes, falta de afinidad entre las

posibilidades socioeconómicas con las tareas que los docentes asignan, falta de actividades culturales y capacitación docente.

Rivera *et al*, (2020) “Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior”, En los hallazgos del estudio, el autor reveló que muchos estudiantes aún no han identificado claramente sus intereses y necesidades, ni han establecido metas y menos tener claro sus proyectos de vida. Por tanto, los docentes y padres deben ayudar a desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes, para que cuenten con los elementos necesarios para su desempeño como profesionales y como sujetos que forman parte de una sociedad.

En los hallazgos obtenidos del proyecto investigativo de (Belén,2020) al cruzar la información en los instrumentos aplicados, se pudo establecer que existe una relación positiva entre la habilidad psicomotriz y el rendimiento académico en los menores de los diferentes grupos de edades, además las conductas autónomas se fortalecen por las destrezas motoras, también se confirmó que mejora el desarrollo lingüístico y lógico-matemático.

Como conclusión relevante del estudio surgió la incidencia Psicológica y Biológica en la Motivación, pues se demostró en las encuestas como el hermano mayor opta un papel muy importante pues influye positivamente en el rendimiento psicomotor, mientras que no se ha observado una relación similar con la asistencia a actividades físicas extraescolares.

Rendimiento académico en el proceso lectoescritor

En el proyecto investigativo de (Godoy Carrasco, Vásquez Plasencia, 2022) concluyeron que el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura están directamente relacionados al rendimiento académico, toda vez que el pensamiento depende del lenguaje y el lenguaje depende del pensamiento, debido a que si el estudiante no comprende lo que lee no puede alcanzar ni siquiera el nivel textual de la comprensión lectora, conllevando a problemas de rendimiento académico, ya que no tiene claro las ideas, la secuencia, las características, los significados, y sucesos de un determinado tema o contexto; dificultándole inferir, reflexionar e interactuar con los textos para su total comprensión, y esto

se transfiere al desempeño en diversas asignaturas. la lectoescritura incide en el rendimiento académico, puesto que en toda actividad se necesita saber leer textos y escribir adecuadamente, por lo cual es fundamental mejorar los niveles de lectura y escritura, y por consiguiente fortalecer el aprendizaje de los niños, bajo una visión integral en la que se consideren la situación comunicativa, el propósito del texto, los aspectos afectivos, así como las habilidades vinculadas a la planeación, producción y revisión de los textos.

Incidencia psicología y biológica en la lectoescritura

Para (Vygotsky, 1979) La lectoescritura aparece entonces como un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica arraigada en el lenguaje oral. Sin embargo, como la cultura se convierte en parte de la naturaleza del individuo, diríamos que, en una segunda naturaleza, cuando se adquiere un dominio competente, la escritura –como parte de esa cultura– se convierte también en una segunda naturaleza.

El lenguaje oral es una actividad espontánea, mientras el lenguaje escrito exige un trabajo consciente y analítico, porque si bien el lenguaje oral abstrae la realidad y la representa en palabras, el escrito requiere de un mayor nivel de abstracción, un segundo nivel de simbolización, porque en él no sólo las palabras son remplazadas por signos alfabéticos, sino también los elementos no verbales como la sonoridad, los gestos, las intenciones; deben ser puestos en palabras escritas, sintácticamente organizadas para ser transmitidas en toda su significación (Valery, 2000).

Incidencia del territorio en los procesos de lectoescritura

El proyecto investigativo “La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia” por (Ospina Mesa, Montoya Arango, Sepúlveda López, 2020) concluyeron que la escuela, en clave de una pedagogía del territorio, se convierte en un escenario propicio para el despliegue de formas de enseñanza-aprendizaje en los que las memorias y las formas de ver el mundo de quienes conforman la comunidad educativa, alimentan la creatividad para la gestión de las tensiones sociales, políticas, culturales y ambientales circundantes. Y también la necesidad de construir una

cartografía social pues en los resultados se demostró que es funcional para el reconocimiento del territorio que adquiere una connotación política que convoca las voces de la comunidad para visibilizar las tensiones y potencialidades territoriales y proyectarlas de forma propositiva a los modos de habitar, pensar y vivir los espacios.

Conclusiones

Se evidencia en el estado del arte, la importancia de que la escuela debe de tener presente las estrategias de motivación y los factores psicológicos y biológicos en el desarrollo del proceso lectoescritor en los estudiantes de primaria. Nos da luz sobre la importancia de la innovación de herramientas pedagógicas claves como es la técnica de gamificación, para fomentar la motivación y el aprendizaje significativo de las habilidades cognitivas y lingüísticas de los niños. Asimismo, se enfatiza la influencia positiva de la motivación intrínseca y extrínseca en el rendimiento académico, subrayando la necesidad de un enfoque integral que combine aspectos pedagógicos, psicológicos y sociales.

Conforme a lo social en la influencia de la lectoescritura, se analiza cómo el territorio, es un contexto sociocultural que impacta en los procesos de aprendizaje, pues la vinculación de un enfoque de escuela-territorio se presenta como un espacio clave para integrar experiencias pedagógicas que reflejen y transformen las dinámicas sociales y culturales del entorno. Este enfoque promueve una enseñanza más conectada con las realidades de los estudiantes fortaleciendo el aprendizaje como un proceso dinámico y contextualizado.

Referencias Bibliográficas

- Belén, M. G. (2021). Desarrollo psicomotor y su vinculación con la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento académico en educación infantil. *Revista de Educación*.
- Espinosa, J. P. (2022). La motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, elementos para una teoría de la enseñanza. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.
- Freinet, C. (1969). *Para uma escola do povo*. Lisboa: Presença.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos aires: Siglo XXI.

-
- Godoy Carrasco, Vásquez Plasencia, R. d. (2022). *Lectoescritura y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de primaria*. Publicado por ITS (Inovan, Teaching, School).
- Hernández, A. M. (2019). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto de territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Revista Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 7(3).
- Mesa, C. C. (2020). Gamificación: estrategia didáctica motivadora en el proceso de enseñanza aprendizaje del Primer Grado de Educación Básica. *Revista Cognosis*.
- Mesa, C, Arango, V. & López L. (2020). *La escuela es territorio*. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia.
- Ministerio de Educación. (2019). *Guía para el desarrollo e implementación de planes territoriales de lectura y escritura*. Publicado por el Ministerio de Educación en Colombia.
- Orozco, J. C. (2016). Estrategias didácticas y aprendizaje de las ciencias sociales. Ciencias de la Educación. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio Ambiente, Tecnología Y Desarrollo Humano*, 5(17), <https://www.camjol.info/index.php/FAREM/article/view/2615/2365>
- Ospina Mesa, Montoya Arango, Sepúlveda López, C. A. (2020). La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. *Territorios, Revista de Estudios Urbanos y Regionales*.
- Programa de Intervención en proceso lectoescritores para niños con bajo rendimiento académico. *Universidad de la Sabana*, (3), 10.
- Rivera, G. G. (2023). La Gamificación como Estrategia Didáctica para Fortalecer la Motivación en Estudiantes de Educación Básica. LATAM. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanas*.
- Rivera, S. S. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior. *Revista Sinapsis*.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la lectoescritura a partir de Vygotsky. *Revista Redalyc*.
- Zambrano, A., Lucas, M., Luque, K. & Lucas, A. (2020). La Gamificación: Herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6, Castro, M. F. (2016).



Mural Municipio de Garzón. Institución Educativa Luis Calixto Leiva.

Proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila,
Código BPIN 2020000100461

LA ACADEMIA Y LOS SABERES POPULARES EN EL LIDERAZGO DE MUJERES DEL GRUPO ASOCIATIVO ASMEQUIDAD DEL MUNICIPIO DE LA PLATA, HUILA

Carolina Walles Arias

Introducción

En el contexto colombiano, se han creado diferentes espacios de interlocución y diálogo en aras de generar procesos participativos, incluyentes y de aprendizaje, en favor de la investigación y el conocimiento social, científico, político y cultural. Estos espacios de democracia permiten la inclusión de diferentes voces en los asuntos públicos, garantizando la oportunidad de escucha y conversación con otros, debatiendo asuntos de mutua relación y tomando decisiones que afectan a todos (Ministerio del Interior, 2022).

Un actor clave en este ámbito es el Grupo Asociativo *Asmequidad*, que ha trabajado en la zona rural de La Plata, Huila. Este grupo se ha enfocado en la participación comunitaria, específicamente la participación de las mujeres, a quienes les ha brindado un espacio de juntanza, para intercambiar saberes, experiencias del día a día, permitiendo mejorar su calidad de vida. Aunque el sector rural está marcado por el patriarcado, este grupo ha tomado la bandera de posicionar a las mujeres en roles diferentes al hogar, siendo entendido como un espacio de crecimiento económico que involucra diferentes actores individuales, familiares y de la comunidad en sí. La participación comunitaria es crucial para el cambio y la transformación territorial, y requiere de resistencia para romper esquemas y sumarse a la estructura político-administrativa (Molina Valencia, 2005).

En este contexto se debe mencionar que el campo colombiano es un escenario de profunda desigualdad de género. Las mujeres, a pesar de ser actores sociales clave en la producción agrícola y la sostenibilidad alimentaria, enfrentan limitaciones en el acceso a la propiedad de la tierra, a recursos económicos y a la toma de decisiones. La globalización y la expansión de prácticas agroindustriales amenazan su autonomía y la soberanía alimentaria del país.

La educación comunitaria es una herramienta clave en este proceso, ya que busca fomentar el aprendizaje colectivo y la reflexión crítica sobre la realidad local. A través de la educación comunitaria, el Grupo Asociativo Asmequidad ha brindado un espacio de encuentro y diálogo, donde las mujeres pueden intercambiar saberes, experiencias y habilidades. Este enfoque permite fortalecer la asociatividad, promoviendo la colaboración y el trabajo conjunto para el beneficio de toda la comunidad.

Durante los años 2008-2023, el Grupo Asociativo Asmequidad ha sido un referente en la promoción de la asociatividad y el empoderamiento femenino en el municipio de La Plata, Huila. Su labor se ha centrado en la valoración de los saberes locales, reconociendo la importancia de la participación activa de las mujeres en la construcción de su propio desarrollo. A través de la educación comunitaria, se ha buscado fortalecer sus capacidades y habilidades, empoderándolas para tomar decisiones informadas y promoviendo su liderazgo en diferentes ámbitos de la vida comunitaria. En resumen, la sistematización de los saberes locales y la educación comunitaria son pilares fundamentales en el trabajo del Grupo Asociativo Asmequidad en el municipio de La Plata, Huila. Estos enfoques permiten fortalecer la asociatividad y el empoderamiento femenino, promoviendo la participación de las mujeres y el desarrollo sostenible de la comunidad en su conjunto.

Dado lo anterior, mediante el desarrollo de esta investigación, se busca sistematizar los saberes locales para la asociatividad y el empoderamiento femenino a través de la educación comunitaria por el Grupo Asociativo Asmequidad 2008-2023 en el municipio de La Plata, Huila. Para tal fin, en primer lugar, se contextualizará la experiencia de Asmequidad entre los años 2008-2023 en el municipio de La Plata, Huila; en segundo lugar, se describirán los saberes locales para la asociatividad y el empoderamiento femenino a través de la educación comunitaria;

finalmente, se interpretarán los saberes locales para la asociatividad y el empoderamiento femenino a través de la educación comunitaria.

¿La educación cómo un hecho social?

Para lograr la sistematización de los saberes locales del Grupo Asociativo Asmequidad, es preciso decir que lo realizaremos mediante una descripción cualitativa; donde resaltamos la importancia de la Educación en los territorios a través del empoderamiento femenino.

La educación como un hecho social y político no es neutral y encarna en la práctica intereses y discursos ideológicos (Althusser 1970, 14). La afirmación de Louis Althusser sobre la educación como un hecho social y político no neutral resalta la importancia de reconocer que la educación no solo transmite conocimientos de manera objetiva, sino que también refleja y perpetúa intereses y discursos ideológicos. Este enfoque invita a reflexionar sobre la influencia profunda que la educación ejerce en la conformación de las ideas, valores y perspectivas de las personas, así como en la estructura misma de la sociedad.

En primer lugar, la educación no se limita a la transmisión de información y habilidades; actúa como un vehículo para la reproducción de la cultura y las normas sociales. Los contenidos curriculares, la selección de los temas a enseñar y la forma en que se abordan reflejan las prioridades y valores de la sociedad en la que se inscribe la institución educativa. Esto puede tener implicaciones significativas en la percepción que los individuos tienen de sí mismos, de los demás y del mundo que los rodea.

Además, la educación no es ajena a las relaciones de poder y a las dinámicas políticas de una sociedad. Althusser sugiere que la educación es un aparato ideológico del Estado, lo que implica que está vinculada a la reproducción de las estructuras de poder existentes. Las instituciones educativas, a través de sus prácticas y normas, pueden contribuir a la consolidación de jerarquías sociales y a la legitimación de ciertas formas de autoridad.

En este contexto, es crucial analizar cómo se abordan cuestiones como la diversidad, la igualdad y la justicia en el ámbito educativo. Las decisiones sobre qué conocimientos son privilegiados, qué perspectivas

son marginadas y cómo se presentan ciertos eventos históricos pueden tener un impacto directo en la formación de la conciencia social y política de las personas. Adicional a ello, el Grupo Asociativo Asmequidad ha venido fortaleciendo sus saberes populares, logrando una dignificación y empoderamiento de las mujeres que hacen parte de esta Asociación.

La reflexión sobre la no neutralidad de la educación también nos lleva a cuestionar quiénes tienen acceso a una educación de calidad y quiénes quedan excluidos. Las inequidades en el sistema educativo, ya sea por motivos económicos, étnicos o de género, pueden perpetuar y exacerbar las desigualdades existentes en la sociedad. A pesar de que existen “condiciones” para el acceso a la educación, las mujeres han ido comprendiendo la importancia de transformar los conocimientos para seguir aportando al mejoramiento de sus territorios.

¿Por qué empoderamiento femenino?

Este concepto abarca aspectos como la educación de calidad para las niñas y mujeres, el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva, la igualdad de oportunidades laborales y salariales, la participación política y el liderazgo femenino, la eliminación de la violencia de género y la promoción de la igualdad en las relaciones personales y familiares. El empoderamiento femenino implica, también, la promoción de la igualdad de oportunidades, el acceso a la educación, la participación política, el empoderamiento económico y la eliminación de la violencia de género (Charlier & Caubergs, 2007).

El empoderamiento femenino es un factor crucial para lograr la equidad de género. Desde la educación de calidad hasta la participación política, desde el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva hasta la igualdad de oportunidades laborales, el empoderamiento femenino se presenta como una empresa multifacética destinada a transformar las estructuras sociales arraigadas en la desigualdad de género.

La educación de calidad para niñas y mujeres es un pilar fundamental del empoderamiento, ya que proporciona las herramientas necesarias para desafiar estereotipos de género y romper barreras que limitan el potencial de las mujeres. Además, el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva les brinda autonomía y control sobre sus propios cuerpos y

decisiones de vida, contribuyendo a la construcción de una sociedad más equitativa.

La igualdad de oportunidades laborales y salariales es esencial para superar las disparidades económicas de género. Empoderar a las mujeres económicamente no solo beneficia a las mujeres individualmente, sino que también tiene un impacto positivo en la economía en general y en la reducción de la pobreza.

La participación política y el liderazgo femenino son componentes decisivos para garantizar que las voces de las mujeres se escuchen y se tomen en cuenta en la toma de decisiones a nivel político y social. Esto no solo contribuye a una representación más equitativa, sino que también enriquece el debate público con diversas perspectivas.

La eliminación de la violencia de género es un objetivo fundamental en la búsqueda del empoderamiento femenino. La violencia de género no solo afecta a las mujeres a nivel individual, sino que también perpetúa un ciclo de desigualdad y discriminación que debe abordarse de manera integral.

En este sentido, el empoderamiento femenino no se trata solo de derechos y oportunidades individuales, sino de la transformación de las estructuras sociales y culturales que perpetúan la desigualdad de género. La promoción de la igualdad en las relaciones personales y familiares es esencial para crear un entorno que fomente el respeto mutuo y la equidad desde el nivel más íntimo hasta el más amplio de la sociedad.

Referencias Bibliográficas

- Charlier, S., & Caubergs, L. (2007). *El proceso de empoderamiento de las mujeres*. Bruselas: Comisión de Mujeres y Desarrollo.
- Ministerio del Interior. (2022). *Política Pública de Participación Ciudadana*. Bogotá D.C: Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD.
- Molina Valencia, N. (2005). Resistencia comunitaria y transformación de conflictos. *Reflexión Política*, vol. 7, núm. 14, diciembre, pp. 70-82.

SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN POPULAR, COLECTIVO JÓVENES AL AIRE – NÁTAGA, HUILA

SYSTEMATIZATION OF THE COLLECTIVE POPULAR EDUCATION AND COMMUNICATION, PROJECT YOUNG PEOPLE ON THE AIR – NÁTAGA, HUILA

Juan Sebastián León Ávila*
Aldemar Macias Tamayo

Resumen: El siguiente artículo es derivado del proyecto denominado “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila” con código BPIN 2020000100461, que a partir del Macroproyecto del semillero de La Plata o región sur oriente denominado Sistematización de Experiencias Comunitarias y Educativas, condujo al desarrollo de una investigación con el Colectivo Jóvenes al Aire, una organización del municipio de Nátaga en el Huila, que es fruto del destino que puso a un personaje de la comunidad frente a la práctica docente y que se configuró en el año 2012 teniendo como fuente de inspiración la necesidad de ofrecer a los jóvenes un espacio de aprovechamiento del tiempo libre, pero también de empoderamiento de liderazgo juvenil frente a las problemáticas ambientales, sociales y políticas del territorio.

189

* Administrador de Empresas, Magister en Educación, Universidad Surcolombiana.
ju2nse@hotmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Sistematización de experiencias educativas y comunitarias.

Proyecto del estanciado: Sistematización del proyecto de educación y comunicación popular, Colectivo Jóvenes al Aire – Nátaga, Huila.

La investigación planteó sistematizar el proyecto de educación y comunicación popular denominado Colectivo Jóvenes al Aire del municipio de Nátaga y para abordar este objetivo se afrontó el problema de investigación bajo una ruta metodológica cualitativa que aplica para la recolección de información la entrevista en profundidad dirigida al profesor Minú, fundador y director del colectivo y de la emisora Santuario Stereo, así como entrevistas a personajes del territorio que conocen o han participado en el colectivo y un grupo focal para conocer desde la voz de los jóvenes sus vivencias como partícipes activos de la organización que emprendió el profesor Minú.

La sistematización de la experiencia permitió reconstruir la memoria del colectivo para definir los contextos que llevaron a su constitución y definir las prácticas educativas y comunitarias que emergieron a partir de la experiencia con la emisora comunitaria Santuario Stereo, que finalmente, permiten afirmar que el Colectivo Jóvenes al Aire fortalece la habilidad de comunicación de los jóvenes de Nátaga convirtiéndolos de actores pasivos a actores activos o líderes en la sensibilización de las problemáticas que ocurren en su territorio.

Este proceso alimenta las intenciones del proyecto de BPIN 2020000100461 Sistema de gestión del Conocimiento para el departamento del Huila, ya que a través del mismo se ha logrado vincular la academia con saberes otros que circulan en el territorio, adicionalmente a través de los objetivos trazados en el proyecto, especialmente en aquellos que se relacionan con los procesos de apropiación social del conocimiento, ya que a través de este ejercicio se puede dar cuenta de la interlocución que permitió la implementación del proyecto, con otras experiencias que dan cuenta de otras formas en las que la educación ha intervenido para solucionar los problemas. De allí, la importancia de que iniciativas y experiencias como las del Colectivo Jóvenes al Aire, puedan dialogar en un entorno en el que se reconozcan los saberes y a través de la ecología de saberes como principio fundamental que se ha impulsado en el marco del proyecto.

Palabras clave: colectivo, sistematización de experiencias, jóvenes, educación popular, comunicación popular.

Abstract: The following article is derived from the Macro project of the Universidad Surcolombiana "Strengthening the Knowledge Management System in Education for the Department of Huila," which led to research conducted with the Youth Collective Young People on the Air, an organization in the municipality of Nátaga in Huila. It emerged from the encounter of a community member with teaching practice and was established in 2012 with the inspiration of providing young people with a space for leisure time and empowerment of youth leadership in addressing environmental, social, and political issues in the area.

The research aimed to systematize the popular education and communication project called Youth Collective Young People on the Air in the municipality of Nátaga. To address this objective, a qualitative methodological route was adopted, employing in-depth interviews with Professor Minú, the founder and director of the collective and the Stereo Sanctuary radio station, as well as interviews with individuals from the area who are familiar with or have participated in the collective. Additionally, a focus group was conducted to gather insights from young people about their experiences as active participants in the organization initiated by Professor Minú.

The systematization of the collective's experience allowed for reconstructing its memory to define the contexts that led to its formation and to identify the educational and community practices that emerged from the experience with the community radio station, Stereo Sanctuary. Ultimately, it was found that the Youth Collective Young People on the Air strengthens the communication skills of the young people in Nátaga, transforming them from passive actors to active agents or leaders in raising awareness about the issues occurring in their territory.

Keywords: collective, systematization of experiences, young people, popular education, popular communication.

Introducción

El proyecto BPIN 2020000100461 Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, tiene como propósito central fortalecer las acciones de un sistema de gestión del conocimiento en el departamento del Huila, y que a su vez permita incrementar la capacidad en producción, formación, gestión y apropiación social del conocimiento; de tal manera que permita fortalecer el campo de la educación en el departamento del Huila, integrando a diferentes actores que interactúan permanentemente y que a su vez abordar las problemáticas educativas de su contexto.

Es así como a través del proyecto se ha logrado entablar diálogos con experiencias como las del colectivo Jóvenes al Aire y que las experiencias de educación popular, la participación juvenil y la apropiación del sentido de vida de los jóvenes, son los fundamentos de esta experiencia investigativa que se lleva a cabo en el municipio de Nátaga, ubicado en el occidente del Huila, fundado en 1651, con 132,87 km² y 6.342 habitantes aproximadamente. Experiencia que provocó la gestión de una red de

jóvenes que se piensan la vida, apuestan a su futuro, se conectan con la vida del territorio y con temas que se abordan en la escuela y que avanza en la construcción de mayores vínculos con las familias y las comunidades, liderados por el espíritu comunitario de un educador popular, que desde hace más de 30 años le viene aportando a una nueva forma de ser maestro, de hacer escuela en los territorios.

La educación popular se basa en la premisa de que la educación debe ser un proceso de liberación y empoderamiento. Freire (2012) argumenta que la educación tradicional perpetúa la opresión al tratar a los estudiantes como receptáculos pasivos de conocimiento, en cambio, la educación popular involucra a las comunidades y grupos marginados en su propio proceso de aprendizaje, promoviendo el diálogo crítico y la concienciación de las estructuras de poder entre otros fenómenos presentes en los procesos formativos o de transformación.

Este proceso de Educación Popular en Nátaga nació hace más de una década cuando un maestro de escuela empezó animar a colectivos de jóvenes escolarizados que habitaban el territorio. La estrategia de acercamiento fue a través del montaje de un proyecto de emisora comunitaria, Santuario Stereo, al que gradualmente se fueron sumando jóvenes con expectativas de tener otro espacio de aprovechamiento del tiempo libre, que posteriormente se convirtió en uno de educación y comunicación popular.

La comunicación popular se tiene en cuenta como un escenario para la práctica del trabajo social comunitario, así se reconoce cuando se indica que “aparece como estrategia orientada a visibilizar la vida de las comunidades desde los sujetos mismos que la hacen posible y, adicional a ello, para contribuir a la formación, organización y movilización de los sectores urbano-populares” (Lasso Urbano, 2019, p. 53).

De esta temática de educación y comunicación popular en Nátaga, se rescata la perspectiva de la sistematización de la práctica docente como alternativa para generar conocimiento, método de investigación y retroalimentación de las prácticas educativas (Barreras *et al.*, 2021; Ramos and Vidal, 2016; Sapién Aguilar *et al.*, 2023). Empezar este proceso de sistematización permite resignificar la vida y obra de su gestor y reconocer cómo esta acción contribuye a la memoria del colectivo para que sea un

referente de organización y formación popular, en donde el uso de ese poder transformador que tiene la educación y la comunicación se dé de manera amplia así mismo y de la construcción de una cultura crítica sobre el cómo la formación, la organización y la colectividad tramitan en quienes la viven, procesos complejos y revitalizadores alrededor de sus realidades.

Entonces partiendo de la importancia que tiene la educación popular, la comunicación popular, los colectivos y la sistematización de experiencias, es esencial a través de este artículo dar respuesta a la pregunta:

¿Cuáles son los contextos y prácticas de comunicación popular que surgen del Colectivo Jóvenes al Aire de Nátaga, Huila?

Referentes teóricos

Marco Raúl Mejía Jiménez, educador popular e investigador de Colombia, manifiesta que los maestros deben reformular su forma de ser docentes, pues no solo pueden ser productores de conocimiento y saberes, sino que a raíz de la globalización que ha impulsado elementos como tecnología, información, nuevos lenguajes, conocimiento, investigación, innovación y comunicación, deben desde su práctica, convertirse en sujeto investigador. Afirma que es “en estas condiciones históricas y contextuales donde emerge el maestro que toma su práctica para convertirla en experiencia” (Mejía, 2015, p. 34), además, hace énfasis en la innovación como parte de las prácticas docentes que generan experiencia:

La práctica pedagógica de cualquier maestro innovador debe ser leída como política de la experiencia, lo cual empodera al aula, a las prácticas pedagógicas y a la condición del maestro, y llena de sentido los trabajos que se producen en el borde del sistema, los cuales dan paso a las geopedagogías que, al ser visibilizadas, exponen caminos para salir de los modelos cerrados, construyendo en el contexto específico esas pedagogías híbridas (Mejía, 2015, p. 34).

Jara Holliday (2020) enfatiza que se habla de sistematizar experiencias cuando se está frente a un tema importante que está envuelto en una gran riqueza y por consiguiente, es necesario explorarlo para lograr crear nuevos conocimientos a partir de ella:

Cada una [refiriéndose a las experiencias] constituye un proceso inédito e irrepetible y por eso en cada una de ellas tenemos una fuente de aprendizajes que debemos aprovechar precisamente por su originalidad, por eso necesitamos comprender esas experiencias, por eso es fundamental extraer sus enseñanzas y por eso es también importante comunicar y compartir sus aprendizajes. Sistematizar experiencias, en definitiva, es un instrumento privilegiado para que podamos realizar todo ello, como un desafío para la creación de nuevos acontecimientos inéditos, pero cargados de sentido (Jara Holliday, 2020, p. 56).

Para Marco Raúl Mejía Jiménez, la sistematización como investigación práctica de una acción, hace uso de categorías de análisis, las cuales permiten “salir del encerramiento de los instrumentos y herramientas y comenzar a mostrar la riqueza de lo vivido, pero no ya como anécdota, sino como conocimiento que construye y transforma mundos” (Mejía Jiménez, 2004, p. 36).

Estas categorías surgen, entre otros, de las respuestas que los participantes hacen a las preguntas cuándo, dónde, cómo y por qué. Creación y construcción de categorías que se conoce como Fotografía de la Experiencia, la cual es una “concepción que busca tener una descripción de la manera como se desarrolló la experiencia” (Mejía Jiménez, 2004, p. 33).

Mera Rodríguez (2019) declara que la sistematización es un proceso que tiene en cuenta básicamente tres puntos a indagar sobre la experiencia, “las raíces del fenómeno, las consecuencias del mismo y los efectos secundarios” (p. 115).

El primero, las raíces del fenómeno, alude a cómo inició la experiencia y para ello se realiza un acercamiento al contexto y a esas ideas que luego se llevaron a la práctica (Mora and Ortiz, 2016; Zapata Gómez, 2022), esto es necesario para poder situar la experiencia bajo una reconstrucción descriptiva de la misma (Martínez Gómez, 2019), en donde, identificar y describir los diversos contextos relevantes requiere incorporar las opiniones y puntos de vista de los participantes (Herout and Schmid, 2015).

Las consecuencias y los efectos secundarios, se pueden explicar desde el proceso de sistematización de López Taborda (2019) cuando identifica cómo la participación en la experiencia llevó a los jóvenes a la reconstrucción del “nosotros” como individuos, como comunidad, como parte de la ciudad. Pero también, cuando se asume la recuperación del proceso vivido como una experiencia que trasciende a un cambio social (Barrios Polania, 2019; Reales Castro, 2022).

Metodología

La sistematización de esta experiencia de educación popular se considera una forma de investigación cualitativa debido a su enfoque para la comprensión en profundidad de los procesos, resultados y perspectivas vinculados a la práctica ejercida para este caso en concreto por y a través de la existencia del Colectivo Jóvenes al Aire.

Siguiendo la definición de Creswell (2007), el enfoque cualitativo se concibe como un proceso indagatorio orientado a la comprensión, basado en diversas tradiciones metodológicas. Este proceso de investigación explora problemas sociales o humanos, con el investigador construyendo un panorama complejo y holístico. Se analizan discursos, se presentan visiones detalladas de los informantes y se lleva a cabo el estudio en un entorno natural.

Los instrumentos de recopilación de datos fueron la entrevista en profundidad dirigida al docente creador de este proceso de educación y comunicación popular, así como entrevistas a personajes que han sido testigos del proceso del Colectivo Jóvenes al Aire y un grupo focal con sus propios protagonistas, jóvenes de Nátaga que han participado en la emisora Santuario Stereo. Las características clave de los Grupos Focales incluyen la interacción grupal, el moderador y en lo posible, un observador (Prieto and March, 2002).

Bajo un Análisis Fenomenológico Interpretativo (AFI), metodología de la investigación cualitativa (Duque *et al.*, 2019), se logra explorar y comprender las experiencias humanas, percepciones y significados en un contexto particular (Castillo Espitia, 2000; Castillo *et al.*, 2022; Parra, 2017). El AFI busca comprender la esencia de la experiencia humana tal como la viven los individuos (Marí *et al.*, 2010).

Resultados

Una vez se cumple la fase de recolección de información, los hallazgos se presentan teniendo en cuenta tres puntos de vista que ayudan a dar respuesta a la pregunta de investigación: contexto que dio origen y caracteriza el colectivo (raíces del fenómeno); categorías que surgen de las respuestas dadas en las entrevistas y el grupo focal y definición de las prácticas de comunicación popular que emergen del colectivo Jóvenes al Aire (consecuencias y efectos secundarios).

Raíces del fenómeno

Hablar de Jóvenes al Aire, es traer a la memoria la emisora Santuario Stereo. El origen de esta emisora comunitaria es la base fundamental para posteriormente construir e implementar el proyecto que lleva como nombre “Escuela de Comunicación Jóvenes al Aire”, colectivo que surgió como iniciativa del docente Luis Ernesto Minú Ramírez, a quien el destino lo llevó entre 1994 y 1996 por el camino de las danzas, conformando y liderando por iniciativa de otros jóvenes el grupo Guaitipán, hecho que posteriormente y sin planearlo, lo condujo a ser docente de educación física y artística en jornada nocturna, pero que al mismo tiempo, le dio la oportunidad entre 1997 y 1998 de hacer parte de forma indirecta e inconsecuente de la organización y dirección de la olvidada Casa de la Cultura del municipio de Nátaga, sitio que se convirtió en el lugar de encuentro para las prácticas del grupo Guaitipán.

Y siguiendo con ese devenir del destino, para 1998, el Ministerio de Comunicaciones hizo llegar a la Casa de la Cultura de Nátaga una Licencia para operar una radio comunitaria denominada Santuario Stereo, de la cual, igualmente sin planearlo y sin el más mínimo conocimiento del tema, tuvo que ser recibida y operada por el profesor Luis Ernesto Minú, quien asume el reto de manejar los equipos instalados en un pequeño local en alquiler y desde allí, idearse la forma de dirigirse a través de la emisora al municipio de Nátaga y al mismo tiempo, preocuparse de cómo destinar recursos para el sostenimiento de la misma, tiempo para dirigirse a la comunidad y cómo organizar una programación o espacios al aire.

No obstante, la novedad fue la que llevó a que un joven de la Institución Educativa Las Mercedes se acercara con curiosidad a observar

las instalaciones de la emisora Santuario Stereo, expresando al profesor Minú, su interés por aprender sobre su funcionamiento. Luego, el número de interesados aumentó, convirtiendo a Santuario Stereo en un espacio de encuentro, llevando al profesor Minú a tener que escoger los jóvenes a través de una especie de Casting donde tenía en cuenta la voz y el aprendizaje para el manejo de la emisora se daba a través de la prueba y error. Esta incipiente emisora, que inicia y se mantiene a tropiezos, se constituye en la cuna de Velcy Jimena Trujillo, quien la dirigió hasta el año 2011 y hoy es periodista regional de Noticias Caracol, presentadora del Canal 13 de RTVC y asesora de comunicaciones de entidades públicas y privadas.

En el 2011, a la salida de Velcy, el profesor Minú retoma la emisora y empieza a formar unos cuantos jóvenes solo para tener colaboración, por la necesidad y no como una escuela de comunicación. En el 2012 se aumentó los jóvenes que querían formarse, esto llevó a que Minú no solo dedicara el tiempo al tema de formación en el manejo de los equipos de la emisora Santuario Stereo y comunicación, sino que viera la oportunidad de ofrecer a los jóvenes de Nátaga un espacio para el aprovechamiento del tiempo libre y empezó a realizar talleres donde tocaba temas sensibles para la comunidad.

Así nació “Jóvenes al Aire”, inicialmente con 10 jóvenes, luego fue aumentando poco a poco, para el 2020 se habían inscrito 45 jóvenes, pero tocó suspender el grupo por la emergencia sanitaria del COVID 19. Sin embargo, luego de la pandemia los jóvenes volvieron a retomar, para el 2022 asistieron más de 20 jóvenes, en el 2023 de forma intermitente la Escuela tuvo 60 asistentes. Es un espacio que ya los jóvenes de Nátaga reclaman.

Emergencia de prácticas y saberes

Una vez se logran las respuestas al cuándo, dónde, cómo y por qué, emergen del colectivo Jóvenes al Aire, cuatro categorías: espacio de aprendizaje colectivo, transformación del pensamiento, construcción de vínculos y empoderamiento del liderazgo juvenil.

Espacio de aprendizaje colectivo. Es un espacio donde las estrategias pedagógicas implementadas son participativas, siendo un

eje fundamental para lograr un aprendizaje óptimo puesto que, el hecho de salir de la monotonía y poder realizar una construcción de saberes de manera colectiva, permite apropiarse de diferentes conocimientos a nivel, social, político y ambiental. Estas estrategias han edificado personas autónomas, con la gran virtud de confiar en sí mismos, a razón del despojo de sus miedos e inseguridades, descubriendo de esta manera nuevas perspectivas y fortaleciendo en ellos sus ideales y su criterio.

Transformación del pensamiento. La participación activa de niños y jóvenes en escenarios políticos, educativos, culturales y organizacionales es evidente, estas acciones permiten reconocer y fortalecer sus capacidades intelectuales y sociales debido a que existe mayor sociabilidad enfocada en el trabajo en equipo y abordaje de situaciones que afectan a su comunidad. Relacionado a lo anterior, el Colectivo Jóvenes al Aire, está centrado en formar jóvenes líderes, capaces de exponer y organizar ideas encaminadas en la satisfacción de necesidades e intereses colectivos que beneficien a las comunidades del municipio de Nátaga, Huila.

Construcción de vínculos. Resulta evidente como el Colectivo Jóvenes al Aire permitió a los jóvenes del municipio de Nátaga encontrar una estación, es decir un lugar seguro, un lugar en el cual refugiarse, permitiendo que se sientan a gusto por ser un lugar donde se sienten libres, fuertes, propositivos, en donde tanto la entrada como la salida son libres. Es un espacio que permite crear procesos para adquirir habilidades para la vida, para fortalecer habilidades sociales y comunicativas, pero también para fortalecer vínculos, ya que aquí se vigorizan amistades y vínculos sociales los cuales ayudan al desarrollo óptimo de los jóvenes en las diferentes esferas de la vida.

Empoderamiento de liderazgo juvenil. El liderazgo y la visión optimista de los integrantes del Colectivo Jóvenes al Aire son características que han permitido su sostenimiento a través de los años, pues pese a la ausencia de apoyo por parte de los diferentes entes gubernamentales, estos jóvenes por sí mismos han sido protagonistas de lograr sus propios ideales, convirtiendo en bandera acciones que benefician su territorio, apropiándose de temas ambientales como la protección de la Serranía de las Nieves, de derechos humanos alzando su voz frente al asesinato de líderes sociales, psicosociales como el consumo de alucinógenos por parte de niños y jóvenes de Nátaga, entre otros, que muestran la

lucha y resistencia por una mejor sociedad, lo cual los mantiene unidos, comprometidos con el aprendizaje y empoderamiento juvenil.

Discusión

Un enfoque interesante de sistematización de experiencias es la comunicación popular, no obstante, en el país, las experiencias entorno a esta forma de educar popular que integre comunicación-jóvenes-territorio no resulta muy extensa. Se cuenta con la investigación de Barrios Polonia (2019) la cual “convoca a la comunidad juvenil a participar en el Festival RioPaz, Cineando, Noches de Candiles, o a salir con una cámara por las calles y entrevistar a sus padres y amigos” (p. 12), siendo un enfoque diferente al del Colectivo Jóvenes al Aire, quienes tienen la oportunidad de contar con la emisora comunitaria Santuario Stereo, aprender de este medio y además expresar sus ideas a sus oyentes. Tienen en común ambas investigaciones el lograr que los jóvenes se conviertan de actores pasivos a actores activos de las problemáticas que ocurren en su entorno, en su territorio al fortalecer su habilidad para comunicarse, para hablar al público, para expresarse.

Es evidente como la sistematización se centra en la experiencia de aquellos docentes que se arriesgan a ir más allá de sus currículos, son aquellos que están impregnados de sensibilidad frente a su entorno y todos aquellos eventos que le afectan y tienen consecuencias en la comunidad o entorno con el que convive laboral y/o socialmente. De esta forma, ese maestro de escuela, que hace de la educación popular su bandera, logra acercarse a las bases teóricas de Graciela Frigerio (Frigerio, 2002; Frigerio *et al.*, 2006; Frigerio and Diker, 2010) quien ha subrayado la importancia de que los docentes desarrollen una comprensión profunda de las teorías educativas y las apliquen de manera crítica y contextualizada en sus aulas.

En Nátaga ese docente es Minú, quien a pesar de ser el destino quien lo puso frente a la emisora comunitaria de Nátaga y fueron los jóvenes que poco a poco lo llevaron a ver en Santuario Stereo una oportunidad para que ellos se apropiaran de su territorio, debe reconocerse que es precisamente estos contextos lo que generan el surgimiento de la educación popular como respuesta a situaciones sociales adversas. Esto queda ratificado con las palabras de Mejía (2015): “en estas condiciones históricas y contextuales es donde emerge el maestro que toma su

práctica para convertirla en experiencia” (p. 34) y se refuerza con Yañez y Arteaga (2017), quienes manifiestan que la educación popular, “radica en la elaboración de estrategias educativas que se adapten al contexto social, político, económico de las personas en los territorios” (p. 99).

Esta vinculación entre corriente pedagógica y cambio social es una concepción de la Educación Popular, la cual tiene como finalidad “la concientización del yo o la formación de sujetos históricos provenientes de los sectores populares que sean críticos de las problemáticas sociales y culturales presentes a nivel local territorial” (Yañez and Arteaga, 2017, p. 97). Puede por tanto identificarse que esa concientización del yo es la que llevó al colectivo a la transformación del pensamiento, a la construcción de vínculos y al empoderamiento del liderazgo juvenil. Ese yo como sujeto activo, que pertenece a algo, es el que da significado a los jóvenes dentro del colectivo y el que lleva a que sus pensamientos se conviertan en acción.

En definitiva, la sistematización del Colectivo Jóvenes al Aire reafirmó lo expresado por Torres Carrillo (1999) quien indica que esta es pertinente “como estrategia para comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas” (p. 7). Una práctica que ha hecho de la comunicación un espacio para dar a los jóvenes de Nátaga la fortaleza, empoderamiento, confianza y habilidades sociales para salir y exponer su opinión, incertidumbre, descontento y preocupación por el futuro político, ambiental y social de su territorio.

En el colectivo, la comunicación no se centró en los medios, como tradicionalmente se piensa este concepto, sino en esa forma de ver el territorio, de construir información social y reflejar una realidad, el colectivo en sí mismo es un espacio de comunicación que tiene el potencial de transformar el pensamiento de los jóvenes de Nátaga y por este camino ayudar a visibilizar problemas sociales. Aspecto que se identifica con Lois *et al* (2014), cuando advierten que la comunicación popular, educativa y comunitaria son esas formas de expresarnos, de hablar del nosotros, una dimensión de la vida social, un quehacer del individuo ante una situación concreta”.

La transformación de Jóvenes al Aire en un espacio de comunicación popular y de práctica educativa comunitaria, no es propio de este espacio, sino que teniendo en cuenta el contexto y los ideales de los actores que lo conforman se equiparan con la perspectiva de Arrúa (2021) quien en su artículo de investigación sobre Comunicación/ Educación Popular, la identifica como una “forma de expresión de saberes, demandas y luchas de los colectivos y organizaciones sociales, culturales y políticas” (p. 303).

Conclusiones

Finalizando el proceso de sistematización del colectivo Jóvenes al Aire se puede concluir lo siguiente:

1. El fortalecimiento de las habilidades en comunicación contribuye al aprendizaje colectivo, la transformación del pensamiento, la construcción de vínculos y el empoderamiento del liderazgo juvenil.
2. Los jóvenes encuentran en los colectivos una forma para participar de temas ambientales, sociales y políticos propios de sus territorios.
3. Las emisoras comunitarias son un camino para empoderar a los jóvenes y convertir su voz en una herramienta para sensibilizar y visibilizar en sus comunidades las problemáticas que les afectan.
4. Consignar el aporte de este artículo a los propósitos del Proyecto BPIN 2020000100461 que entre sus objetivos específicos resalta “el incremento de la producción de conocimiento educativo en los diferentes niveles, grados y modalidades educativas”.

Referencias Bibliográficas

- Arrúa, V. (2021). Comunicación/educación popular en la construcción de políticas comunicacionales con mujeres: procesos, producción de saberes y aportes a nuevos modos de conocimiento Popular. *Mediaciones*, 27(17), pp. 303–317.
- Barreras, T., Soto, M., Velducea, W., Marín, R., Franco, P., Laguna, A. y Guzmán, I. (2021). Sistematización de experiencias como método para la retroalimentación de la práctica educativa. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 22(2), pp. 1–11.
- Barrios Polania, L. A. (2019). *Sistematización de la Experiencia de Comunicación Ciudadana Juvenil: "Asociación Jóvenes por Rionegro –Asojorio" en Puerto Rico, Caquetá (2012-2017)*. Universidad Santo Tomás.

-
- Castillo Espitia, E. (2000). La fenomenología interpretativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), pp. 27–35.
- Castillo, M., Romero, E. y Minguez, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), pp. 241–267.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches (Second Edi)*. SAGE Plublications.
- Duque, H., Duque, H. y Granados, E. T. A. D. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), pp. 1–24.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido (2a Edición)*. Siglo XXI.
- Herout, P. and Schmid, E. (2015). Case study. Doing, knowing, learning: Doing, knowing, learning: systematization of experiences based on the knowledge management of HORIZONT3000. *Knowledge Management for Development Journal*, 11(1), pp. 64–76.
- Jara Holliday, Ó. (2020). Systematisation of experiences: New paths to academic work in universities. *International Journal of Action Research*, 16(1), 62–74. <https://doi.org/10.3224/ijar.v16i1.05>
- Lasso Urbano, C. (2019). La comunicación popular como escenario de praxis para el trabajo social comunitario. *Revista Eleuthera*, 21, pp. 152–167.
- Lois, L., Amati, M. and Isella, J. (2014). *Comunicación Popular, Educativa y Comunitaria*. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- López Taborda, A. (2019). *Sistematización de la experiencia de jóvenes de Nuevo Occidente que hacen parte de un proyecto de Investigación Acción Participativa y Educación Popular*. Universidad de Antioquia.
- Marí, R., Bo, R. y Climent, C. (2010). Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista. Universitas Tarraconensis. *Revista de Ciències de l'Educació*, 1(1), p. 113. <https://doi.org/10.17345/ute.2010.1.643>
- Martínez Gómez, N. (2019). Retos y aprendizajes de la sistematización de experiencias de educación popular. El caso de la Pre-Universidad Tunjuelo Popular en Bogotá. *Revista Brasileira de Educação*, 24, pp. 1–23. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240064>
- Mejía Jiménez, R. M. (2004). Expedición Pedagógica Nacional. In *Sistematización de Experiencias -Propuestas y debates-*, pp. 23–42. Dimensión Educativa.
- Mejía, M. R. (2015). El maestro y la maestra, como productores de saber y conocimiento, refundamentan el saber escolar en el siglo XXI. *Revista Educación y Ciudad*, 29, pp. 15–38. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n29.2015.2>
- Mera Rodríguez, A. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *ReHuSo: Revista*

-
- de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), pp. 99–108. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2143>
- Mora, Y. A. and Ortiz, Á. C. (2016). *Sistematización de la experiencia educativa y popular del Colectivo Libremente. La configuración de una práctica pedagógica, política y organizativa*. Universidad Pedagógica Nacional - UPN.
- Parra, K. (2017). Aplicación del Método Fenomenológico para comprender las reacciones emocionales de las familias con personas que presentan necesidades educativas especiales. *Redalyc Org*, 41, pp. 2–26.
- Prieto, M. A. y March, J. C. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención Primaria*, 29(6), pp. 366–373. [https://doi.org/10.1016/s0212-6567\(02\)70585-4](https://doi.org/10.1016/s0212-6567(02)70585-4)
- Ramos, J. y Vidal, R. (2016). ¿Cómo realizar la sistematización de la práctica educativa? Docencia e Investigación. *Revista de La Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 41(26), pp. 53–76.
- Reales Castro, D. C. (2022). *Sistematización de la experiencia del Colectivo de comunicaciones Onda Juvenil del municipio de Malambo, Atlántico (Colombia)*. Fundación Universidad del Norte.
- Sapién Aguilar, A. L., Piñón Howlet, L. C., Molina Corral, L. A. y Márquez López, J. L. (2023). Estrategia de sistematización de experiencias educativas en la práctica docente. *RIDE, Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 13(26), pp. 1–27. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1421>
- Yañez, S. and Arteaga, E. (2017). La Educación Popular y su relación con el cambio social, la identidad cultural y la institucionalidad de las políticas públicas. *Fronteras - ISSN 0719-4285*, 3(2), pp. 97–112.
- Zapata Gómez, K. (2022). *Sistematización de experiencias del Colectivo Sotavento entre los años 2018 y 2021 en Ciudad Bolívar*. Universidad Santo Tomás.

FORMACIÓN DE VALORES PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DESDE EL PEI EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE NEIVA

FORMATION OF VALUES FOR SOCIAL INTEGRATION FROM THE PEI IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN NEIVA

Martha Judith Falla Cabrera*
Jeisson Tobias Rengifo Cuervo**

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo analizar el proceso de formación en valores cívicos para la integración social en dicha institución. En respuesta a la creciente demanda de integración social en contextos educativos, especialmente en regiones como Neiva, que enfrentan desafíos socioeconómicos y demográficos significativos, esta investigación se centró en entender cómo los proyectos educativos institucionales (PEI) contribuyen a la formación de valores cívicos entre los estudiantes de grados 10 y 11. La metodología adoptada fue cualitativa, utilizando la investigación documental como principal herramienta de análisis. Esta metodología se estructuró en varias etapas, incluyendo el arqueado de fuentes, la revisión crítica, el cotejo y la interpretación de la información recopilada. Se esperaba que los resultados de este estudio proporcionaran una comprensión

* Psicóloga, Maestrante en Educación. majufa19@hotmail.com

ORCID: 0009-0008-9137-5962

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, código BPIN 2020000100461.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estancador: Formación de valores para la integración social desde el PEI en los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva.

** Psicólogo, Magíster en Educación. Asesor Maestría en Educación, Director Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, CIAPSC - UNAD.

jeisson.rengifo@unad.edu.co

ORCID: 0000-0002-5029-8103

más profunda y contextualizada del PEI, destacando su relevancia en la formación de valores cívicos y su impacto en la integración social. Como resultado de este trabajo, se elaboró una matriz de análisis que categorizó las consideraciones del PEI y un documento guía que incluyó entrevistas relacionadas con el fenómeno estudiado. Se buscaba que estos hallazgos contribuyeran a fortalecer la relación entre la escuela, el territorio y el aprendizaje, promoviendo prácticas educativas más inclusivas y orientadas hacia la solución de problemáticas sociales en el contexto colombiano.

Palabras clave: valores, ciudadanía, integración social, educación.

Abstract: This study aimed to analyze the process of civic values education for social integration within the institution. In response to the growing demand for social integration in educational settings, especially in regions like Neiva, which face significant socio-economic and demographic challenges, this research focused on understanding how institutional educational projects (IEPs) contribute to civic values education among 10th and 11th-grade students. The adopted methodology was qualitative, using documentary research as the main analytical tool. This methodology was structured in several stages, including source archiving, critical review, collation, and interpretation of the collected information. It was expected that the results of this study would provide a deeper and contextualized understanding of the IEP, highlighting its relevance in civic values education and its impact on social integration. As a result of this work, an analysis matrix was developed that categorized the considerations of the IEP and a guide document that included interviews related to the studied phenomenon. It was sought that these findings would contribute to strengthening the relationship between school, territory, and learning, promoting more inclusive educational practices aimed at addressing social issues in the Colombian context.

Keywords: values, citizenship, social integration, education.

Introducción

En el contexto global contemporáneo, se observa una creciente necesidad de profundizar en los procesos de integración social, motivada por diversos fenómenos y dinámicas sociales que han impactado la vida cotidiana en diferentes contextos (Brito y Alcocer, 2021; Vargas, 2021; Torres, 2022; Chang *et al.*, 2018). Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) han reconocido la importancia de abordar los procesos de desarrollo económico, político y social inherentes a cada gobierno, ofreciendo análisis que contribuyan al avance en la integración social a nivel global.

En este sentido, es preocupante la falta de iniciativas gubernamentales efectivas en países como México y El Salvador, donde las tasas de reincidencia delictiva alcanzan porcentajes significativos, oscilando entre el 23% y el 25% (Sarabia y Andrés, 2021). Estas cifras subrayan la urgencia de implementar políticas y programas que promuevan la integración social y reduzcan las tasas de reincidencia en estos contextos.

Por otro lado, al analizar las Personas Privadas de la Libertad (PPL) a nivel global, se evidencian datos alarmantes. Países como Estados Unidos y El Salvador presentan las tasas más altas de personas encarceladas por cada 100.000 habitantes, según datos de 2020 (UNODC, 2020; BBC, 2018). Estas cifras destacan la necesidad de abordar de manera integral los procesos de integración social, especialmente en contextos donde la población carcelaria es significativamente elevada, con el objetivo de promover sociedades más inclusivas y cohesionadas.

Lo correspondiente en el caso latinoamericano, la integración social se presenta como un desafío multifacético que requiere atención urgente debido a diversos fenómenos sociales prevalentes. Uno de estos fenómenos es la drogadicción, sobre la cual existen numerosos estudios que destacan el papel de los gobiernos en el diseño, implementación y ejecución de programas y proyectos dirigidos a abordar esta problemática (García y Bailón, 2005; Gonzáles, 2018; Villablanca, 2021).

En concordancia, los conflictos armados, tanto reconocidos como no reconocidos, han dejado una huella profunda en la región y se consideran otro escenario crucial para la integración social. Un ejemplo emblemático es el caso de El Salvador, que ha enfrentado desafíos significativos debido a la guerra contra las pandillas, en particular la MS13. Con una población estimada entre 250.000 y 300.000 miembros de esta banda, El Salvador ha implementado modelos de integración social, como el manual mexicano de integración social, con el objetivo de mitigar la reincidencia delictiva y encontrar soluciones que contribuyan a un contexto más próspero y seguro.

Es fundamental en la comprensión del fenómeno que los gobiernos y demás actores relevantes en la región latinoamericana intensifiquen sus esfuerzos para promover políticas y programas de integración social efectivos, que aborden de manera integral los problemas de drogadicción, la violencia relacionada con los conflictos armados y otros desafíos sociales, con el fin de construir sociedades más inclusivas, cohesionadas y resilientes.

El caso colombiano constituye un claro ejemplo de la necesidad de los gobiernos por atender la integración social, con situaciones como el desplazamiento de víctimas del conflicto armado interno, se han estimado un aproximado de 5.235.064 personas a diciembre de 2021 acorde con el informe presentado por la UARIV (2022), el restante de población víctima aproximado de más de 3.000.000 de personas que abarcan los demás hechos victimizantes, configuran un escenario para que el gobierno colombiano apueste por los programas de atención integral a esta población que atienda a las virtudes propias de la integración social.

Con base en la información presentada anteriormente surgen muchas preguntas que permiten esbozar la forma en que se están dando estos procesos, si bien existen programas como el PAPSIVI en Colombia, políticas de gobierno en El Salvador y programas de Inclusión en México respecto a la drogadicción y el trabajo con los PPL, faltan aún el posicionamiento de escenarios estratégicos que alternen a la población civil y gestionen un trasfondo de reconocimiento de las personas que buscan la integración social.

Fue propuesta de distintos autores (Fernández *et al.*, 2016; Corgini, 2021; Chapple, 2016; Ortiz y Colmenero, 2008) reconocer desde la escuela, como un ente formador e integrador de la sociedad, una oportunidad de atender este fenómeno, puesto que consideran a esta institución como un nicho próspero que permite no solo construir conciencia crítica en los ciudadanos jóvenes, sino aportar desde el desarrollo de lo cotidiano a las necesidades que la sociedad demanda en materia de integración social desde el planteamiento de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y el uso de distintos modelos curriculares que reconozcan a todos los actores sociales con base en el ejercicio de los valores que cada ciudadano tiene la responsabilidad de ejercer.

La apuesta por la puesta en práctica de los valores cívicos desde las instituciones educativas a través de los proyectos educativos institucionales como respuesta a los fenómenos sociales que requieren de la integración social es una demanda pertinente de cualquier país latinoamericano, más que eso es una necesidad constante y creciente que amerita ser abordada con la seriedad que requiere cualquier situación que afecte a múltiples personas.

Aterrizada al contexto colombiano, en la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila ubicado al sur del país, es reconocida como una

captadora y centralizadora de población en situación de vulnerabilidad, personas que han sido víctimas del conflicto armado interno, desplazados, personas en situación de discapacidad psicosocial, ciudadanos extranjeros de nacionalidad venezolana y ecuatoriana entre otros, hacen parte de una lista grande de población que requiere de la integración como puesta en escena práctica para resolver estas situaciones.

La educación en los contextos de las distintas instituciones representa un pilar fundamental en los procesos de integración social, a razón de esto, y contemplando los escenarios en que se hace presente esta situación, surge la necesidad de atender la forma en que desde los proyectos educativos institucionales brindan una formación en valores cívicos que permitan que los estudiantes respondan mejor a las dinámicas de integración social que viven en cada uno de sus contextos.

Referentes teóricos

Integración social

Algunos autores (Reyes, 2020; Fres *et al.*, 2016; Figueroa, 2019) consideran la reintegración social desde la escuela como un proceso de brindar herramientas que permitan ayudar a los estudiantes a comprender la situación y el contexto de aquellos que han sido excluidos por distintos fenómenos o causas sociales, personas que han abandonado la escuela o no han tenido acceso a ella, con el propósito de reinsertarse y tener éxito en su educación y en la sociedad. Este proceso puede incluir una variedad de intervenciones y servicios, como asesoramiento, tutoría, capacitación laboral y capacitación en valores. El objetivo de la reintegración social es ayudar al propósito de superar los obstáculos que llevaron a su exclusión, comprender desde la escuela un papel conciliador y ayudarlos a desarrollar las habilidades y valores que necesitan para tener éxito en la vida y contribuir positivamente a la sociedad.

Investigar la formación en valores para la integración social desde la escuela es relevante por varias razones, en primera medida permita abordar las causas fundamentales de los problemas sociales: la capacitación en valores puede ayudar a abordar las causas fundamentales de los problemas sociales, como el crimen, la pobreza y la discriminación, al enseñar a los estudiantes los valores y las habilidades que necesitan para tener éxito en la vida y contribuir positivamente a la sociedad. Ayuda igualmente a reducir la reincidencia: la capacitación en valores

puede ser particularmente relevante para los estudiantes que han estado involucrados en el sistema de justicia penal, ya que puede ayudar a reducir la reincidencia al enseñarles los valores y las habilidades que necesitan para tomar decisiones positivas y no meterse en problemas. Permite también mejorar la empleabilidad: la capacitación en valores también puede ser relevante para los estudiantes que corren el riesgo de abandonar la escuela o enfrentan otras barreras para el empleo, ya que puede ayudarlos a desarrollar los valores y las habilidades que necesitan para tener éxito en la fuerza laboral.

La integración social debe ser considerada como una apuesta multidisciplinaria que articula distintas dimensiones del ser, algunos autores (Martínez, 2010; Chang *et al.*, 2018; Pérez, 2006) abordan la integración social a partir de áreas de la ciencia como la medicina, psicología y derecho entre otras, que aportan al diálogo direccionado por el reconocimiento de que las personas con esta necesidad, dada la particularidad de cada contexto y sujeto, pueden estar ubicadas en cualquier género, tanto hombres como mujeres se ven afectados por las características que delimitan estos fenómenos (Añaños y Yagüe, 2013).

Entendido desde este proceso, la integración social comprende un proceso de resignificación a los actores sociales que han sido excluidos o que han abandonado la sociedad a ser parte activa de la misma con aras de tener éxito en sus comunidades. Estos programas pueden brindar a las personas el apoyo necesario para abordar los problemas subyacentes que causaron su exclusión y adquirir las habilidades y los valores que necesitan para reintegrarse a la sociedad.

En Colombia, como en muchos otros países, en los últimos años se han implementado programas de integración social para exconvictos, estos programas están orientados a reducir la reincidencia y promover la inclusión social de las personas que han cumplido su condena, brindándoles educación, capacitación laboral, y servicios de salud mental. La integración social es un proceso complejo que requiere un enfoque holístico y la participación de diferentes partes interesadas, como agencias gubernamentales, organizaciones sin fines de lucro y grupos comunitarios. Es importante tener en cuenta que el éxito de los programas de integración social dependerá de qué tan bien estén diseñados e implementados, y de la población específica a la que sirven.

PEI

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un documento que describe la filosofía educativa, las metas y los objetivos de una escuela o institución educativa. En Colombia, el PEI es un documento obligatorio que todas las escuelas deben desarrollar e implementar (Gómez y Perozo, 2020; Orozco, 2021). El PEI generalmente incluye una declaración de la misión y visión de la escuela, así como una descripción de los valores y principios que guían las prácticas educativas de la institución. También incluye una descripción del plan de estudios de la escuela, incluidas las materias y las áreas de contenido que se cubrirán, así como los métodos y estrategias que se utilizarán para impartir la instrucción (Guerrero *et al.*, 2017).

Es importante para esta investigación profundizar en los elementos constitutivos de un proyecto educativo institucional como ente regulador del quehacer de la institución con relación a su sentido práctico (Ariza, 2021), para esto se aborda el artículo primero de la ley 115 de 1994 que tiene como objeto reconocer que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1) que además, en consideración de esto busca fomentar el desarrollo de la comunidad educativa a través de la construcción del aprendizaje de principios y saberes prácticos que orientes la participación activa de cada uno de sus miembros.

Valores y su formación

El objetivo de esta investigación busca comprender cómo se da la formación en valores cívicos para abordar el fenómeno de la integración social desde el PEI de las instituciones educativas en el municipio de Neiva, por ende, para lograr la consecución de este objetivo es necesario concebir los valores cívicos como una rama de los valores que permite el sano desarrollo de elementos derivados de la relación intrínseca del sujeto consigo mismo y con los demás que derivan en un intercambio beneficioso para ambas partes y permiten el correcto progreso de la sociedad en respeto a los derechos de cada uno (Chávez, 2020).

Si bien este proceso de trabajo con los valores debe mediar desde el ejercicio de consideración de cada persona en particular, nace una

incógnita que demarca este ejercicio (Palomera *et al.*, 2019), puesto que el reconocimiento de los valores a trabajar va delimitado a cada situación individual, la institución educativa debe mediar este proceso y reconocer que cada estudiante es sujeto de derechos y de valores que él mismo puede considerar como apropiados o no (Oramas, 2021), es por ende que dentro del espectro de los valores se deben dar diálogos direccionado a prácticas que constituyan dentro de los valores aquellos que sean más aptos para tratar las condiciones propias de sus contextos.

La educación en valores ha sido un aspecto importante del sistema educativo colombiano. El Ministerio de Educación de Colombia ha implementado diversos programas e iniciativas encaminadas a promover la educación en valores en las escuelas (Caballero y Valencia, 2020), estos programas incluyen el Programa Nacional de Promoción de Valores, que tuvo como objetivo fortalecer los valores de ciudadanía, democracia y derechos humanos en la sociedad colombiana. El programa se enfocó en promover la educación cívica y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico entre los estudiantes. El gobierno colombiano también alienta a las escuelas a implementar programas que promuevan valores como el respeto, la tolerancia y la responsabilidad, algunos de estos programas incluyen talleres y actividades que enseñan a los estudiantes la importancia del compromiso cívico y la responsabilidad social (Gallo y Suárez, 2020).

Comunidad educativa

Una comunidad educativa se refiere a un grupo de personas, como estudiantes, maestros, padres y administradores, que se unen para formar un entorno de aprendizaje cohesivo y colaborativo. El concepto de comunidad educativa se basa en la idea de que la educación es una responsabilidad compartida y que todos en la comunidad tienen un papel que desempeñar en la creación de un entorno de aprendizaje positivo y de apoyo, en una comunidad educativa, los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje, los maestros son facilitadores y guías, y los padres y administradores son socios en el proceso educativo (Belmonte *et al.*, 2020).

Para Balduzzi (2021) Este enfoque fomenta la colaboración, el respeto mutuo y la confianza entre todos los miembros de la comunidad; una comunidad educativa se caracteriza por varias características clave, que

incluyen los valores compartidos desde los multicontextos, todos los miembros de la comunidad comparten un conjunto común de valores y creencias sobre la educación. Relativo a la colaboración entre los actores, se comprende que los actores de la comunidad trabajan juntos para lograr objetivos comunes y apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

Metodología

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo con el propósito de explorar en profundidad las dinámicas que caracterizan las realidades específicas de los contextos estudiados, centrándose en el papel fundamental de los actores involucrados en la formación de valores cívicos desde la escuela para promover la integración social. Para lograr este objetivo, se empleará la investigación documental, enfocada en la revisión crítica de los proyectos educativos institucionales de la institución educativa Oliverio Lara Borrero, con el fin de comprender la incidencia de estos proyectos en la formación de valores cívicos y su impacto en la integración social.

La investigación documental, también denominada investigación de fuentes primarias, se basa en el uso de fuentes directas y confiables, como documentos escritos, fotografías, videos y grabaciones de audio, para recopilar información detallada sobre un tema específico (Peña, 2022). Este enfoque metodológico es ampliamente utilizado en disciplinas como la historia, la sociología y la antropología (Reyes y Carmona, 2020).

Adicionalmente, se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas con los miembros de la comunidad educativa (docentes, padres de familia, estudiantes, directivos y administrativos) para comprender la formación tácita de valores cívicos a través de los proyectos educativos institucionales (PEI) (Lopezosa, 2020). Estas entrevistas permitirán explorar cómo se articula la formación de valores cívicos con las necesidades identificadas por los miembros de la comunidad y cómo se implementa en la práctica educativa.

Resultados

La investigación se centra en el análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, ubicada en la Comuna No. 6 de la ciudad de Neiva. Esta institución

enfrenta desafíos socioeconómicos y ambientales significativos, pero ha demostrado resiliencia y esfuerzo en la búsqueda de mejorar su calidad de vida a través de diversos programas y organizaciones comunitarias.

El PEI se estructura en cinco capítulos que abordan desde el significado de los símbolos institucionales hasta el componente organizacional y su impacto comunitario. Los símbolos institucionales, como la bandera y el escudo, reflejan valores y principios que la institución busca inculcar en sus estudiantes, tales como la convivencia armónica, la paz, la armonía, la energía positiva y la esperanza. Estos valores fomentan el respeto mutuo, la convivencia pacífica y la gestión participativa, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

La formación cultural y el desarrollo comunitario son componentes fundamentales del PEI. La institución promueve proyectos culturales y artísticos que permiten a los estudiantes explorar y expresar su creatividad, fortaleciendo el tejido social y comunitario y fomentando el respeto por la diversidad cultural y la valoración de las tradiciones locales. La formación en valores y la ciudadanía activa también son prioritarias en el PEI. A través de diversos programas como Palabrerío, Servicio Social, Jornadas Democráticas, Escuela de Padres, Prevención de Desastres, Asesorías Grupales y Jornadas Ecológicas, la institución busca promover valores como la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, la participación ciudadana y el cuidado del medio ambiente, empoderando a los estudiantes y brindándoles herramientas y habilidades para enfrentar los desafíos sociales y ambientales de su comunidad.

Finalmente, la institución enfrenta desafíos socioeconómicos significativos que se reflejan en altos índices de reprobación y deserción escolar. Ante esta situación, ha implementado estrategias de apoyo psicosocial y formación académica para motivar a los estudiantes y fortalecer su autoestima, confianza y capacidad para construir proyectos de vida exitosos y sostenibles.

Teleología y Orientación Institucional

La Institución Educativa Oliverio Lara Borrero se orienta mediante un claro enfoque teleológico centrado en la formación integral de sus estudiantes. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) busca la construcción

de proyectos de vida exitosos, el desarrollo de competencias ciudadanas y laborales, y la promoción de aprendizajes autónomos, colaborativos y significativos. Esta orientación se refleja en su misión, visión y objetivos, que van más allá de la formación académica, incluyendo la formación en valores para la integración social (VIS) como pilar esencial.

Componente Académico y Pedagógico

La institución se compromete con la formación integral a través del currículo, incorporando asignaturas que promueven la formación en ciudadanías, éticas y VIS. Estas asignaturas buscan desarrollar habilidades sociales, éticas y ciudadanas, fomentando el respeto a la diversidad y la convivencia pacífica. A pesar de esto, la integración social desde las áreas del currículo como Ciencias Naturales y Matemáticas no es notoria ni coherente con los intereses institucionales.

Proyectos Pedagógicos Transversales

La institución implementa proyectos pedagógicos transversales alineados con las políticas del Ministerio de Educación Nacional y experiencias pedagógicas propias. Estos proyectos promueven valores como el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la participación ciudadana, fundamentales para la VIS.

Modelo Pedagógico

La Institución adopta un Modelo Pedagógico Humanístico con Énfasis en Competencias Tecnológicas y Emprendedoras. Este modelo integra humanismo, técnica y tecnología para contribuir al desarrollo humano y profesional de los estudiantes, promoviendo el aprendizaje autónomo-colaborativo y el uso de nuevas tecnologías.

Gestión Organizacional y Componente Comunitario

La Institución cuenta con un Manual y Pactos de Convivencia que establecen las normas de interacción y relaciones dentro de la comunidad educativa. Además, tiene un Manual de Procedimiento que detalla las responsabilidades de cada funcionario y un Reglamento Interno que establece las condiciones de trabajo. El Gobierno Escolar, compuesto por

el Consejo Directivo, Consejo Académico y Rector, es un componente fundamental de la estructura organizacional. La Comunidad Educativa, que incluye a estudiantes, padres, egresados, docentes, administrativos y el sector productivo, juega un papel crucial en la implementación y evaluación del PEI.

Formación en Valores para la Integración Social (VIS)

La formación en VIS busca vincular a la comunidad educativa en la formación integral de los estudiantes y promover valores para la convivencia en una sociedad democrática, participativa, tolerante y pluralista. Los proyectos implementados buscan generar cambios de actitudes y mejorar la visión del estudiante Oliverista, contribuyendo así a la formación en VIS.

Discusión

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero en Neiva actúa como un marco normativo que regula las relaciones y compromisos de los diferentes miembros de la comunidad educativa. Este documento es esencial para establecer un ambiente escolar armónico y es fundamental en la formación integral de los estudiantes, incluida la formación en valores para la integración social.

La investigación se centró en examinar el proceso de formación en valores en los grados 10 y 11 de la institución. Los objetivos específicos incluyeron identificar los componentes y estrategias del PEI relacionados con la formación en valores, comprender la influencia del PEI en esta formación, y reconocer las prácticas académicas en este ámbito.

El PEI describe la filosofía educativa, metas, objetivos y valores de la institución. Además, proporciona detalles sobre la estructura organizacional, políticas de evaluación, disciplina y estrategias para promover la educación en valores, la educación cívica y la integración social. Se actualiza regularmente para mantener su relevancia y adaptarse a las necesidades cambiantes de la escuela y sus estudiantes.

El PEI incorpora estrategias explícitas para promover la educación en valores cívicos y reconoce que los valores se aprenden más que enseñarse.

Proporciona directrices sobre cómo abordar y aprender estos valores, fortaleciendo su importancia en la formación integral de los estudiantes. Se enfoca en adaptar los programas de integración social a las necesidades específicas de cada estudiante, considerando factores como la pobreza, la falta de apoyo familiar y la discapacidad.

La formación en valores es crucial para abordar problemas sociales como el crimen, la pobreza y la discriminación, y contribuye a reducir la reincidencia, mejorar la empleabilidad, promover la salud mental y construir una cultura escolar positiva. La Institución Educativa Oliverio Lara Borrero ha implementado diversas prácticas académicas centradas en la formación de valores para la integración social, reflejando un compromiso sólido con la educación integral de sus estudiantes y el fortalecimiento de la comunidad educativa.

El PEI otorga especial atención a los símbolos institucionales, como la bandera y el escudo, promoviendo su comprensión profunda como elementos que fomentan la apropiación de la cultura educativa y contribuyen a la formación en valores para la integración social.

La Institución Educativa Oliverio Lara Borrero se orienta hacia una formación integral de sus estudiantes, promoviendo la construcción de proyectos de vida exitosos, el desarrollo de competencias ciudadanas y laborales, y la promoción de aprendizajes autónomos y colaborativos. La formación en valores para la integración social se posiciona como un pilar esencial alineado con la misión, visión y objetivos institucionales, buscando potenciar la convivencia pacífica, el ejercicio pleno de la ciudadanía y el desarrollo humano sostenible.

Conclusiones

La Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de Neiva se ha destacado por su compromiso con la formación integral de sus estudiantes, enfocándose en promover valores que impulsen la integración social y el desarrollo humano sostenible. A través de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), la institución ha establecido prácticas académicas y estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecer la formación en valores en los grados 10 y 11.

Este compromiso trasciende la mera transmisión de conocimientos académicos, convirtiéndose en un pilar para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática. Los símbolos institucionales, como la bandera y el escudo, se han integrado significativamente en el PEI, no solo como representaciones de la identidad de la institución, sino también como herramientas pedagógicas que fortalecen el sentido de pertenencia y compromiso de los estudiantes con la comunidad educativa y la sociedad.

La institución ha adoptado una orientación teleológica en su PEI, centrada en la formación integral de los estudiantes, la promoción de proyectos de vida exitosos, el desarrollo de competencias ciudadanas y laborales, y el fomento de aprendizajes autónomos y colaborativos. En este contexto, la formación en valores para la integración social (VIS) se posiciona como un elemento esencial alineado con la misión, visión y objetivos institucionales. A pesar de los esfuerzos evidentes, es esencial que la institución continúe evaluando y adaptando sus prácticas y estrategias pedagógicas para asegurar que respondan de manera efectiva a las necesidades y desafíos actuales de sus estudiantes y de la sociedad en su conjunto.

Referencias Bibliográficas

- Ahumada, H. & Grandón, P. (2015). Significados de la reinserción social en funcionarios de un centro de cumplimiento penitenciario. *Psicoperspectivas*, 14(2), pp. 84-95.
- Añaños-Bedriñana, F. T. & Yagüe Olmos, C. (2013). *Educación social en prisiones. Planteamientos iniciales y políticas encaminadas hacia la reinserción desde la perspectiva de género*.
- Ariza Niño, R. A. (2021). *Clasificación por Grupos Generacionales de estudiantes de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes de la UNAB y sus apreciaciones sobre el Proyecto Educativo Institucional*.
- Balduzzi, E. (2021). *Por una escuela vivida como comunidad educativa*, pp. 179-194.
- Belmonte, M. L., Bernárdez-Gómez, A. & Mehlecke, Q. T. C. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista valore*, 5, p. 5025.
- Brito Febles, O. P. & Alcocer Castillo, B. R. (2021). La reinserción social post penitenciaria: un reto a la justicia ecuatoriana. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), pp. 11-26.

-
- Caballero, G. A. R. & Valencia, J. S. C. (2020). Formación de valores humanos en estudiantes de la Educación Básica. *Portal de la Ciencia*, 1(2), pp. 69-81.
- Cardozo Rusinque, A. A., Morales Cuadro, A. R. & Martínez Sande, P. A. (2020). *Construcción de paz y ciudadanía en la Educación Secundaria y Media en Colombia. Educação e Pesquisa*, 46.
- Chang Paredes, N., Ribot Reyes, V. D. L. C. & Pérez Fernández, V. (2018). Influencia del estigma social en la rehabilitación y reinserción social de personas esquizofrénicas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 17(5), pp. 705-719.
- Chapple, P. (2016). Reinserción Escolar: Hacia la integración de niños y adolescentes. *Cuaderno de Educación*, 72(6).
- Chávez, C. F. (2020). *La formación de valores: reto del siglo XXI*. Editorial Universitaria (Cuba).
- Cobo, O. M. (2022). El currículo oficial en las dos últimas reformas educativas en Colombia. *Revista Educación, política y sociedad*, 7(1), pp. 9-30.
- Corgini Donoso, F. (2021). *La reinserción social y el sentido de la escuela en contextos carcelarios*.
- Cravioto, M. G. & Solera, C. R. R. La reinserción social de adolescentes en conflicto con la ley penal. El papel de la educación formal en instituciones mexicanas y alemanas. *Estudios comparados en educación*, 117.
- Fernández, C. C. Cortés, C. M. A. C., Faraco, J. C. G. & Marchena, J. A. M. (2016). Al borde del precipicio: las escuelas de segunda oportunidad, promotoras de inserción social y educativa. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (6), pp. 95-109.
- Figueroa Serrano, E. *Intervención familiar en el tratamiento de reintegración social de los adolescentes en la escuela Quinta del Bosque, Zinacantepec Estado de México*.
- Franklin Gonzáles Soriano, M. (2018). *El emprendimiento dentro del modelo de inserción y reinserción social de drogadictos Entrepreneurship within the modelo of insertion and social reintegration of drug addicts*.
- Fres, F., Núria, P. H. T. & Ledesma, S. F. (2016). La reinserción social postpenitenciaria: un reto para la educación social. *Revista de educación social*, (22), pp. 143-157.
- Fuentes-León, M. A. (2021). *Valores cívicos en la educación básica*.
- Gallo Granados, A. L. & Suárez Salazar, A. (2020). Enfoques de formación en valores en la práctica de enseñanza de docentes de ética y valores en instituciones educativas de Manizales. *Revista complutense de educación*.
- Gallo Granados, A. L. & Suárez Salazar, A. (2020). Enfoques de formación en valores en la práctica de enseñanza de docentes de ética y valores en instituciones educativas de Manizales. *Revista complutense de educación*.
- García, E. & Bailón, M. P. (2005). *La reinserción social y las adicciones. LiberAddictus*, 87, pp. 1-6.
- Gómez Guzmán, L. M. & Perozo Chirinos, S. R. (2020). Las prácticas pedagógicas de los docentes en Colombia, en función del Proyecto Educativo Institucional

-
- (PEI). *Horizontes, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(14), pp. 102-117.
- Guerrero Cuentas, H. R., Crissien Borrero, T. J. & Paniagua Freyle, R. (2017). *Proyectos educativos institucionales colombianos (PEI): Educación inclusiva a través de la autoevaluación*.
- Landin, P. E. R. & Ayabaca, A. N. G. (2020). Factores potenciadores de valores cívicos, patrióticos e interculturales en la enseñanza básica. *Sociedad & Tecnología*, 3(2), pp. 42-50.
- Martínez, L. M. G. (2010). Reinserción social, un enfoque psicológico. *Derecho y realidad*, 8(16).
- Oramas, M. S. (2021). 2.7 El proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de valores. *Compendio de pedagogía*, 133.
- Oramas, M. S. (2021). 2.7 El proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de valores. *Compendio de pedagogía*, 133.
- Orozco-Gómez, W. (2021). La resignificación participativa de la fundamentación pedagógica como escenario vital para la construcción del Proyecto Educativo Institucional. *El Ágora USB*, 21(1), pp. 270-297.
- Ortiz Jiménez, L. & Colmenero Ruiz, M. J. (2008). *Inserción social desde la escuela. De las políticas educativas a las prácticas de aula*.
- Palomera, R., Briones, E. & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24), pp. 93-117.
- Palomera, R., Briones, E. & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24), pp. 93-117.
- Pérez, M. Á. G. (2006). Los principios de la bioética y la inserción social de la práctica médica. *Revista de administración sanitaria siglo XXI*, 4(2), pp. 341-356.
- Reyes, V. A. V. (2022). Cómo se vive la reinserción social (testimonio). *Cuadernos Fronterizos*, (54).
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona Alvarado, F. A. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*.
- Sarabia, M. B. O. & Andrés, A. G. (2021). Reincidencia delictiva. Caracterización de la población reincidente de México. *Revista multidisciplinaria de la universidad Emiliano Zapata*, 34.
- Sezer, S., Karabacak, N., Kucuk, M. E. H. M. E. T. & Korkmaz, İ. (2020). School administrators' opinions related to the values that should be gained to classroom teachers through in-service training. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(86), pp. 175-196.
- Torres Escalante, B. (2022). *El proceso de reinserción social de adolescentes infractores en el estado de Nuevo León (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León)*.

-
- Trujillo-Losada, M. F., Hurtado-Zúñiga, M. C. & Pérez-Paredes, M. J. (2019). Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), pp. 319-331.
- Vargas, A. R. J. (2021). Programa de reinserción social para fortalecer el modelo de gestión penitenciaria en las personas privadas de libertad en la ciudad de Guayaquil, Ecuador 2020. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), pp. 7493-7513.
- Villablanca Agurto, C. (2021). *Reinserción escolar: las representaciones sociales de exalumnos sobre su proceso educacional en escuelas de segunda oportunidad.*

REVISIÓN LITERARIA EN PROCESOS DE INCLUSIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Aristóbulo Rojas Mendez*

Resumen: La educación superior ha experimentado un aumento en la inclusión de estudiantes con discapacidad, rompiendo barreras históricas. Sin embargo, aún existen desafíos para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Se realizó una revisión sistemática de la literatura en bases de datos especializadas, utilizando la guía PRISMA y criterios de elegibilidad específicos. Se analizaron 282 artículos publicados entre 2004 y 2023. Como resultados se encontró que la red de concurrencia de palabras clave reveló un cambio en el enfoque de investigación, desde la inclusión de género hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual. Se identificaron avances en la incorporación de estudiantes con discapacidad a la educación superior, pero también se evidenciaron barreras y desafíos.

Palabras clave: inclusión, universidad, currículo, docencia.

Abstract: Higher education has seen an increase in the inclusion of students with disabilities, breaking historical barriers. However, there are still challenges to guarantee inclusive and quality education. A systematic review of the literature

* Licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes.

aristobulorojasmendez0603@gmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del conocimiento en Educación para el departamento del Huila, BPIN 2020000100461.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: Estrategias de inclusión para el ingreso de aspirantes en condición de discapacidad al programa de pregrado de Educación Física, Recreación y Deportes de la Universidad Surcolombiana.

was carried out in specialized databases, using the PRISMA guide and specific eligibility criteria. 282 articles published between 2004 and 2023 were analyzed. The results found that the keyword co-occurrence network revealed a change in the research focus, from gender inclusion to the inclusion of students with intellectual disabilities. Progress was identified in the incorporation of students with disabilities into higher education, but barriers and challenges were also evident.

Keywords: inclusion, university, curriculum, teaching.

Introducción

Dentro de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIFDS) (Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), la discapacidad es valorada como circunstancia de aspectos negativos de la interacción del individuo y sus factores contextuales, limitaciones de la actividad y restricciones de la participación. Se distancia así de una concepción médica o anclada en la deficiencia, para aceptarse como un estado o situación en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contexto (Luque y Rodríguez, 2006 citado de Luque *et al*, 2014). En las últimas dos décadas, la adopción de medidas para atender a la diversidad del alumnado en la educación básica (educación primaria y secundaria obligatoria) ha repercutido positivamente en muchos estudiantes con discapacidad y ha favorecido su acceso a la universidad; sin embargo, estos estudiantes han encontrado ahí las dificultades propias de adaptación a una nueva realidad, las cuales se han ido afrontando a medida que se ha ido construyendo un contexto normativo internacional y nacional más favorable (Rodríguez y Álvarez, 2015).

Referentes teóricos

Potenciar la presencia, la participación, el éxito de todo el alumnado requiere abandonar la responsabilidad sobre sus logros y sus fracasos personales. El denominado “paradigma organizacional” de la educación inclusiva (Dyson y Millward, 2000) requiere abandonar las explicaciones individuales del éxito y fracaso y poner el acento en las barreras que frenan el aprendizaje en el sistema educativo (Booth y Ainscow, 2002; Moriña y Molina, 2011; Luque y Carrillo 2013 citado de Mayan, 2017).

Este ámbito de investigación es relevante por cuanto la literatura científica ha mostrado que en el contexto universitario las barreras para la inclusión, de distinto tipo y condición, tienden a superar los apoyos existentes (López y Moriña, 2015). Ello pone de relieve la importancia de comprender la naturaleza de estas barreras y de proponer estrategias eficaces para su transformación en "facilitadores" de los procesos de inclusión. Las evidencias empíricas disponibles han indicado que las concepciones y prácticas docentes más inclusivas tienen efecto, no solo sobre el alumnado en condición de vulnerabilidad sino que, en la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes (Shaw, 2009), lo que confiere a las investigaciones sobre inclusión educativa valor en la mejora de la enseñanza para todos (citado de Herrera, Pérez y Echeita, 2016).

La presente investigación realizó un rastro de información académica publicada en bases de datos especializadas, con el fin de reconocer los avances en el desarrollo en procesos de inclusión en la educación superior, como también reconocer las palabras claves en las que se han enfatizado y se han desarrollado las investigaciones en inclusión durante los últimos años.

Metodología

En la presente revisión se siguieron los lineamientos establecidos en la guía PRISMA (Morales, 2022).

Criterios de Elegibilidad

Participantes

Investigaciones que incluyan acciones de intervención para el implementar acciones de inclusión en Instituciones de Educación Superior.

Criterios de Inclusión:

-Artículos Científicos

Criterios de Exclusión:

-Documento de sesión

-Documento de Conferencia

Fuentes de Información y Búsqueda

Se realizó una búsqueda en bases de datos digitales: Scopus, ScienceDirect, y Sage. La búsqueda se realizó en Enero de 2005 y Diciembre 2023 la sintaxis fue la siguiente:

(incapacited) AND (inclusion OR adaptation OR assimilation) AND (education* OR post AND secondary OR university AND course) AND (young OR university AND student)

Para el proceso de selección de los estudios se realizó lo siguiente: Se exportaron las referencias obtenidas en una base de datos de Excel. Luego se utilizaron los criterios de elegibilidad para realizar una búsqueda exhaustiva por título y resumen descartando referencias irrelevantes.

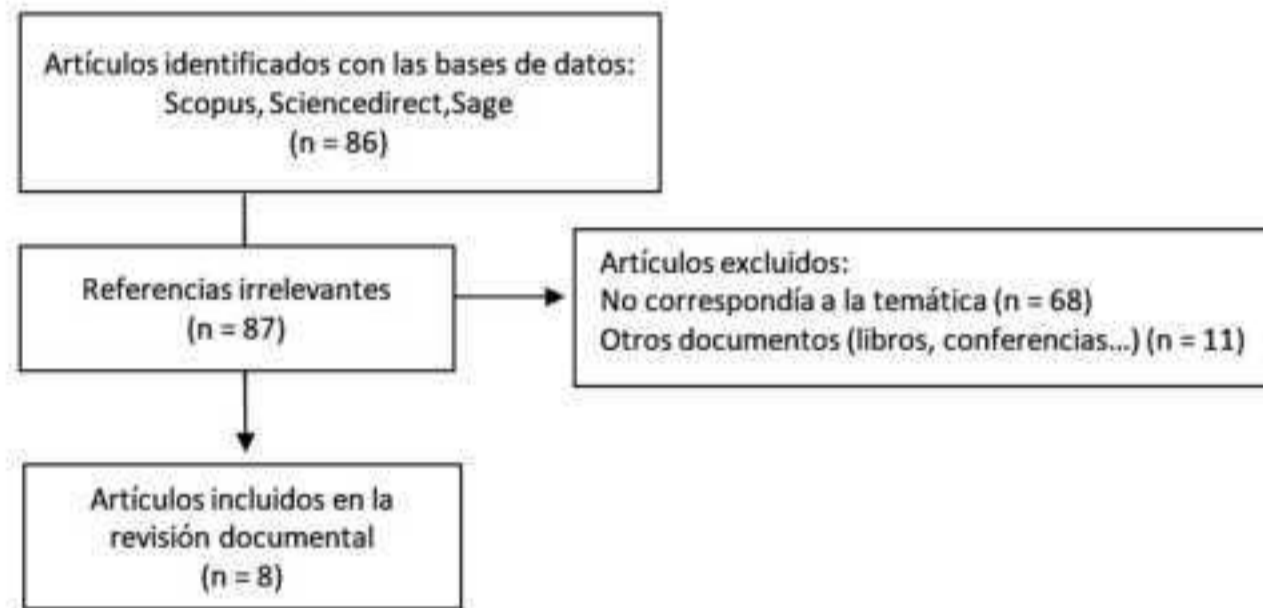


Figura 1. Análisis PRISMA.

Así mismo, se realizó la siguiente búsqueda en scopus por medio de la siguiente sintaxis: TITLE-ABS-KEY (inclusion AND university AND education* AND student AND young) AND PUBYEAR > 2012 AND PUBYEAR < 2025 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar") OR LIMIT-TO (DOCTYPE , "re")), con el fin de recolectar artículos en los últimos 10 años (2013-2023) que permitiera relacionar las palabras claves, para ello este estudio utilizó el software de visualización Vosviewer, lanzado en 2010 por Nees Jan van Eck y Ludo Waltman (Universidad de Leiden) . VOSviewer es una herramienta de software para crear y explorar mapas basados en datos de red. Si bien está destinado principalmente a analizar expedientes académicos, se puede utilizar en cualquier tipo de datos de red (Arruda et al, 2022); en la presente investigación se utilizó para el análisis de red de concurrencia de palabras clave; a través de los 282 artículos arrojados por scopus, luego de la búsqueda descrita anteriormente.

Resultados

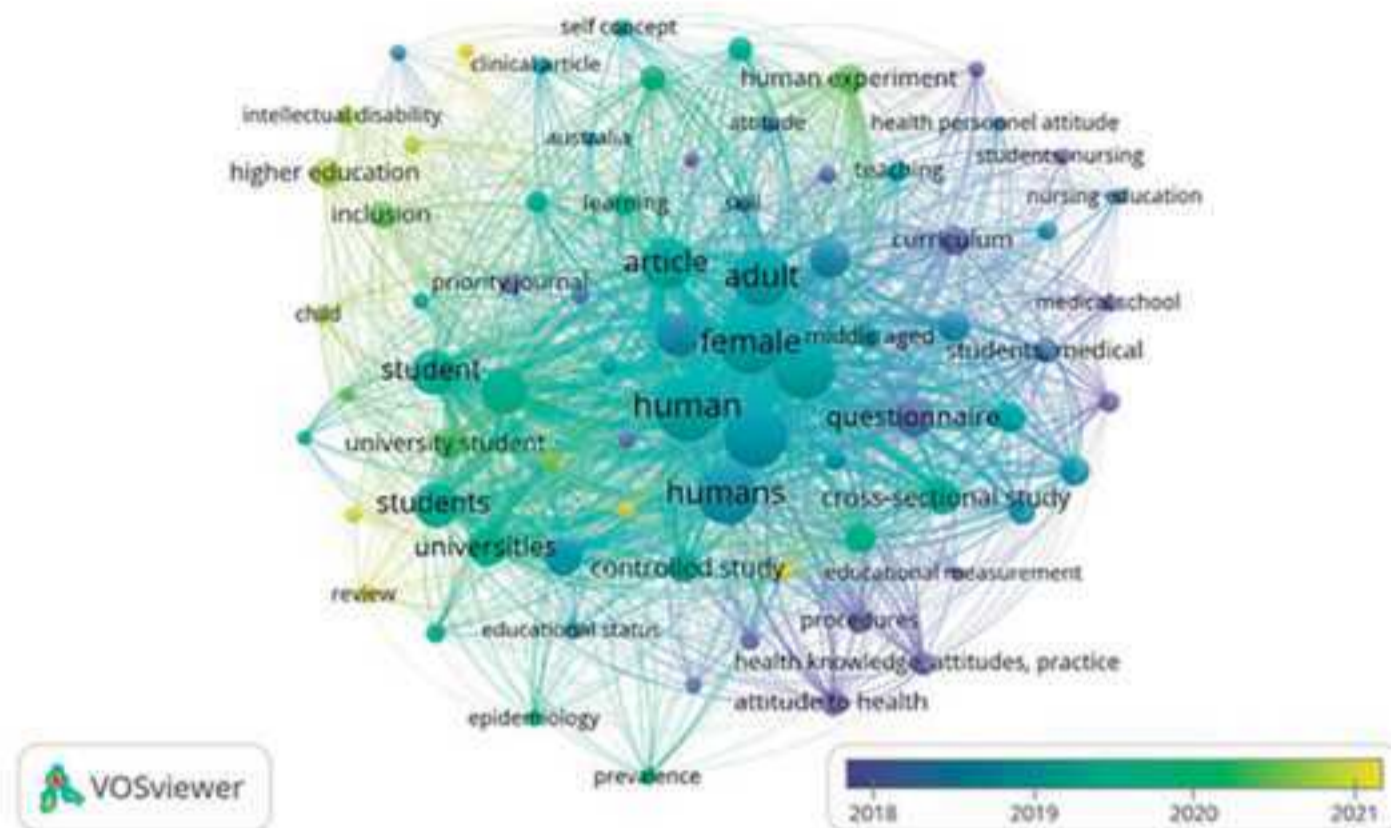


Figura 2. Mapa de concurrencia de palabras clave.

Análisis de concurrencia de palabras claves

La red de concurrencia de palabras clave permitió la comprensión de los temas de mayor interés en el ámbito investigativo. El tamaño de cada nodo representa la frecuencia de la palabra clave asociada: mayor tamaño, mayor frecuencia y, por ende, mayor atención por parte de los investigadores. Como se observa en la Figura 2, los nodos más destacados inicialmente fueron "humano", "adultos", "femenino" y "estudiantes". Esto refleja el enfoque inicial en la inclusión de género en la educación, buscando ampliar el acceso a la formación para mujeres y adultos.

Sin embargo, las investigaciones más recientes evidencian un cambio de enfoque hacia la educación superior, con un énfasis particular en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual. Esta evolución demuestra un compromiso creciente con la creación de espacios educativos más equitativos y accesibles para todos.

Teniendo en cuenta los ocho estudios seleccionados de acuerdo a la revisión de información documental por medio de las tres bases de datos especializadas se logró identificar los siguientes aspectos.

La inclusión de personas con discapacidad en la educación superior: avances y retos

La incorporación de personas con discapacidad a la educación preuniversitaria ha permitido que, a partir del siglo XXI, algunas de ellas accedan a estudios universitarios. Esto representa un avance significativo en la ruptura de barreras históricas que asociaban la discapacidad con la incapacidad e incompetencia. Sin embargo, aún queda por conocer el alcance real de este cambio y si está a la altura de los esfuerzos realizados en otros niveles educativos, especialmente en la educación obligatoria (Mayan, 2017). En este sentido estudio de Luque *et al* (2014) presenta una reflexión sobre las adecuaciones curriculares que se deben hacer en los estudios de educación superior para poder atender a estudiantes como en su investigación con discapacidad motora en las que se detallaba:

1. Metodología docente: Hábitos y técnicas de clase (mayor atención a la alumna, sitio preferente, incremento de tutorías, adecuación al horario).

2. Material: Soporte electrónico preferente. Material específico complementario: resúmenes de video, de textos o aspectos de clase.

3. Recursos docentes: Mayor comunicación profesorado-alumna (personal y correo electrónico). Uso de tecnología específica con el ordenador.

4. Prácticas: Centrar el número de prácticas necesarias a la circunstancia de la alumna. Diseño específico para la alumna (más en la forma que en el contenido). Mayor apoyo de profesores, profesionales y alumnos.

5. Evaluación: Adaptación de la prueba (preferentemente escrita por ordenador). Mayor tiempo o sesiones en su realización. Incremento de pruebas (evaluación continua). Resultados que se relacionan con otros estudios (Villoria & Fuentes. 2015; Lehrer-Stein & Berger. 2023). Rodríguez (2005) reconoce la importancia de la inclusión en la educación, destacando la interacción entre alumnos con y sin dificultades, la evaluación contextualizada y el apoyo social.

Barreras y desafíos en la educación superior

La falta de señalización, ventilación e iluminación adecuada en espacios como la cafetería y los baños dificulta el acceso y la movilidad de los estudiantes con discapacidad, el transporte para llegar a la institución

universitaria representa una barrera significativa (Zuñiga e Hincapié, 2021). Así mismo se tiene una gran disparidad en la financiación de servicios y programas de apoyo para estudiantes con discapacidad en las universidades españolas, lo que requiere un mayor compromiso financiero por parte de las instituciones (Enriquez, 2014). Las áreas donde la financiación es particularmente insuficiente incluyen la accesibilidad y el transporte.

Por otra parte, si bien las actitudes hacia la discapacidad en la universidad son generalmente positivas, se observan diferencias significativas según el área de conocimiento, donde las Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud muestran mayor apertura y predisposición a la inclusión (Rodríguez y Álvarez, 2015).

Finalmente, la formación del profesorado, en general, y del profesor de educación física en particular, debe tener un enfoque menos biomédico y más pedagógico para poder planificar lecciones inclusivas y personalizadas, y relacionarse eficazmente con estudiantes con discapacidad (Cascone *et al.*, 2020).

Discusión

La incorporación de personas con discapacidad a la educación preuniversitaria ha abierto las puertas al acceso a estudios superiores, rompiendo barreras históricas y desafiando estereotipos negativos. Este avance se refleja en la creciente atención que la comunidad académica ha dedicado a la temática de la inclusión en la educación superior, como lo demuestra el aumento de investigaciones en el área. Aunque en Colombia se han instaurado leyes para promover el acceso académico aún hay que ampliar procesos de financiación para que estudiantes con algún tipo de discapacidad logren romper las principales barreras que es el transporte para poder acceder a las Instituciones de Educación superior, hecho que también se vive en otros países de Europa, así mismo se debe replantear los currículos para lograr que los docentes de todas las áreas del conocimiento puedan generar mayor empatía y flexibilidad académica para el desarrollo social y universitario de cualquier estudiante con alguna discapacidad.

Conclusiones

La inclusión de personas con discapacidad en la educación superior es un proceso continuo que requiere de un compromiso sostenido por parte de toda la comunidad educativa. La identificación de los avances logrados, los retos que persisten y las perspectivas futuras permite establecer una hoja de ruta para avanzar hacia una educación superior más equitativa, accesible y de calidad para todos.

Agradecimientos

Esta investigación fue desarrollada en el marco del proyecto “Fortalecimiento del sistema de Gestión del conocimiento en Educación para el Departamento del Huila (SIGECOED) BPIN 2020000100461” a través del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación y el Sistema General de Regalías-SGR con la Universidad Surcolombiana.

Referencias Bibliográficas

- Arruda, H., Silva, E. R., Lessa, M., Proença Jr, D. & Bartholo, R. (2022). VOSviewer and bibliometrix. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 110(3), p. 392. doi: 10.5195/jmla.2022.1434
- Camacho Camacho, G. & Aravena Domich, M. A. (2023). Política de inclusión educativa como fundamento del desarrollo humano en la educación, Colombia. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), pp. 1112-1133. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5386
- Cascone, C., de Cesare, G.R. & D'Elia, F. (2020). Physical education teacher training for disability. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(3), 6, pp. 634-644. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.15.Proc3.16>
- Comunicado de prensa de la Organización Mundial de la Salud de 15 de noviembre de 2001 (OMS/48). Disponible en URL: <http://www.who.int/inf-pr-2001/en/pr2001-48.html>
- Dyson, A., y Millward, A. (2000). *Schools and special needs: Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paul Chapman.
- Enríquez, E. R. (2014). Patrones económico-financieros de los programas universitarios de atención a la discapacidad en España. *Aula abierta*, 42(2), pp. 98-105. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aula.2014.05.001>
- Herrera-Seda, C. M., Pérez-Salas, C. P. & Echeita, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad: Instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formación universitaria*, 9(5), pp. 49-64.

-
- Lehrer-Stein, J. y Berger, J. (2023). Un camino hacia la verdadera inclusión: estudiantes discapacitados y educación superior en Estados Unidos. *Revista Internacional sobre Discriminación y Derecho*, 23(1-2), pp. 126-143. <https://doi/full/10.1177/13582291231162215>
- López Gavira, R. & Moriña, A. (2015). Hidden voices in higher education: Inclusive policies and practices in social science and law classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 19(4), pp. 365-378.
- Luque-Parra, D., Rodríguez-Infante, G. & Luque-Rojas, M. (2014). Adecuación del currículum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), pp. 101-116. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299130713007.pdf>
- Mayán, M. T. N. (2017). Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la Universidad: Avances y retos para el futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), pp. 13-30.
- Morales, W. G. B. (2022). Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General. *Saúde em Redes*, 8(sup1), pp. 339-360. <https://doi.org/10.18310/2446-4813.2022v8nsup1p339-360>
- Rodríguez, V. A. (2005). Evaluación, intervención e investigación en las dificultades del lenguaje en contextos inclusivos. Revisión, resultados y propuestas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25(4), pp. 148-161. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(05\)75833-2](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(05)75833-2)
- Rodríguez-Martín, A. & Álvarez-Arregui, E. (2015). Universidad y discapacidad Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles educativos*, 37(147), pp. 86-102. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2015.147.47265>
- Shaw, J. (2009). The diversity paradox: Does student diversity enhance or challenge excellence?. *Journal of Further and Higher Education*, 33(4), pp. 321-331.
- Villoria, E. D. & Fuentes, S. S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula abierta*, 43(2), pp. 87-93. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Zúñiga Bolívar, S.M. y Hincapié Gallón, O. (2021). Barreras físicas percibidas por estudiantes de una institución universitaria de la ciudad de Cali-Colombia frente a la discapacidad. *Rehabilitación*, 55(1), pp. 22-29. <https://doi.org/10.1016/j.rh.2020.05.006>

ESCUELA Y CAFÉ: UN ESPACIO PARA LA FORMACIÓN DE CAPACIDADES

SCHOOL AND COFFEE: A SPACE FOR CAPACITY BUILDING

Carolina Quintero Puentes*

Resumen: Este artículo es parte de la investigación "Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida". En el presente se propone evidenciar la formación de capacidades en niños, niñas y adolescentes a través del proyecto "Escuela y Café", motivado por el enfoque de Martha Nussbaum en su libro "Crear capacidades". La metodología incluyó entrevistas a docentes, padres de familia y grupo focal con estudiantes participantes del proyecto. Las preguntas abordaron la historia del proyecto, los desafíos, las potencialidades, el concepto de construcción de ciudadanía y la percepción de la comunidad hacia las actividades de estudiantes e instructores. Se evidencia la formación de capacidades desde la formación del ser y para la construcción de ciudadanía, categorizados de acuerdo a las respuestas de las entrevistas en trabajo en

233

* Química de la Universidad del Quindío; Especialista Ingeniería Ambiental, Magíster Ecología y Gestión de Ecosistemas Estratégicos, Doctoranda en Educación y Cultura Ambiental; Universidad Surcolombiana. Docente Química IEM José Eustasio Rivera. carito.qp@hotmail.com / carito.qp2@gmail.com
ORCID: 0009-0000-1640-8965

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida.

Proyecto de la estanciadora: Metodología de evaluación de cuencas hidrográficas para la educación ambiental desde las prácticas y saberes del sector cafetero del río Guachicos. Pitalito, Huila.

equipo, participación activa, reflexión y autoevaluación, compromiso y respeto por los deberes y derechos.

Palabras clave: formar capacidades, construir ciudadanía, “escuela y café”, Pitalito, Huila, corregimiento de Bruselas, cultura cafetera.

Abstract: This article is part of the research "Dialogue of knowledge between social organizations and educational institutions of the Southern subregion of the Department of Huila to articulate efforts in the construction of citizenship as a strategy for the defense of life." Here we propose to demonstrate the formation of capacities in children and adolescents through the "School and Coffee" project, motivated by Martha Nussbaum's approach in her book "Create capacities". The methodology included interviews with teachers, parents and a focus group with students participating in the project. The questions addressed the history of the project, the challenges, the potential, the concept of building citizenship, and the community's perception of the activities of students and instructors. The formation of capacities is evident from the formation of the being and for the construction of citizenship, categorized according to the responses of the interviews in teamwork, active participation, reflection and self-evaluation, commitment and respect for duties and rights.

Keywords: build capacities, build citizenship, “school and coffee”, Pitalito, Huila, Bruselas district, coffee culture.

Introducción

El presente artículo expone resultados parciales de la investigación *“Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida”* desarrollado entre los años 2022 y 2023 como parte del “Proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila” entre la Universidad Surcolombiana y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

Las iniciativas del proyecto buscan recopilar las experiencias significativas de algunas organizaciones sociales e instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila, que enfocan su trabajo en acciones que contribuyen a la construcción de ciudadanía mediante el dialogo de saberes.

En el desarrollo del proyecto se encontraron organizaciones sociales conexas entre la comunidad e instituciones educativas; cuenta de ello

es el proyecto denominado “Escuela y café”; una organización que en la actualidad es liderada por una docente de La Institución Educativa José Eustasio Rivera, en compañía de 40 padres de familia y la participación de 40 estudiantes de la misma institución. Ubicada en el corregimiento más importante del municipio de Pitalito al sur del departamento del Huila, Bruselas con 32 veredas cubre el 31,88% del territorio municipal; dedicado principalmente al cultivo de café (Sánchez & Acosta, 2015).

De lo anterior se propone, evidenciar la formación de capacidades en niños, niñas y adolescentes como parte de la construcción de ciudadanía desde los saberes cafeteros por medio de la participación en el proyecto “*Escuela y Café*”; teniendo en cuenta el enfoque de las capacidades propuestas por Martha Nussbaum en su libro “*Crear capacidades*” (Nussbaum & Mosquera, 2012).

El objeto del enfoque de formación de capacidades en los niños, niñas y jóvenes que participan del proyecto, además de su capacidad de expresión y manejo admirable de temas como los tipos de filtrado; lo es por el contexto de su región, una zona rural, económicamente dependiente del cultivo, transformación y comercialización del café; importante aporte para el índice interno bruto (PIB); es un contexto complejo debido a las dinámicas territoriales y sociales (Polo Murgueitio, 2013).

En secuencia, se estructuró una entrevista a docentes de la Institución Educativa con tiempos de servicio entre los 15 y 20 años, padres de familia y un grupo focal con estudiantes activos participantes del proyecto, en edades comprendidas entre los 11 y 17 años. Las preguntas estaban enfocadas en contar la historia del proyecto desde sus vivencias, los desafíos y las potencialidades; el concepto de construcción de ciudadanía y la percepción propia y de la comunidad hacia las actividades que desempeñan estudiantes e instructores.

Referentes teóricos

Cultura y saberes cafeteros

Para indagar el termino de cultura cafetera, es necesario indagar sobre la identidad cafetera. Es así, que entorno al café, se encuentran valores asignados por comunidades, quienes han construido “*tradiciones*

y costumbres; prácticas espirituales; conocimientos y saberes; memorias, historias, cuentos, sentimientos, expresiones o creencias"; como expresión del patrimonio inmaterial cafetero; en la actualidad debe concebirse como construcción social donde la cultura y el patrimonio son recursos para el desarrollo económico de una región (Duis, 2016).

Ahora bien, aunque existen diversas definiciones de cultura, todas coinciden en que es lo que le da vida al ser humano; es decir sus tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias. Por tanto, se podría decir que la cultura tiene varias dimensiones y funciones sociales que generan a un modo de vivir, cohesión social, creación de riqueza, empleo y equilibrio territorial (Molano, 2007).

En tal sentido (Molano, 2007), desarrolla el concepto de identidad cultural a través de la comprensión de definición de cultura y su evolución en el tiempo desde los aspectos, económico, humano y patrimonial; que relacionan los vínculos con el mercado, el consumo, la memoria histórica, las políticas públicas y el uso social de los bienes.

Por tanto, como describe (Duis, 2016), la cultura cafetera es una expresión local consecuencia de un sumario de integración y adaptación social a un territorio. Es *"el conjunto de ideas, comportamientos, símbolos, prácticas sociales"*; que se transforma constantemente, con unos rasgos invariables en el tiempo.

Es tal el valor cultural cafetero, que el 25 de junio del año 2011 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) inscribió el Paisaje Cultural Cafetero de Colombia PCCC en la lista de Patrimonio Mundial. Dando un alto valor a el café, los caficultores, tierras, paisajes, costumbres y cultivos (Federación Nacional de Cafeteros de Colombia, 2021).

Formación de capacidades; teoría de Martha Nussbaum

La filósofa norteamericana Martha Nussbaum, en su libro *"Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano"*; plantea la teoría de las capacidades originalmente articulada por Amartya Sen, desde un fundamento de desarrollo basado en criterios de justicia y derechos, junto

a un cuestionamiento marxista hacia la clarificación crítica y racional de la conciencia humana.

Nussbaum (2012), sustenta su teoría de las capacidades del ser, cuestionando "*¿Qué es capaz de ser y hacer cada persona?*"; desde una aproximación a la evaluación de la calidad de vida y la justicia social, y exponiendo las capacidades como el conjunto de oportunidades para elegir y actuar desde la libertad. Es decir, no son simples habilidades internas de una persona, también la libertad u oportunidad creada por la combinación entre esas facultades personales, el entorno político, social y económico (Bicocca, 2018).

El enfoque de Nussbaum hacia la política se centra en el concepto de justicia de John Rawls, el cual, desde una perspectiva interdisciplinaria, ofrece una orientación alternativa a las teorías utilitaristas e intuicionistas de la segunda mitad del siglo XX; buscando establecer principios morales que guíen una sociedad ordenada. Aborda la disputa y la resuelve a favor de las libertades políticas, explicando la libertad y la igualdad como postulados convergentes y vinculados al concepto de persona moral, articulada a la concepción de una sociedad bien ordenada. Esta racionalidad de la persona moral, como agente de construcción de su propio modelo social, entendida en el sentido racional y racionalidad. Es decir, las obligaciones y sentimientos de cooperación igualitaria y el sentido del interés propio perseguido por las partes individualmente (Enciso & Marín, 2006).

Ahora bien, las capacidades se pueden dividir en tres grupos; básicas, internas y combinadas. Las básicas son la capacidad de utilizar los sentidos, las internas son las habilidades y facultades fundamentales que permiten a las personas funcionar como seres humanos completos y libres en una sociedad; por su parte las combinadas son la suma de capacidades internas con ciertas condiciones sociales, políticas y económicas; una de las tareas que corresponde a una sociedad que quiera promover las capacidades humanas más importantes, es la de apoyar el desarrollo de las capacidades internas (Bicocca, 2018; Nussbaum & Mosquera, 2012).

En esta teoría, Nussbaum tomo un subconjunto de las capacidades internas y las denomina capacidades "centrales", que son lo mínimo y esencial que se exige de una vida humana centrados en la protección de ámbitos

de libertad. Vida, Salud física, Integridad física, Sentidos, imaginación y pensamiento, Emociones, Razón práctica, Afiliación, Otras especies, Juego, Control sobre el propio entorno. Donde el uso de la imaginación, el sentir, la formación desde la concepción del bien y el poder de participación son concilios en la construcción de un ciudadano.

Construcción de ciudadanía

Desde los aspectos revisados previamente, se desprende la teorización de construcción de ciudadanía, que emerge bajo variadas categorías. El ser humano es visto como el sujeto de derechos, un ciudadano desde la diversidad y la diferencia, la desigualdad y la justicia social.

Sin embargo, en el marco de la investigación, es imprescindible hablar sobre el desarrollo humano de los niños, niñas y jóvenes en el contexto cafetero. Ellos, además de ser actores principales, son sujetos de formación y transformación social, económica y política, mediados por la educación. Son ciudadanos en busca de su identidad y su propio progreso.

De tal manera, que comprender el desarrollo de niños, niñas y jóvenes, donde construyen sus maneras de ser, de estar, de actuar, de decir, de sentir y vivir en el mundo, desde diversos espacios de comunicación, es fundamental en el proceso de hacerse humano. Este desarrollo humano, desde la exploración de las capacidades, las libertades y las posibilidades de formación de dinámicas, sentidos de ciudadanía, y edificación de paz, implica un proceso de construcción ciudadana. (Sara Victoria Alvarado, 2014).

En complemento (García & Rincón, 2019); realizan un análisis de revisión sobre las dimensiones de ciudadanía, la concepción a lo largo de la historia y nuevas construcciones desarrolladas en la actualidad. Surge la conclusión que el ser ciudadano y la construcción de este depende del contexto enmarcado en la dimensión social, política y cultural. Entendiendo la ciudadanía como algo dinámico y cambiante. La apuesta de los estados debe ser la construcción de una ciudadanía universal y libre que permita la construcción de sociedades democráticas con garantías necesarias para la calidad de vida y el bienestar social.

En otras palabras, la construcción de ciudadanía es un concepto variable, al igual que la cultura, la formación de capacidades. Es un proceso

dinámico, transformador, no estático. Donde se relacionan la libertad, la justicia y el derecho humano, todo desde el bienestar.

A manera de conclusión, la ciudadanía es una construcción histórico-social, y comprender de qué se trata requiere de muchos enfoques. Estudiar cuáles son las concepciones o sentidos dominantes que se sostienen acerca de la misma, y cuáles son las prácticas que responden a estas concepciones es tarea aun por edificar.

El café en el sur del departamento del Huila

El café en Colombia, desde una perspectiva histórica, ha sido el único producto que ha estabilizado el crecimiento económico a través de las exportaciones, a pesar de las crisis cambiarias del mercado; como lo señala (Machado, 2001) en su artículo sobre la historia del grano en el país. En este, destaca como el café logró integrar las regiones mediante la apertura de vías y permitió la ocupación de campesinos y jornaleros.

En la historia cafetera, es importante tener en cuenta que el latifundio brilló por mucho tiempo en su ingreso a Colombia por el nororiente del país. Sin embargo, esa apertura hacia otras regiones dio un giro hacia un sistema minifundista, como actualmente se estructura la económica.

Hasta hace algunos años, el Eje Cafetero ubicado en la región centro occidente del país, era la región líder en siembra, transformación y exportación de café. Sin embargo, el cambio hacia una economía turística a desplazado el valor estratégico del grano hacia el sur del departamento del Huila.

En contraste, para la región del sur del departamento, el café no es un cultivo reciente. A lo largo del siglo XX, la antigua hacienda San Juan de Laboyos, en medio de escándalos administrativos y sucesiones, inicio una transformación económica: de caucho a caña panelera y, posteriormente, a pasos muy lentos, a café (Molina, 2007).

Actualmente, no se encuentra información sustancial sobre la historia de café al sur del departamento. Hace aproximadamente de 10 a 20 años, comenzaron los premios a taza de la excelencia. Esto se ha transformado en una base sustancial la economía para municipios como Acevedo y Pitalito.

En secuencia, Bruselas se caracteriza por ser el corregimiento más grande del municipio de Pitalito, cuenta con 32 veredas y un suelo de uso agrícola en 36,41% dedicado totalmente al cultivo de café. Además, el 26,44% corresponde a zonas de reserva y área vital de la cuenca del río Guachicos, el principal abastecedor de agua potable de la parte urbana del municipio (Sánchez & Acosta, 2015).

En este corregimiento, se ubica la Institución Educativa Municipal José Eustasio Rivera, que ha contribuido al crecimiento cultural de los estudiantes entorno al café y toda la nueva tradición que está en crecimiento. De esta institución se desprenden la presencia de varias escuelas de café y actualmente alberga uno de los laboratorios más importantes para la región.

Metodología

El presente artículo se desarrolló en el marco del estudio *“Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida”*.

240

Un estudio de enfoque cualitativo que se orienta hacia la construcción de ciudadanía desde la formación de capacidades en niños, niñas y jóvenes del proyecto denominado “Escuela y Café”, en el corregimiento de Bruselas, Pitalito Huila.

Para este desarrollo, se diseñaron entrevistas abiertas aplicadas a 6 docentes de la Institución Educativa José Eustasio Rivera, formuladas de acuerdo al objetivo de la investigación, que incluían sus puntos de vista acerca de la creación del proyecto “Escuela y Café”, su visión respecto a la formación y construcción de ciudadanía, y apreciaciones acerca de los niños que conforman el grupo. Estas entrevistas también se utilizaron para narrar la historia del proyecto, desde las vivencias narradas por los entrevistados.

Los docentes seleccionados para la realización de la encuesta, fueron aquellos que tienen entre 15 y 20 años de labor docente en la Institución Educativa Municipal José Eustasio Rivera a la fecha. A razón de que en las instalaciones de la institución se encuentra uno de los laboratorios

nacionales de café, donde se desarrollan la mayoría de actividades de capacitación y prácticas de la experiencia.

De igual forma, entrevistas abiertas a padres de familia incluyeron preguntas relacionadas con la percepción del grupo y las apreciaciones de sus hijos en cuanto a la formación de capacidades y la construcción de ciudadanía.

Los padres de familia son actores esenciales en la experiencia, ya que en la actualidad son miembros de la asociación que lleva el nombre de la práctica y quienes sustentan económicamente los gastos relacionados al funcionamiento del proyecto. Finalmente, el grupo focal con 10 estudiantes permitió un diálogo abierto sobre las razones que los llevaron a formar parte del grupo, sus aprendizajes, gustos, percepciones y metas a futuro.

El análisis de la información recolectada se desarrolla basado en las cintas y el análisis de codificación de las temáticas emergentes siguiendo la metodología propuesta por la doctora en educación Sara Victoria Alvarado "Análisis hermenéutico de categorías, método que involucra las voces de los actores sociales".

Resultados

Historia construida desde las entrevistas a docentes

Escuela y Café, un relevo generacional

La experiencia iniciada en la Institución Educativa José Eustasio Rivera, comenzó con un objetivo común en las instituciones rurales de Colombia, denominada "articulación con el SENA", para acceder a títulos tecnológicos y a su vez una solución a las horas de trabajo social, requisito legal para la acreditación del título de bachiller en Colombia mediante la ley 115 de 8 de febrero de 1994 denominada Ley General de Educación; donde el artículo 97 establece "Servicio social obligatorio. Los estudiantes de educación media prestarán un servicio social obligatorio durante los dos (2) grados de estudios, de acuerdo con la reglamentación que expida el Gobierno Nacional" (Ley General de Educación, 1994).

La dinámica en los procesos de articulación con instituciones rurales, consisten en la formación de los estudiantes hacia una finalidad de doble titulación, para el fortalecimiento de competencias laborales; programa establecido por el ministerio de educación y el gobierno nacional liderado por el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje). (SENA, <https://www.sena.edu.co/es-co/formacion/Paginas/articulacionMedia.aspx>. n.d.).

Este proceso de articulación tuvo, interrupción en las actividades, debido a la llamada pandemia durante el año 2020. Pero en un proceso de emprendimiento y de marca propia; la docente líder del proyecto y el entonces rector de la institución, durante la normalización de clases presenciales, después del tiempo de aislamiento. Decidieron unir dos procesos que se venían formando de manera simultánea, dando paso al proyecto denominado "Escuela y Café, un relevo generacional". Sin embargo "Escuela Y Café" tiene un andar que suma más de 20 años desde su creación.

El principio

Desde el periodo de los años 2002-2003; el entonces rector de la institución José Eustasio Rivera, en compañía de coordinadores, docentes y padres de familia recibieron una propuesta por parte del comité de cafeteros, que tenía como objetivo la creación de un laboratorio de café. En base a esto se estableció una alianza con la universidad UNIMINUTO; los docentes se prepararon y reestructuraron el plan de estudios para la educación básica secundaria con formación transversal que debía incluir la temática en sus mallas curriculares y actividades de clase. Mientras un ingeniero agrónomo enfocaba la enseñanza en aspectos relacionados al cultivo y transformación del grano con dos horas de clase semanales en los grados 10 y 11. Así, el comité de cafeteros asocio al grupo monómeros que se encargaban de los pagos extras a los docentes, debido al aumento de horas de enseñanza. Proceso que duro 5 años.

El municipio de Pitalito hacia el año 2010, realizo una estructuración administrativa que incluyo la agrupación de sedes de primaria y bachillerato en las áreas rurales y urbanas y dio paso a la transformación de los colegios a instituciones educativas, y la secretaria de educación municipal cerro el programa "Escuela y Café" que se convertiría entonces en experiencia significativa.

En secuencia, el proyecto permitió la creación del Laboratorio Nacional De Café en las instalaciones de la institución en el año 2015, donde se dio apertura a la participación de la comunidad en cursos de corta duración y tecnólogos en alianza con el SENA; un espacio que se ha ido enriqueciendo con equipos y materiales propios del aprendizaje cafetero.

Por tanto, el proceso se enmarcaría en la búsqueda de apropiación cultural y el sustento económico que representa a la comunidad del sur del Huila; este espacio se dio en el marco de la entrega por parte de la alcaldía municipal de Pitalito, de La finca La Aurora a la Institución en el año 2017.

La finca se encuentra a escasos pasos de la planta física, lo que da a lugar a una ubicación privilegiada en la orillas de la zona centro poblado, inicialmente utilizada por los programas asociados del SENA para el cultivo de café y productos de pan coger; en cabeza de la docente líder del proyecto, a apropiado procesos de la finca como un eje participativo de familias y estudiantes que requieren horas de trabajo social, lo que permitió la creación de su propia marca de café denominada inicialmente como "*Café Riveriano*", comercializado por padres de familia, docentes y estudiantes.

En la actualidad el laboratorio de café es utilizado como espacio de aprendizaje para el proyecto "escuela y café", técnicos y tecnólogos del SENA y cursos de corta duración.

"Escuela y Café, un relevo generacional"

El relevo generacional, fue una idea que surgió para revivir el proyecto de escuela cafetera que en su momento se habría visto afectada por las irregularidades que la pandemia trajo consigo.

Los primeros integrantes del proyecto fueron estudiantes que ya habrían sido participantes de cursos o capacitaciones establecidos como parte de las actividades de la escuela. Este grupo inicial formado por estudiantes con edades entre los 10 y los 16 años, tomaría como prioridad el aprendizaje en catación y técnicas de filtrado.

Fue tal el impacto de la propuesta del proyecto, que alrededor de él, se han creado grupos paralelos de carácter privado en el municipio de Pitalito. Lo que le permitió al proyecto "Escuela y Café", crear su independencia de la institución y comenzar a caminar con nombre y recursos propios.

Actualmente el grupo cuenta con nombre registrado como asociación, la cual está conformada por su aun líder la docente especialista Margarita Bolaños, 40 padres de familia y 40 estudiantes de la Institución Educativa Municipal José Eustasio Rivera, que asisten a la formación básica y media, en las dos jornadas de estudio.

La asociación recibe el apoyo de sistema nacional de aprendizaje SENA, en la formación de los niños cafeteritos, en aprendizajes en los que se encuentran, la siembra, cultivos, abonos, producción, catación, técnicas de filtrado y otros transversales como valores éticos, negocios, ventas y pronto inglés.

El grupo cuenta también con el apoyo de escuelas de café locales como Villa Molina, la cámara de comercio y la institución educativa, donde nació tan importante aporte a la comunidad local en agentes promotores de café.

Análisis de entrevistas

A partir de las respuestas entre estudiantes, padres de familia y docentes, se identificaron las particularidades y las tendencias relacionadas en la gráfica 1. De las cuales se formaron dos categorías: "Formación del ser desde el hacer" y "Formación de capacidades para construir ciudadanía".



Gráfica 1. Relación de tendencias y categorías.

Las capacidades centrales del Martha Nussbaun son por supuesto un eje directivo, en construcción de ciudadanía desde la formación de capacidades; las tendencias relacionadas, por tanto, son las capacidades que permiten la formación del ser y la construcción de ciudadanos. Gráfica 2.



Gráfica 2. Comparación relacional de capacidades y categorías.

La "Formación del ser desde el hacer"

El proyecto *Escuela y Café* desde una perspectiva educativa que pone énfasis en el aprendizaje a través de la acción y la práctica, destaca la

construcción de identidad y habilidades de una persona que está ligada a sus experiencias y actividades diarias.

- Participación activa

Los docentes y padres de familia consideran la participación como *“el mundo de posibilidades”* que dan a cada uno de los estudiantes la oportunidad de ser *“los mejores catadores del mundo”*. La experiencia en Escuela y Café les ha permitido a algunos estudiantes tener su *“propia marca de café”*, donde *“ellos mismos hacen proceso de transformación y de exportación”*. Para la totalidad de los entrevistados, la participación en este y otros proyectos que orienten de manera activa a los estudiantes en un proceso de aprendizaje es *“una oportunidad de aprender haciendo”*, ya que *“se vuelven personas responsables, porque saben que tienen una tarea en el grupo, donde pueden liderar y ayudar a los demás”*. *“Aprender es un arte, el café es un arte y los niños han aprendido a utilizar ese arte para salir adelante y ser mejores en el estudio, con los amigos y la familia”*.

- Aprendizaje contextualizado

Es indudable el alcance que tiene el contexto en el aprendizaje, y como tal, los seres vivos se desarrollan en un espacio con características determinantes para el crecimiento. Docentes, estudiantes y padres de familia coinciden en que el contexto cafetero *“es una posibilidad de vida”*, *“un proyecto de vida”*. Los niños, niñas y jóvenes que deciden entrar a Escuela y Café *“ya tienen un perfil”* *“la mayoría de familias son cafeteras, hablan de café y viven de café”*. Una comunidad mide sus valores en el cumplimiento de las metas y objetivos comunitarios, y *“una de las formas es de enseñarles a los muchachos, que lo que tenemos alrededor hay que valorarlo y protegerlo”*. Las capacidades en una persona, como el control sobre el propio entorno desde el aspecto material, político, laboral, les permite relaciones valiosas de reconocimiento.

- Colaboración y trabajo en equipo

La tendencia general en las entrevistas es el valor colaborativo que producen experiencias en jóvenes, niños y niñas que involucren el aprendizaje y actividades en conjunto. *“Trabajar en equipo involucra emociones, razón, control, juego”*; por tanto, *“trabajar en equipo, también*

es construir ciudadanía, es velar por que los niños salgan adelante, el apoyo el uno al otro". "El objetivo es aprender por el mundo del café, se busca que los jóvenes mejoren la calidad de vida"; "trabajamos a través del compañerismo, el respeto, la responsabilidad".

- Reflexión y autoevaluación

Para los estudiantes la reflexión y la autoevaluación es un valor; para padres de familia y docentes es una capacidad del ser humano que *"ayuda a construir ciudadanos cuando se forman los valores, la construcción de su proyecto de vida"*. Desde el proyecto, se busca *"fortalecer el compromiso para un futuro"*. Estudiantes, docente y padres de familia están de acuerdo en que el *"comportamiento de los niños y niñas, cambia cuando aprenden cosas, más allá de las materias normales"* y les permite *"aprovechar el tiempo libre en algo que les sirve para su vida futura"*, desde una reflexión por el gusto y la motivación.

La "Formación de capacidades para construir ciudadanía"

Escuela y café es un espacio que busca destacar la importancia de desarrollar habilidades y competencias en las personas con el propósito de contribuir a la construcción y participación activa en la sociedad como ciudadanos responsables; buscando potenciar habilidades internas de cada individuo y promocionar los valores para la participación ciudadana.

- Respeto a los derechos y deberes

Para los participantes en su totalidad el *"respeto por el otro, o cuando yo me pongo la gorra de la institución con el logo de nuestro café"*, es un respeto a los derechos y deberes como ciudadano. Para los docentes este respeto se inicia con el sentido de pertenencia, *"es fundamental que aprendamos a querer nuestra tierra, los recursos que tenemos y trabajemos por cada día, hacer de esto mejor"*, *"el respeto por todas las cosas comenzando por la persona hasta el medio ambiente, la misma naturaleza donde el hombre se mueve, hace parte de Escuela y Café"*. Los estudiantes asumen su compromiso en la participación desde la emoción *"nos gusta porque aprendemos a respetar a los demás, a escuchar, a participar, a poder aprender siendo responsables"*.

-
- Participación activa en la toma de decisiones comunitarias

Los padres de familia y docentes consideran que la formación en Escuela y Café, permite a los estudiantes desde el *“respeto y amabilidad”, “desde pequeños entender que la vida es de trabajo, no un castigo si no una forma del ser humano, desarrollar sus capacidades, demostrar quién es y lograr su plena realización”, “el servicio por las personas”, “estar en lo que les gusta y poder decidir”*. Los estudiantes por su parte definen la participación activa *“entre todos nos ponemos de acuerdo que vamos a presentar, en donde vamos a participar, pero siempre desde lo que nos gusta”, “la profesora nos ha enseñado que no nos de pena, que debemos saludar a la gente, invitarlos a conocer y que también podemos escoger en trabajar lo que mas nos gusta, para nuestro futuro”*.

- Compromiso con el bienestar colectivo

Los docentes consideran el compromiso del trabajo en equipo como un bienestar colectivo, *“Es muy bonito que la gente aprenda a tratar al otro”, “Estos muchachos están comenzando a hacer ciudadanía, contagiando a la gente y ellos lo hacen”, “Cultura cafetera de Bruselas está en un proceso de valoración y de exportar sus productos porque ya entendió que el café es un alimento y que hay que cuidarlo”*. Para los estudiantes *“Construir ciudadanía es formar una persona para convivir para compartir, para estar en sociedad, que cada persona además de ser el de valorarse, saber que está en medio de otras personas que también tienen su valor, además del medio en el que está”*.

- Resolución de conflictos

La líder del proyecto, docentes y padres de familia, están de acuerdo que *“el trabajo en equipo para estos niños, les enseña a aprender a tratarse con respeto”*. *“Construir ciudadanía desde Escuela y Café es educar a la gente para poder vivir en una sociedad más justa, más equitativa”*.

Conclusiones y discusiones

Las capacidades fundamentales expuestas por Martha Nussbaum nos llevan a la relación del comportamiento de los seres vivos desde los aspectos sociales, políticos y la relación con el entorno. El desarrollo humano,

como ya se expuso, para la autora es el *“despliegue de capacidades”* que desde cualquier proceso de aprendizaje es alcanzable. Estas capacidades en relación con la cultura cafetera, desde un aspecto general, están enfocadas hacia el desarrollo social y, por supuesto, cultural, que incluye transversalmente el ambiente, la naturaleza y la economía.

Por tanto, todo sistema, proyecto o actividad permiten formar capacidades y construir ciudadanos desde la práctica, el aprendizaje contextualizado, y valores como la disciplina y la responsabilidad. Sin duda alguna, Escuela y Café es un espacio para formar capacidades. Los niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales, como en el corregimiento de Bruselas, deben aprovechar sus contextos para el crecimiento académico, personal y social *“El mejor valor es la apropiación”*, y en este sentido, la educación en Colombia puede cambiar en los territorios, salir de los procesos educativos hegemónicos y permitir mediante el ejemplo consagrar proyectos como este, donde se forman ciudadanos desde el hacer.

La reflexión que conlleva estas entrevistas es particularmente el cómo desde un saber campesino, se puede encontrar aprendizaje significativo en niños, niñas y jóvenes. En palabras de docentes y padres de familia: *“La comunidad los ve como un ejemplo para los otros niños”*. *“En Colombia vendemos los productos en bruto y no le generamos el valor agregado, pero el valor agregado del café va después, que hoy en día generan estilos de vida y bienestar a la gente”*.

Finalmente, se escogieron las categorías *“Formación del ser desde el hacer”* y *“Formación de capacidades para construir ciudadanía”*, debido a la alta coincidencia en las respuestas de los 3 grupos. Estas están enfocadas hacia la concepción de valores como la responsabilidad, respeto por el otro, el espacio y el ambiente, la honestidad, la disciplina, fraternidad y solidaridad; son la bandera que lidera Escuela y Café y debe liderar la formación de los niños, niñas y jóvenes para el servicio y la construcción de una sociedad más fraterna y en paz. Para los entrevistados, primero se debe formar los valores y con ellos las capacidades que les permiten ser personas *“útiles a la sociedad”*; que, en relación a las capacidades de Martha Nussbaum, el poder formarse desde la reflexión, la participación, las emociones, el control del entorno, *“es la construcción de las personas en cuanto a valores y cultura”*; *“En el grupo construimos a través de valores y nuevos saberes”*.

Referencias Bibliográficas

- Bicocca, R. M. (2018). Filosofía de la Educación en Martha Nussbaum. *Psico/Pedagógica*, 10, pp. 31–48.
- Duis, U. (2016). Miradas y reflexiones en torno a los valores patrimoniales del Paisaje Cultural Cafetero. *Laredvista*, 4, pp. 73–91.
- Enciso, Y. E. & Marín, J. J. (2006). El concepto de justicia en John Rawls. *Revista Guillermo de Ockham*, 4, pp. 27–52.
- Federación Nacional de Cafeteros de Colombia. (2021, June 25). *Paisaje Cultural Cafetero de Colombia cumple 10 años como Patrimonio Mundial*.
- García Vergara, C. A. & Rincón Villamizar, N. M. (2019). Construcciones sociales en torno a las ciudadanías: una mirada a su concepto y práctica. *Investigación & Desarrollo*, 27, pp. 197–233.
- Ley General de Educación, Pub. L. No. Ley 115 (1994).
- Machado, A. (2001). El café en Colombia a principios del siglo XX. *Desarrollo Económico y Social en Colombia Siglo XX*, pp. 77–97.
- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 7, pp. 69–84.
- Molina, G. C. (2007). Leonidas Lara, un visionario en el Valle de Laboyos (1891-1902). *Revista Academia Huilense de Historia*, 13, pp. 31–49.
- Nussbaum, M. C. & Mosquera, A. S. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. (Paidós, Ed.).
- Polo Murgueitio, Y. M. (2013). *Análisis de factibilidad técnica, ambiental y financiera para la producción y comercialización de café sostenible por el grupo asociativo Robles del Macizo-corregimiento de Bruselas (municipio de Pitalito, Huila)*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá.
- Sánchez, J. F. & Acosta, G. M. (2015). *Pitalito Atlas Ambiental y de la Biodiversidad* (Colombia. Alcaldía Municipal de Pitalito, Ed.; 1st ed., Vol. 1).
- Sara Victoria Alvarado. (2014). ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa del desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes. In Siglo del Hombre Editores. (Ed.), *Socialización Política y Configuración de Subjetividades: construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos*.
- Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. (n.d.). *Articulación con la Media-Doble Titulación*. <https://Www.Sena.Edu.Co/Es-Co/Formacion/Paginas/ArticulacionMedia.aspx>

EXPLORANDO SOLUCIONES INNOVADORAS PARA FUTUROS MÁS JUSTOS Y SOSTENIBLES: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE EMPODERAMIENTO SOCIOAMBIENTAL

Jaiver Vladimir Quesada Hernández*

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo dar cuenta del avance investigativo relacionado con el empoderamiento socioambiental en el contexto nacional e internacional en el periodo comprendido entre 2009 y 2023. La metodología utilizada incluyó una búsqueda exhaustiva de literatura relevante en la base de datos SCOPUS, seguida de un análisis de contenido para identificar temas comunes y patrones. Las categorías identificadas se utilizaron para caracterizar las diferentes áreas de investigación y proporcionar una estructura para la revisión de la literatura. El artículo destaca la importancia del empoderamiento socioambiental en la defensa de los derechos de las clases vulnerables y la protección del territorio.

Palabras clave: empoderamiento socioambiental, gobernanza, participación ciudadana, protección social, ecología política urbana, dialéctica ambiental.

Abstract: This article aims to account for the research progress related to socio-environmental empowerment in the national and international context from 2009 to 2023. The methodology used included an exhaustive search for relevant literature in the SCOPUS database, followed by a content analysis to identify common themes and patterns. The identified categories were used to characterize the different research areas and provide a structure for the

* Licenciado en Biología (Universidad Pedagógica Nacional), Magíster en Ciencias de la Educación (Universidad de la Amazonia). Estudiante del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental (Universidad Surcolombiana). Estanciado e investigador de la Universidad Surcolombiana. Coordinador de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera. jaiverciencia@gmail.com
ORCID: 0009-0000-4752-9145

literature review. The article highlights the importance of socio-environmental empowerment in defending the rights of vulnerable classes and protecting the territory.

Keywords: socio-environmental empowerment, governance, citizen participation, social protection, urban political ecology, environmental dialectics.

Introducción

Este texto de revisión bibliográfica tiene como finalidad examinar el progreso de las investigaciones llevadas a cabo tanto en Colombia como a nivel global durante las últimas dos décadas, enfocándose en la temática del empoderamiento socioambiental.

El empoderamiento socioambiental es un componente fundamental de la investigación doctoral: “Hacia el empoderamiento socioambiental: representaciones sociales de la comunidad educativa y local aledaña al humedal El Chaparro-Los colores” sobre participación comunitaria y renaturalización ecosistémica”, que se desarrolla actualmente.

Además, el presente artículo de revisión se encuentra en estrecha relación con el Macroproyecto: “Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora”, que igualmente se lleva a cabo en la Universidad Surcolombiana.

Esta articulación de los estudios anteriormente presentados se posibilita ya que el reconocimiento de las representaciones sociales a nivel estudiantil y local en la comunidad permite la identificación de saberes culturales y educativos que pueden estar incidiendo en la participación ciudadana y la articulación de proyectos educativos para la formación crítica, creativa y transformadora de contextos naturales y sociales.

Este artículo se embarca en un viaje de reflexión sobre el empoderamiento socioambiental. Se iniciará con la presentación de algunas reflexiones de importancia sobre esta categoría de estudio. A continuación, se expondrá la metodología que ha dado forma a este estudio, seguido de un análisis cuantitativo que cruza las fronteras de las ciencias sociales y experimentales, iluminando la relación entre estas disciplinas y el empoderamiento socioambiental.

A continuación, se presentan las categorías que agrupan los antecedentes de las investigaciones centradas en el empoderamiento socioambiental, tanto en el contexto colombiano como en el escenario global. En la etapa final de este recorrido, identificamos y discutimos las ausencias notables en la literatura existente sobre el empoderamiento socioambiental.

Finaliza este documento con una serie de conclusiones que surgen de la exploración, proporcionando una visión integral y cohesiva de la investigación en este campo vital. El objetivo es arrojar luz sobre las áreas menos exploradas y fomentar futuras investigaciones que puedan llenar estos vacíos.

Empoderamiento socioambiental

El empoderamiento socioambiental es un concepto que va más allá de la mera toma de conciencia sobre los problemas ambientales. Se trata de un proceso que busca transformar a los individuos en agentes de cambio, capaces de comprender, cuestionar y modificar su entorno. Constituye una noción que se refiere a la creación de procesos educativos que permiten el empoderamiento del contexto socioambiental (Padilla Murcia, E. y Flores Hinojos, I. A. (2022). Este concepto se aborda desde dos enfoques: *la apropiación social del conocimiento y la apropiación participativa*.

En el enfoque de la apropiación social del conocimiento, se pretende promover la comprensión crítica de la realidad ambiental, fomentar actitudes de respeto en las personas, buscar soluciones a las problemáticas ambientales y actuar. De igual manera, se busca que las personas no solo sean conscientes de los problemas ambientales, sino que también comprendan sus causas y consecuencias. Se promueve una comprensión crítica de la realidad ambiental, que permita a las personas cuestionar las prácticas y políticas que contribuyen a la degradación del ambiente. Además, se fomentan actitudes de respeto hacia el ambiente y se anima a las personas a buscar soluciones a las problemáticas ambientales y actuar en consecuencia.

Por otro lado, la apropiación participativa, se involucra a todos los actores, se aprecia la realidad de la que forman parte las personas que investigan, se lleva la acción educativa al diálogo entre la teoría y la

praxis, se busca resolver problemas sociales, y se transforma la realidad social. Se centra en la inclusión de todos los actores en el proceso de empoderamiento socioambiental. Este enfoque reconoce que todos los miembros de la sociedad tienen un papel que desempeñar en la protección del ambiente. Se valora la realidad de las personas que investigan, se promueve el diálogo entre la teoría y la praxis y se busca resolver problemas sociales. En este sentido, la apropiación participativa no solo busca transformar la realidad social, sino que también busca que esta transformación sea fruto de un proceso colectivo y participativo.

Además, otros autores como Paulo Freire, y Julián Rappaport han realizado aportaciones teóricas significativas al concepto de empoderamiento desde diferentes disciplinas. Paulo Freire, en su obra "Pedagogía del oprimido" citado por Ocampo (2008), plantea que la educación debe ser un proceso de liberación, donde los individuos se conviertan en sujetos de su propio aprendizaje. En el contexto del empoderamiento socioambiental, esto implica que los individuos deben ser capaces de comprender y cuestionar las dinámicas socioambientales que les afectan, y de participar activamente en su transformación. Julián Rappaport (2016), por su parte, destaca la importancia de la participación comunitaria en el proceso de empoderamiento. Según Rappaport, el empoderamiento no es algo que se pueda dar a los individuos desde fuera, sino que debe surgir de su propia participación y compromiso con su comunidad y su entorno. En términos socioambientales, esto se traduce en la necesidad de fomentar la participación activa de las comunidades en la gestión y conservación de su entorno.

El empoderamiento socioambiental ha cobrado importancia en las últimas décadas, especialmente en el contexto de desafíos ambientales globales y la necesidad de soluciones sostenibles. Aunque no existe una fecha específica de inicio para el estudio de este concepto, se observa un crecimiento gradual en su investigación a medida que la sociedad reconoce la relevancia de la interacción entre las personas y el ambiente.

En ámbitos académicos, se ha proclamado la emergencia de una revolución del conocimiento que busca superar las divisiones tradicionales en la ciencia. La teoría de la complejidad destaca como un esfuerzo significativo para superar las divisiones disciplinares, proponiendo el ambiente como un sistema socioambiental complejo (Conde *et al.*, 2011).

Comprender el ambiente como sistema socioambiental implica necesariamente adentrarnos en una dialéctica ambiental, donde se acentúa que el ambiente no es simplemente un conjunto de recursos naturales, sino un sistema complejo que incluye elementos naturales y sociales. Este sistema es influenciado por las acciones humanas y a su vez, impacta en la sociedad. La dialéctica ambiental se refiere a la interacción y tensión entre los elementos sociales y naturales, manifestándose en conflictos sobre el uso de recursos, desafíos de sostenibilidad y debates sobre la gestión ambiental.

La dialéctica ambiental es un concepto que se extiende más allá de la simple interacción entre la sociedad y el ambiente. Es una visión que distingue la complejidad de esta relación, donde los elementos sociales y naturales no solo interactúan, sino que se influyen mutuamente en un ciclo continuo de acción y reacción.

En este sistema, las acciones humanas, impulsadas por necesidades sociales, económicas y culturales, tienen un impacto directo en el ambiente. Este impacto puede ser tanto positivo como negativo. Por ejemplo, la deforestación para la expansión urbana o la agricultura puede llevar a la pérdida de biodiversidad, mientras que las prácticas de conservación pueden ayudar a preservar y restaurar los ecosistemas.

Por otro lado, los cambios en el ambiente también afectan a la sociedad. Los desastres naturales, el cambio climático y la pérdida de biodiversidad pueden tener consecuencias devastadoras para las comunidades humanas. Estos eventos pueden desatar conflictos sobre el uso de recursos, desafíos de sostenibilidad y debates sobre la gestión ambiental.

La dialéctica ambiental también destaca la importancia de la equidad y la justicia en la gestión de los recursos naturales. Reconoce que las decisiones sobre el uso de los recursos y la gestión del ambiente a menudo están influenciadas por estructuras de poder y desigualdades sociales. Por lo tanto, aboga por enfoques de gestión ambiental que sean justos, inclusivos y sostenibles.

De esta manera, la dialéctica ambiental nos invita a ver la relación entre la sociedad y el ambiente como un sistema dinámico y complejo, donde

cada acción tiene una reacción y cada decisión tiene consecuencias. Nos reta a pensar de manera crítica sobre cómo nuestras acciones afectan al ambiente y cómo los cambios en el ambiente nos afectan a nosotros. Y, sobre todo, nos exhorta a buscar soluciones que sean justas y sostenibles para todos.

Metodología de categorización de las investigaciones

Para la agrupación de investigaciones en el ámbito del empoderamiento socioambiental, tanto a nivel nacional como internacional, se implementó una meticulosa metodología de análisis de contenido. Este enfoque es ampliamente reconocido en la investigación cualitativa por su capacidad para interpretar el contenido de los datos textuales de manera sistemática y objetiva.

El diseño de la investigación se desarrolló en varias etapas. Inicialmente, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva de literatura pertinente en la base de datos SCOPUS. Se establecieron criterios de inclusión precisos para seleccionar exclusivamente aquellos estudios centrados en el empoderamiento socioambiental.

256

Una vez recopilados los estudios, se procedió a un análisis de contenido para discernir cuáles corresponden al ámbito nacional y cuáles representaban investigaciones internacionales.

Posteriormente, se identificaron patrones y temas comunes. Este análisis implicó una lectura detallada de cada estudio y la codificación de los datos en función de los temas emergentes. Los códigos se generaron de manera inductiva, es decir, surgieron directamente de los datos.

Las estrategias metodológicas también incorporaron el uso de software de análisis cualitativo para facilitar la codificación y el análisis de los datos. Además, se realizó un proceso de triangulación para garantizar la validez y la fiabilidad de los hallazgos. Este proceso implicó la comparación y contraste de los resultados de diferentes estudios para identificar inconsistencias y discrepancias.

Finalmente, los temas identificados se agruparon en categorías más amplias para proporcionar una visión panorámica de las áreas de enfoque

en la literatura sobre empoderamiento socioambiental. Estas categorías se utilizaron posteriormente para caracterizar las diferentes áreas de investigación y proporcionar una estructura coherente para la revisión de la literatura.

Análisis cuantitativo de investigaciones en Ciencias Sociales y Ciencias Experimentales con relación al empoderamiento socioambiental

A continuación, se presenta un análisis cuantitativo de las investigaciones en Ciencias Sociales y Ciencias Experimentales en el periodo comprendido entre 2009 y 2023 sobre la categoría epistémica “*socio-environmental empowerment*” a nivel nacional e internacional encontradas en la base de datos Scopus. Después, se presentarán los análisis cualitativos de las mismas para finalmente especificar tendencias y algunas ausencias al tiempo actual de importancia para la investigación general.

En la Figura 1, se visualiza la cantidad de documentos por año publicados en esta base de datos entre 2009 y 2023 a nivel nacional e internacional. A este nivel se encontraron 35 investigaciones que estudian el empoderamiento socioambiental.

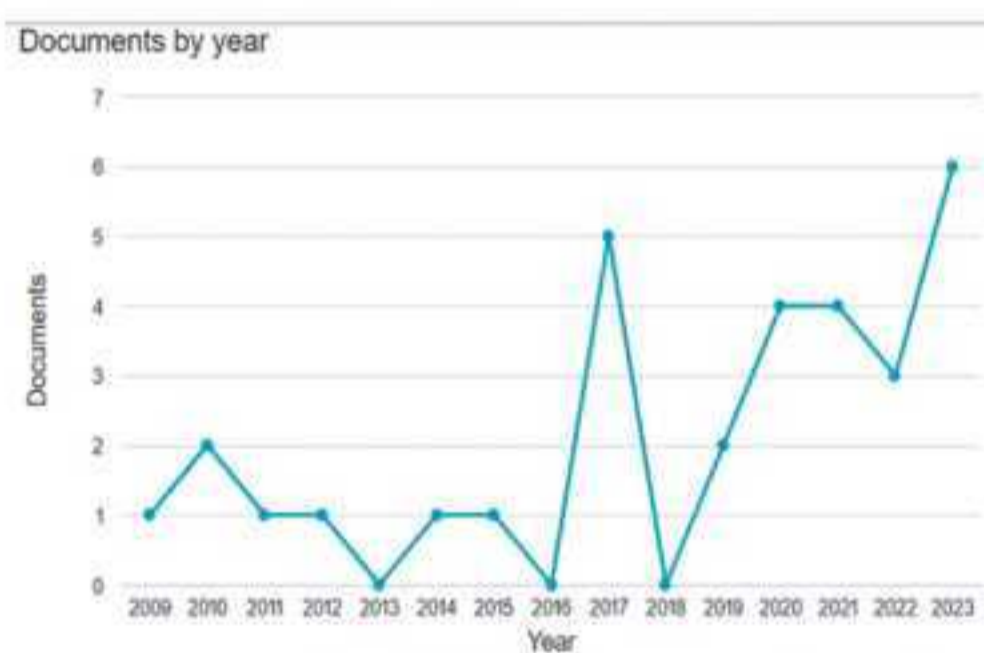


Figura 1. Investigaciones sobre empoderamiento socioambiental entre 2009 y 2023.

Como puede evidenciarse a partir del año 2017 se ha registrado un creciente y casi sostenido interés por la publicación en esta categoría mostrando un interés cada vez mayor por estudiar las relaciones socioambientales y la importante preocupación por empoderar a las clases vulnerables y defender el territorio como sujeto de derechos.

Defender el territorio como sujeto de derechos entraña percatarse que los territorios tienen un valor intrínseco más allá de su utilidad para

las personas. Esto significa que los territorios tienen derechos propios que deben ser respetados y protegidos, independientemente de su beneficio para las actividades humanas. Este enfoque desafía la visión tradicional que ve a los territorios simplemente como recursos para ser explotados.

Además, defender el territorio como sujeto de derechos también implica reconocer y respetar los vínculos recónditos que las comunidades vulnerables frecuentemente tienen con sus territorios. Estas comunidades pueden tener una relación de interdependencia con sus territorios, dependiendo de ellos para su supervivencia y bienestar, mientras que al mismo tiempo cuidan y protegen estos territorios para las generaciones futuras.

Por lo tanto, defender el territorio como sujeto de derechos requiere un cambio fundamental en la forma en que pensamos sobre los territorios y nuestra relación con ellos. Requiere que reconozcamos y respetemos los derechos de los territorios y que trabajemos para proteger estos derechos en nuestras políticas y prácticas. Esto puede implicar la creación de leyes y políticas que protejan los derechos de los territorios, así como la educación y la sensibilización para fomentar una mayor comprensión y respeto por estos derechos.

Documents by country/territory

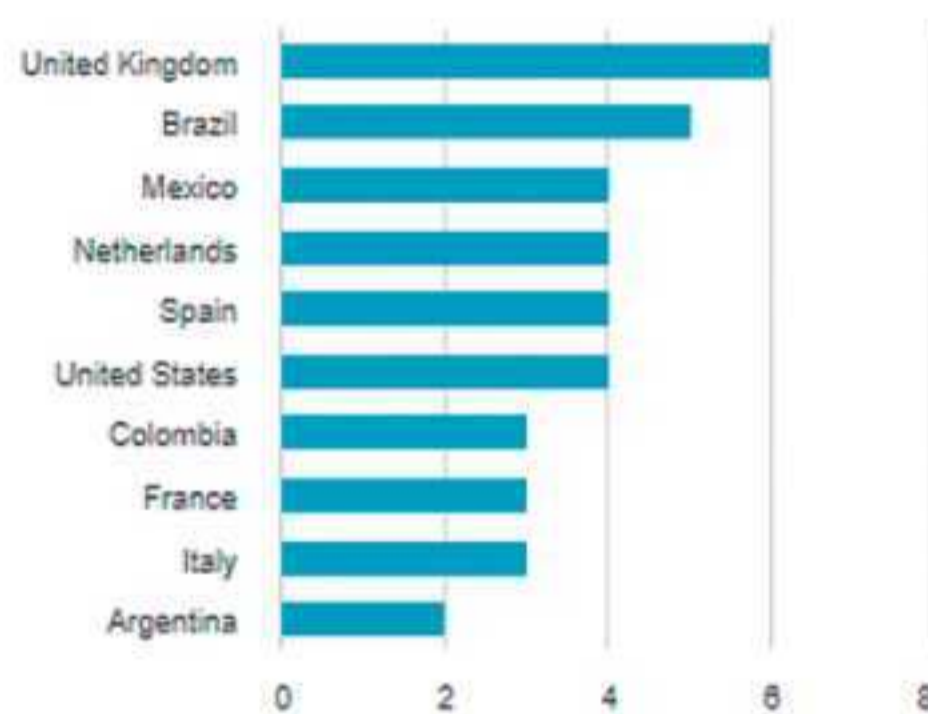


Figura 2. Investigaciones sobre empoderamiento socioambiental publicadas por país/territorio entre 2009 y 2023.

Por otro lado, la Figura 2 nos ofrece una perspectiva clara de la distribución global de investigaciones en la categoría de estudio durante el periodo 2009-2023. Es notable que los países que conforman el Reino

Unido - Inglaterra, Escocia, Gales e Irlanda del Norte - lideran el campo con un total de seis investigaciones.

En cuanto a América Latina, Brasil destaca con cinco publicaciones en los últimos catorce años, seguido de cerca por México con cuatro estudios. Por otro lado, Colombia, Francia e Italia han contribuido cada uno con tres investigaciones, lo que equivale a la mitad de la producción del Reino Unido.

En el extremo opuesto del espectro, encontramos a Argentina, que ha publicado la menor cantidad de documentos en este campo, con solo dos investigaciones en el mismo periodo de tiempo. Esto refleja una participación aún limitada de las naciones en estos valiosos estudios, que son de suma importancia para la preservación de la vida en sus respectivos territorios.

Categorías de agrupamiento de los antecedentes relacionados con el estudio del empoderamiento socioambiental a nivel Nacional e internacional

Mediante un ejercicio de revisión cuidadosa y sistemática de las treinta y cinco investigaciones reconocidas en plataforma SCOPUS se logró reconocer que tres de ellas pertenecen al orden nacional; y los 32 restantes al ámbito internacional.

259

A nivel Nacional

Las tres investigaciones que corresponden a este ámbito se incluyen en las categorías: empoderamiento para la gobernanza y la participación ciudadana y empoderamiento socioambiental de protección social:

Categoría “Empoderamiento para la gobernanza y la participación ciudadana”

A esta categoría pertenece el estudio de Figueroa y Herreros (2023), “Consultas populares en Colombia: empoderamiento, reacción y resistencia” donde se traza la evolución de las consultas populares contra las prácticas extractivas en Colombia, con el propósito de destacar cómo la ley constitucional influye en los métodos de participación democrática disponibles para los movimientos sociales y las resistencias.

El documento examina y critica la forma en que la ley constitucional colombiana ha manejado el uso de consultas populares en oposición a las actividades extractivas. Este análisis se divide en tres fases: empoderamiento ciudadano, respuesta institucional y resistencia no formal.

De igual manera, los autores concluyen que la trayectoria de las consultas populares en Colombia revela tres tipos de interacción entre la ley constitucional y la participación democrática de los movimientos sociales y las resistencias puede actuar como una herramienta para el empoderamiento político de los ciudadanos, como una barrera que limita la participación democrática y fomenta la exclusión política y social, o como un punto de referencia que guía las prácticas de resistencia no formal ante el bloqueo de los mecanismos formales de participación por parte de las instituciones gubernamentales.

En el ámbito de la educación ambiental para la sostenibilidad, Padilla Murcia y Flores Hinojos (2022), han aportado definiciones sobre el empoderamiento socioambiental. A través de su estudio, llevaron a cabo un proceso de Investigación Acción Participativa (IAP) en una Institución de Educación Superior (IES), lo que resultó en la apropiación y empoderamiento del contexto socioambiental por parte de los participantes. En otras palabras, todos los actores involucrados se acercaron de manera decidida a la situación socioambiental, identificaron los problemas, cambiaron su forma de pensar y comportarse con respecto al tema, y se mostraron dispuestos a proponer, gestionar y modificar la realidad socioambiental de la institución.

Categoría "Empoderamiento socioambiental de protección social"

En esta categoría Guerrero *et al.*, (2023) realizan un estudio de descripción y comprensión de factores ambientales de la violencia urbana en tres comunas de la ciudad mediante investigación cualitativa desarrollando grupos focales y entrevistas semiestructuradas a 47 estudiantes de tres instituciones educativas públicas logrando reconocer que la violencia urbana es un fenómeno multicausal atravesado por factores como el abandono del estado, inequidad en la oferta de oportunidades de desarrollo para sus habitantes y el estigma y exclusión por formas de organización social ilegal.

A nivel Internacional

Las investigaciones pertenecientes a este nivel se articulan en seis categorías, a saber: Empoderamiento por diseño de enfoques y modelos; empoderamiento para la gobernanza y la participación; empoderamiento para la justicia alimentaria y la educación; empoderamiento socioambiental; empoderamiento para la construcción y empoderamiento de grupos específicos.

Categoría “Empoderamiento por diseño de enfoques y modelos”

Pascual *et al.*, (2023) en su estudio “Diversos valores de la naturaleza para la sostenibilidad” identifican dificultades para integrar distintos valores de la naturaleza en las decisiones, subrayando la necesidad de comprender la subvaloración que la humanidad hace de la naturaleza. Enfatiza en que, a pesar de acuerdos globales, las políticas ambientales favorecen ciertos valores, creando una "crisis de valores". El Marco Mundial de Biodiversidad IPBES sugiere enfoques basados en valores para mejorar la valoración y promover cambios hacia futuros equitativos y sostenibles.

En su estudio titulado “¿Cómo podemos transformar a los ciudadanos en ‘agentes ambientales de cambio’? Hacia el marco teórico de la ciencia ciudadana para la ciudadanía ambiental basado en un enfoque de metasíntesis”, Hadjichambis *et al.*, (2023) proponen un marco teórico integrado para la participación comunitaria en proyectos de Ciencia Ciudadana Ambiental.

Este trabajo aborda la crítica existente hacia las Ciencias Sociales por su tendencia a centrarse exclusivamente en objetivos científicos, sin fomentar el empoderamiento de los participantes como “ciudadanos ambientales”. En respuesta a esta crítica, el marco teórico propuesto por Hadjichambis *et al.*, (2023) se orienta hacia la transformación y el aprendizaje participativo.

Este enfoque establece las bases para iniciativas de Ciencias Sociales que buscan empoderar a los ciudadanos, convirtiéndolos en “agentes ambientales de cambio”. De esta manera, se promueve una mayor participación ciudadana en la preservación y mejora del medio ambiente.

En su estudio publicado hace dos años, titulado “Adaptación urbana a la escasez de agua en Phoenix y Tucson (Arizona): un enfoque de ecología política”, Boyer *et al.*, (2022) analizan la gestión de la escasez de agua en las ciudades de Phoenix y Tucson. Los autores proponen considerar estas ciudades como laboratorios de adaptación urbana.

El estudio se centra en las estrategias de adaptación implementadas por actores clave y destaca la influencia fundamental de la acción ciudadana en la generación de alternativas ambientales. De esta manera, Boyer *et al.*, (2022), subrayan la importancia de la participación ciudadana en la gestión de los recursos hídricos y la adaptación a la escasez de agua en el contexto urbano.

Categoría “Empoderamiento para la gobernanza y la participación”

El estudio de Oswald-Spring (2022) aborda la influencia del cambio climático en la seguridad de género de las mujeres indígenas en América Latina. Destaca que los desastres climáticos impactan de manera desigual a hombres, mujeres, niños, grupos étnicos y ancianos debido a su vulnerabilidad socioambiental. A pesar de que los pueblos indígenas representan solo el 5% de la población mundial, protegen el 80% de la biodiversidad del planeta. Las mujeres, que juegan un papel crucial en la conservación del medio ambiente, se ven enfrentadas a una mentalidad que prioriza la seguridad militar sobre los conflictos ambientales.

La seguridad de género se centra en las mujeres, los indígenas y los grupos vulnerables, buscando superar la cosmovisión patriarcal y las instituciones representadas por corporaciones, iglesias y gobiernos autoritarios. En América Latina, particularmente en Centroamérica y México, las mujeres indígenas, que se encuentran entre las más desfavorecidas, carecen de apoyo gubernamental y a menudo viven en condiciones precarias. Los indígenas aymaras de los Andes han desarrollado resiliencia basada en su cosmovisión de “vivir bien”, equilibrando las necesidades de la naturaleza y los humanos. En Chiapas, los indígenas zapatistas viven en paz y equidad, eliminando la explotación de las mujeres a través de una gobernanza participativa y un sistema judicial evolucionado.

En un estudio previo, Calgaro *et al.*, (2020) analizan la despoblación en las zonas rurales de Brasil, contrastando los supuestos teóricos de

sostenibilidad con las perspectivas de empoderamiento social local. La pregunta central es: ¿Cuáles son los impactos y desafíos socioambientales que Brasil enfrenta debido a la despoblación en las zonas rurales? Los objetivos específicos son a) explorar los desafíos socioambientales en el sector agrícola brasileño y su impacto en la despoblación rural; b) investigar los impactos socioambientales de la agricultura depredadora, evaluando la necesidad de un nuevo perfil de ocupación del suelo. Se concluye que la migración de la población rural a las ciudades tiene impactos negativos en ambos lados, ya que los grandes centros urbanos no estaban preparados para acoger a las personas del área rural, lo que resulta en un aumento de los barrios periféricos. Por otro lado, los impactos en las zonas rurales debido a la disminución de la población han llevado a problemas en la recaudación de impuestos, escasez de mano de obra calificada y una disminución drástica de la producción agrícola.

Por otro lado, Málovics *et al.*, (2020) resaltan el papel de la naturaleza y los bosques en las transformaciones urbanas neoliberales y el cambio climático. A pesar de la atención limitada a la regeneración urbana en relación con los bosques, es crucial explorar su naturaleza estratégica en términos sociopolíticos. Este artículo examina los conflictos socioambientales emergentes en el proceso de reurbanización del bosque de Prati di Caprara en Bolonia (Italia), analizando roles, intereses y visiones de diversos actores. A través de un enfoque etnográfico, se analizan las prácticas y las relaciones de poder. Los resultados muestran cómo un movimiento socioambiental pudo influir en las políticas de regeneración urbana y dar forma a la agenda a través de su empoderamiento progresivo. Nuestro análisis muestra cómo los bosques emergen como socrionaturalezas estratégicas para el empoderamiento de las comunidades urbanas y para el surgimiento de movimientos que luchan por la justicia socioambiental.

Paralelamente, en una investigación, Melo (2020) argumenta que los derechos humanos y el desarrollo sostenible están vinculados y se refuerzan mutuamente, abarcando dimensiones civiles, culturales, económicas, políticas y sociales. Destaca la importancia del patrimonio cultural para el disfrute de los derechos humanos y la promoción de la diversidad cultural. Este documento se centra en la protección del patrimonio cultural y natural para resaltar la interacción entre el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la democracia y la ciudadanía.

En un año previo, Málovics *et al.*, (2019) argumentan que la segregación espacial de las poblaciones romaníes urbanas está ligada a factores sociales y ambientales que las marginan. Sugieren un enfoque multiescalar para entender la estigmatización a nivel comunitario y político. A partir de un estudio en Szeged, Hungría, discuten los desafíos de empoderar a un grupo estigmatizado en una cultura de exclusión y racismo.

También, Infante (2017) describe la degradación del suelo y la pobreza rural en la región mediterránea cercana de Chile. Señala que las soluciones institucionales, como la introducción de la industria forestal y métodos agrícolas eficientes, a menudo no se adaptan a los contextos ecológicos y culturales. Infante analiza los factores históricos y socioculturales detrás de estos problemas, destacando la pérdida de capital social y la desintegración comunitaria. Propone la cohesión social y el empoderamiento territorial como bases para una agricultura sostenible.

Terminando este grupo de investigaciones, Theriault (2011) sostiene que los movimientos indígenas pueden enfrentar riesgos que distorsionan sus objetivos y los llevan a una posición de todo o nada con respecto al desarrollo. A través de un caso en Filipinas, explora cómo un movimiento originalmente concebido en términos de derechos indígenas creció hasta incluir una mezcla más diversa de electores y reclamos. Destaca que la protesta organizada está entrelazada con los “juegos serios” de la vida cotidiana, incluyendo las elecciones locales, las luchas por lograr una movilidad social ascendente y los esfuerzos por redefinir la identidad étnica.

Categoría “Empoderamiento para la justicia alimentaria y la educación”

Edwards *et al.*, (2023) resaltan la importancia cardinal de las ciudades como catalizadores de cambios socioambientales, a través de iniciativas como la participación en jardines comunitarios y granjas urbanas. Mediante la implementación del proyecto internacional EdiCitNet, se han introducido soluciones “comestibles” basadas en la naturaleza en diez ciudades distintas. A pesar de los desafíos inherentes, enfatizan la relevancia de factores “blandos”, como la confianza y los valores, en la ejecución de proyectos de gran envergadura.

Por otro lado, Sandoval Rivera y Mendoza-Zuany (2017) defienden fervientemente la integración de la educación intercultural y la sostenibilidad. Consideran la educación como un elemento clave para la transformación y el empoderamiento de los pueblos indígenas, y proponen que la educación intercultural debería servir como un puente que conecte conocimientos de diversas fuentes y promueva métodos autóctonos para la transformación regional. el papel crucial de las ciudades en impulsar cambios socioambientales a través de actividades como la participación en jardines comunitarios y granjas urbanas. A través del proyecto internacional EdiCitNet, se aplicaron soluciones “comestibles” basadas en la naturaleza en diez ciudades. A pesar de los desafíos, destacan la importancia de factores “blandos” como la confianza y los valores en proyectos a gran escala.

Sandoval Rivera y Mendoza-Zuany (2017), por otro lado, abogan por la integración de la educación intercultural y la sostenibilidad. Ven la educación como clave para la transformación y el empoderamiento de los pueblos indígenas, y sugieren que la educación intercultural debería conectar conocimientos de diversas fuentes y proponer métodos autóctonos para la transformación regional.

Categoría “Empoderamiento Socioambiental”

Berasaluce, M., Díaz-Siefer, P., Rodríguez-Díaz, P., ...Celis-Diez, J.L., Mondaca, P. (2021) iluminan el creciente descontento social global, alimentado por desigualdades, degradación ambiental y crisis laborales. En el corazón de Chile, una revuelta social desencadenó un referéndum para la redacción de una nueva constitución. Este estudio se adentra en los conflictos socioambientales en Chile, su relación con la constitución vigente y la posibilidad de una constitución ecológica. Se identifican problemas comunes en diversas industrias chilenas vinculados a la constitución actual. Un sondeo reveló un apoyo del 79% a una constitución ecológica. Se propone la instauración de “derechos territoriales” basados en cuencas hidrográficas en la nueva constitución para potenciar la sostenibilidad y la justicia ambiental.

En paralelo, Rivera-Arriaga *et al.* (2021) sostienen que se requiere un empoderamiento socioambiental mediante la implementación de un modelo administrativo de múltiples niveles y escalas. El artículo

narra el caso de la zona costera norte de Campeche, México, y cómo la intervención gubernamental en 2010 catalizó una práctica transformadora de gobernanza ambiental.

Johansson (2021), por su parte, defiende la necesidad de un empoderamiento socioambiental a través de escenarios de diálogo y resolución de conflictos. El autor examina el desarrollo y la visión participativos de escenarios en la investigación de sostenibilidad en África subsahariana de 2011 a 2021. Aunque la mayoría de los estudios se centraron en escenarios exploratorios para identificar rutas sostenibles hacia futuros alternativos, la participación de una amplia gama de partes interesadas en el proceso de pensamiento futuro, aunque fomenta el entendimiento mutuo, podría limitar la posibilidad de promover futuros radicalmente distintos que beneficien a los más vulnerables y marginados.

Cobos Mora, S.L., Solano Peláez, J.L., Gárate Rodríguez, (2021), subrayan la necesidad de un empoderamiento socioambiental a través del análisis de normas latinoamericanas para mejorar la política ecuatoriana en procesos de reutilización y reciclaje. Los vertederos en América Latina son problemáticos debido a procesos técnicos, administrativos y políticos ineficientes. La falta de empoderamiento en los procesos de reutilización y reciclaje genera grandes cantidades de residuos, lo que hace necesario más rellenos sanitarios. Este artículo revisa 14 normas latinoamericanas y las compara con la normativa ecuatoriana, buscando oportunidades de mejora para un desarrollo sostenible del Ecuador.

Wehi, P., Whaanga, H., Watene, K., Steeves, T. (2021) enfatizan la importancia del empoderamiento socioambiental a través del mapeo de filosofías ambientales y el reconocimiento de sistemas de conocimiento ancestral. La biodiversidad de Aotearoa Nueva Zelanda está ligada a la salud del conocimiento ambiental maorí y la capacidad de trabajar dentro de diferentes tradiciones filosóficas. Este capítulo mapea las oportunidades y desafíos actuales en Aotearoa, Nueva Zelanda, para trabajar en el nexo entre matauranga y el conocimiento occidental. Los científicos que trabajan con el conocimiento ambiental maorí son parte de un panorama interdisciplinario cambiante de construcción de soluciones a escala nacional e internacional.

Paralelamente, Wehi, P., Whaanga, H., Watene, K., Steeves, T. (2021) destacan la importancia del empoderamiento socioambiental a través del mapeo de filosofías ambientales y el reconocimiento de sistemas de conocimiento ancestral. La biodiversidad de Aotearoa Nueva Zelanda está ligada a la salud del conocimiento ambiental maorí y la capacidad de trabajar dentro de diferentes tradiciones filosóficas. Este capítulo mapea las oportunidades y desafíos actuales en Aotearoa, Nueva Zelanda, para trabajar en el nexo entre matauranga y el conocimiento occidental. Los científicos que trabajan con el conocimiento ambiental maorí son parte de un panorama interdisciplinario cambiante de construcción de soluciones a escala nacional e internacional.

Un año atrás, Capelli, L., Arias, R., Uribe-Echevarria, J., Sironi, S. (2020) destacan la necesidad de programas específicos para gestionar la contaminación por olores, una causa común de quejas ciudadanas. El proyecto H2020 D-NOSES busca co-crear soluciones locales con ciudadanos, industrias, autoridades y expertos en olores. Este artículo presenta el proyecto y su metodología, ofrece una visión general de los métodos de evaluación del impacto de los olores y compara los diferentes métodos de medición de olores.

Finalmente, es muy importante reconocer a Payne, P.G. (2015), quien hace hincapié en su estudio sobre una teoría curricular crítica de Educación Ambiental. Esta teoría, implementada con niños de 8 a 9 años en 1978, se “restaura” para abordar cinco problemas interrelacionados que enfrenta la Educación Ambiental y su investigación. La teoría crítica del currículo posicionó a los niños y a sus maestros como investigadores-acción de sus propias relaciones socioambientales encarnadas. A través de prácticas de ecopedagogía, los niños se convirtieron en “ciudadanos” éticamente activos, capaces de implementar cambios políticos. Esta “responsabilidad activa por el ambiente” fue un propósito clave de la Educación Ambiental cuando el campo se formalizó en la década de 1970. Los elementos de la ética (eco)estética-ambiental y la ecopolítica de los niños se describen en este caso del “diseño ambiental” de una innovación curricular radical que enfatizó las condiciones educativas “humanamente constructivas” que permite la agencia.

Categoría “Empoderamiento para la construcción”

Virginio *et al.* (2023) sugieren que los geoparques pueden contribuir a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Este estudio exploratorio cualitativo se centró en la percepción de los productores locales sobre la representación de la geodiversidad en geoproductos para el desarrollo sostenible. Los resultados indican que la relación entre geodiversidad y geoproductos está alineada con los ODS, impulsando el crecimiento económico local a través de la participación comunitaria”.

Por otro lado, “Mamphweli y Meyer (2009) presentan un proyecto de gasificación de biomasa en Sudáfrica, que utiliza residuos de biomasa para generar electricidad de bajo costo. Este proyecto, realizado en colaboración con Eskom y la Universidad de Fort Hare, ha demostrado ser viable y asequible, y ha impulsado iniciativas de desarrollo económico comunitario.

Categoría “Empoderamiento de Grupos Específicos”

Cappelletto *et al.* (2021) sugieren que los jóvenes pueden actuar como embajadores científicos, empresarios y formuladores de políticas a través de programas específicos que promueven el intercambio de conocimientos y prácticas entre países. Estos programas buscan promover la conciencia y la responsabilidad compartida sobre el uso sostenible de los recursos marinos. Los embajadores están bien posicionados para actuar como agentes de cambio, mejorando la gobernanza inclusiva y la gestión igualitaria, justa y sostenible de contextos socioambientales multiactor y transfronterizos.

Por otro lado, Maas *et al.* (2021) argumentan que las evaluaciones ambientales globales (GEA) desempeñan un papel importante en la gobernanza ambiental, pero a menudo carecen de eficacia para informar las políticas y la toma de decisiones. Proponen que los GEA deben ser vistos como procesos que empoderan a diversos actores para actuar en pos de objetivos socioambientales. Esta perspectiva sugiere que la eficacia de los GEA puede mejorarse al reflexionar sobre qué actores pueden beneficiarse de las evaluaciones y cómo las evaluaciones pueden contribuir a su empoderamiento.

Otro punto es lo que aporta De Boef *et al.* (2013) al destacar que la importancia de empoderar a las comunidades agrícolas a través de la gestión comunitaria de la biodiversidad es una metodología que permite a estas comunidades gestionar sus recursos biológicos y tomar decisiones informadas sobre la conservación y el uso de la agrobiodiversidad. Este enfoque ha demostrado ser una estrategia clave para promover la resiliencia comunitaria y la conservación de los recursos fitogenéticos.

En último término, Veuthey y Gerber (2010) exploran el empoderamiento femenino en la economía ecológica, centrándose en los conflictos de género y en la extracción de recursos. Analizan la resistencia liderada por mujeres a la tala comercial en Camerún, especialmente en relación con el árbol moabi, que es vital para las mujeres locales. Argumentan que los costos socioambientales del comercio maderero recaen principalmente en las mujeres de las regiones extractivas. El estudio se centra en la división sexual del trabajo y los derechos de acceso a los recursos naturales, y cómo estos factores influyen en la estructura de género de las movilizaciones locales. Finalmente, discuten el empoderamiento que surge de las nuevas formas de organización de las mujeres y su apropiación de nuevas herramientas de producción.

269

Ausencias identificadas en las investigaciones sobre empoderamiento socioambiental

En primer lugar, aunque han sido pertinentes e importantes los estudios hasta el momento desarrollados a nivel nacional e internacional con relación al empoderamiento socioambiental, existen muchas ausencias y necesidades para lograr este importante propósito hacia la transformación de nuestro pensamiento y accionar en coherencia con la preservación de la vida en general.

Además, faltan estudios que aborden el empoderamiento socioambiental desde una perspectiva crítica y que cuestionen las relaciones de poder existentes en la sociedad. De igual manera, hay una necesidad de articular reflexiones del pensamiento biocentrista con el desarrollo de emprendimientos en distintos sectores comunitarios que posibiliten desarrollos pertinentes para los contextos socioambientales.

Por otro lado, se requiere ahondar en el tema de las representaciones sociales de las comunidades sobre el pensamiento socioambiental de la participación comunitaria y la conservación ecosistémica, y cómo estas influyen en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos naturales.

Otra ausencia identificada, es la falta de estudios que aborden el empoderamiento socioambiental desde una perspectiva interseccional, es decir, que consideren las múltiples dimensiones de la identidad de las personas (como género, raza, clase social, orientación sexual, entre otras) y cómo estas influyen en su capacidad para participar en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos naturales.

Finalmente, se requiere abordar estudios de construcción curricular crítica de Educación Ambiental para el empoderamiento sociocultural; promover políticas públicas de empoderamiento sociocultural y participación comunitaria en la gestión de recursos naturales; la necesidad de investigar más sobre las estrategias y herramientas que pueden utilizarse para fomentar el empoderamiento socioambiental y la participación comunitaria en la conservación ecosistémica.

En particular, destacaría la importancia de explorar cómo se pueden involucrar a las comunidades locales en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos naturales de manera efectiva y sostenible.

Conclusiones

En términos generales, se ha observado un notable incremento en la publicación de estudios enfocados en el empoderamiento socioambiental tanto a nivel nacional como internacional, con un auge particular a partir del año 2017.

Se evidencia una preocupación significativa por fortalecer a las clases más vulnerables y por defender el territorio como un ente con derechos inherentes.

En cuanto al proceso de categorización de las investigaciones, se adoptó una metodología de análisis de contenido para agrupar los estudios sobre empoderamiento socioambiental. Se llevó a cabo una búsqueda meticulosa de literatura pertinente en la base de datos SCOPUS,

estableciendo criterios de inclusión para seleccionar únicamente aquellos estudios que se enfocaran de manera específica en el empoderamiento socioambiental. A través de un análisis de contenido, se identificaron temas recurrentes y patrones, los cuales se agruparon en categorías más amplias para proporcionar una visión continua y general de las áreas de enfoque en la literatura sobre empoderamiento socioambiental.

De la revisión y sistematización de los antecedentes relacionados con el estudio del empoderamiento socioambiental, se identificaron investigaciones asociadas a siete categorías: empoderamiento para la gobernanza y la participación ciudadana; empoderamiento socioambiental de protección social; empoderamiento a través del diseño de enfoques y modelos; empoderamiento para la justicia alimentaria y la educación; empoderamiento para la construcción y empoderamiento de grupos específicos.

Se resalta la importancia de involucrar a las comunidades locales en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos naturales de manera efectiva y sostenible.

Finalmente, se identifican algunas ausencias en el conjunto de investigaciones revisadas hasta el momento, como el abordaje del empoderamiento socioambiental desde una perspectiva crítica, y la necesidad de investigar más sobre las representaciones sociales de la participación comunitaria y la conservación ecosistémica.

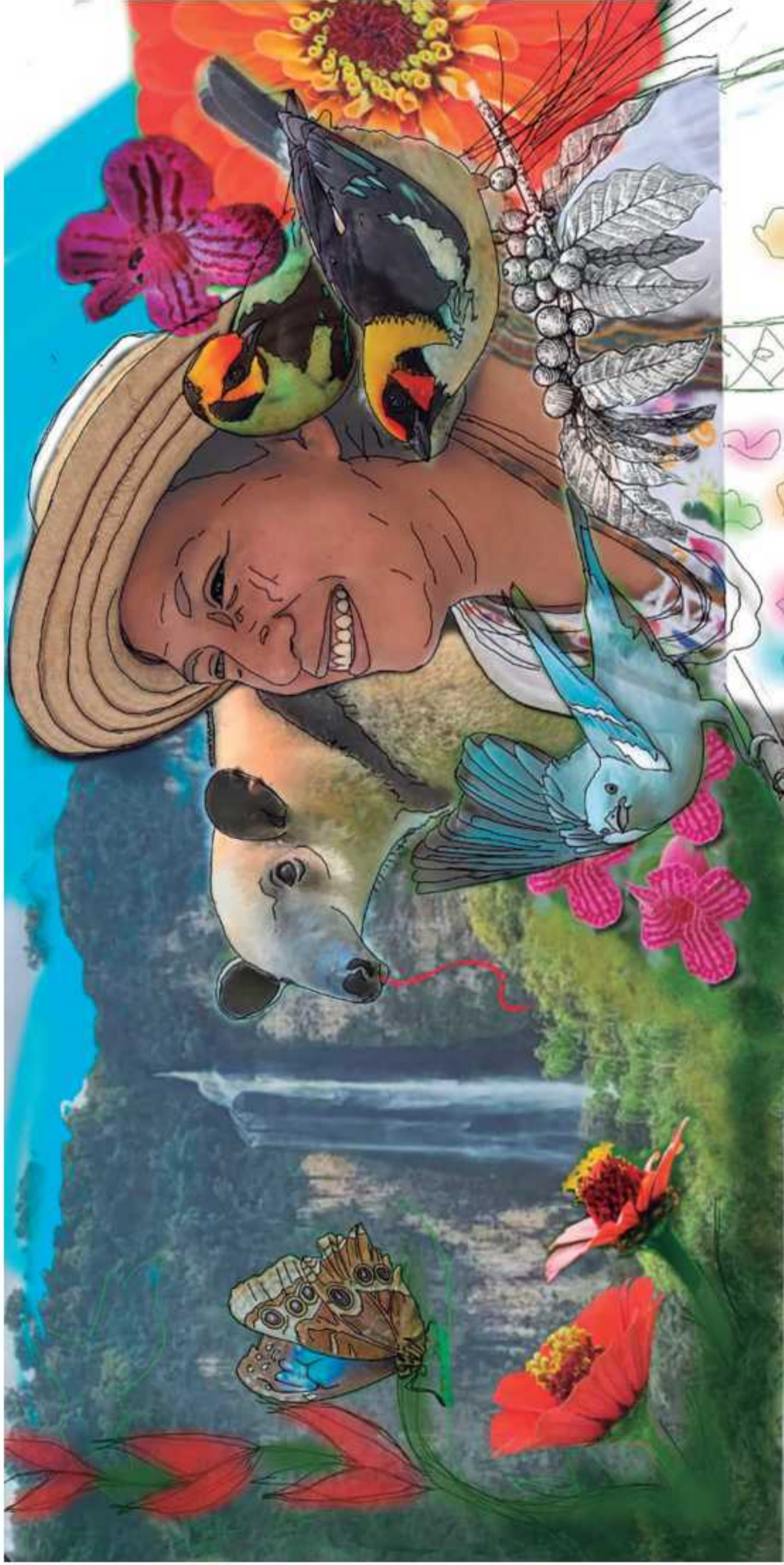
Referencias Bibliográficas

- Ahmed, A., Ishaque, A., Nawaz, T., Ali, Y. & Hayat, F. (2014, September). Telecommuting: Impact on productivity of telecommuters. *In 2014 IEEE International Conference on Management of Innovation and Technology* (pp. 187-192). IEEE.
- Berasaluce, M., Díaz-Sieffer, P., Rodríguez-Díaz, P., Mena-Carrasco, M., Ibarra, J. T., Celis-Díez, J. L. & Mondaca, P. (2021). Social-environmental conflicts in Chile: is there any potential for an ecological constitution? *Sustainability*, 13(22), p. 12701.
- Bolados García, P. & Sánchez Cuevas, A. (2017). Una ecología política feminista en construcción: El caso de las "Mujeres de zonas de sacrificio en resistencia", Región de Valparaíso, Chile. *Psicoperspectivas*, 16(2), pp. 33-42.
- Boyer, A. L., Le Lay, Y. F. & Marty, P. (2022). L'adaptation urbaine à la rareté de l'eau à Phoenix et à Tucson (Arizona): une approche de political ecology. *Cybergeo: European Journal of Geography*.

-
- Calgaro, C., Hermany, R. & Ramos Alves, P. R. (2020). The Depopulation in the Brazilian Rural Sphere: Reflections on Sustainability and the Perspectives Sociological of Local Social Empowerment. *Rev. Just. Direito*, 34, p. 238.
- Capelli, L., Arias, R., Uribe-Echevarria, J. & Sironi, S. (2020). Overview of odour measurement methods: The odour observatory as an informative tool for citizen science based approaches to odour management. *Detritus*, 12(12), pp. 169-175.
- Cappelletto, M., Giuffredi, R., Kastanidi, E., Vassilopoulou, V. & L'Astorina, A. (2021). Grounding ocean ethics while sharing knowledge and promoting environmental responsibility: Empowering young ambassadors as agents of change. *Frontiers in Marine Science*, 8, p. 717789.
- Cellucci, C. (2019). Adaptive retrofitting strategies for social and ecological balance in urban Mediterranean area. *Sustainable Mediterranean Construction*, 10, pp. 100-104.
- Chapuis, K. Bonnet, M. P., Hora, N. D., Evangelista-Vale, J. C., Bancel, N., Melo, G. & Page, C. L. (2022, March). *Support local empowerment using various modeling approaches and model purposes: A practical and theoretical point of view*. In *Advances in Social Simulation: Proceedings of the 16th Social Simulation Conference, 20–24, September 2021* (pp. 79-90). Cham: Springer International Publishing.
- Cobos Mora, S. L., Solano Peláez, J. L. & Gárate Rodríguez, P. C. (2021). Selection's criteria for a non-hazardous solid waste disposal site. review of latin american environmental norms and their contrast with the Ecuadorian regulation. *Revista internacional de contaminación ambiental*, 37.
- Conde F. A., Ortiz B. A. & Delgado R. A. (2011). *El medio ambiente como sistema socio ambiental. Reflexiones en torno a la relación humanos-naturaleza*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre el Desarrollo Regional-Universidad Autónoma de Tlaxcala. México. 328 pp.
- De Boef, W. S., Subedi, A., Peroni, N., Thijssen, M. & O'Keeffe, E. (Eds.). (2013). *Community Biodiversity Management: Promoting resilience and the conservation of plant genetic resources*. Routledge.
- Edwards, F., Manderscheid, M. & Parham, S. (2023). Terms of engagement: mobilising citizens in edible nature-based solutions. *Journal of Urbanism: International Research on Placemaking and Urban Sustainability*, pp. 1-22.
- Figueroa García-Herreros, N. (2023). Popular Consultations in Colombia: Empowerment, Reaction, and Resistance. *Colombia Internacional*, (114), pp. 39-64.
- Freire, P. & Mellado, J. (1970). *Pedagogía del oprimido*.
- Hadjichambis, A., Paraskeva-Hadjichambi, D., Georgiou, Y. & Adamou, A. (2023). How can we transform citizens into 'environmental agents of change'? Towards the citizen science for environmental citizenship (CS4EC) theoretical framework based on a meta-synthesis approach. *International Journal of Science Education, Part B*, pp. 1-21.

-
- Infante, F. (2017). The role of social capital and labour exchange in the soils of Mediterranean Chile. *Rural Society*, 26(2), pp. 107-124.
- Johansson, E. L. (2021). Participatory futures thinking in the African context of sustainability challenges and socio-environmental change. *Ecology & Society*, 26(4).
- Kolahi, M. & AzimiSeginSara, R. (2023). Socio-environmental responsibility in Iranian universities: a multidimensional perspective. *Environmental Conservation*, pp. 1-8.
- Lima, F. H. B. de (2023). Relação geodiversidade e geoprodutos para o desenvolvimento sustentável no contexto da atividade turística. *Ateliê do Turismo*, 7(1), pp. 285 -306. <https://doi.org/10.55028/at.v7i1.18332>
- Maas, T. Y., Montana, J., van der Hel, S., Kowarsch, M., Tuinstra, W., Schoolenberg, M.,... & Turnhout, E. (2021). Effectively empowering: a different look at bolstering the effectiveness of global environmental assessments. *Environmental Science & Policy*, 123, pp. 210-219.
- Málovics, G., Crețan, R., Méreine-Berki, B. & Tóth, J. (2019). Socio-environmental justice, participatory development, and empowerment of segregated urban Roma: Lessons from Szeged, Hungary. *Cities*, 91, pp. 137-145.
- Mamphweli, N. S. & Meyer, E. L. (2009). Implementation of the biomass gasification project for community empowerment at Melani village, Eastern Cape, South Africa. *Renewable Energy*, 34(12), pp. 2923-2927.
- Marcondes, D. S. (2019). *The importance of information and communication technology for dissemination, commercialization and local protagonism in community-based tourism initiatives: A case study of CBT in Castelhanos, Ilhabela, Brazil*. In *Community-Based Tourism in the Developing World* (pp. 81-97). Routledge.
- Melo, M. P. (2011). *Cultural Heritage Preservation and Socio-Environmental Sustainability: Sustainable Development, Human Rights and Citizenship Citizenship*. In *Efficiency, Sustainability, and Justice to Future Generations* (pp. 139-161). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Neuhauser, L. (2017). Integrating participatory design and health literacy to improve research and interventions. *Information Services & Use*, 37(2), pp. 153-176.
- Obando Guerrero, L. M., Pérez Caicedo, C., Cuastumal Meneses, R. L. & Hernández Narváez, E. D. L. (2020). Urban violence as a multi-causal phenomenon: a study in three communes of the city of San Juan de Pasto. *Psicogente*, 23(43), pp. 102-120.
- Oswald-Spring, Ú. (2022). *The Impact of Climate Change on the Gender Security of Indigenous Women in Latin America*. In *Environment, Climate, and Social Justice: Perspectives and Practices from the Global South* (pp. 117-142). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Padilla Murcia, E. & Flores Hinojos, I. A. (2022). Apropiación y empoderamiento en la educación ambiental para la sostenibilidad. *Educación y Educadores*, 25(1).

-
- Pascual, U., Balvanera, P., Anderson, C. B., Chaplin-Kramer, R., Christie, M., González-Jiménez, D.,... & Zent, E. (2023). Diverse values of nature for sustainability. *Nature*, 620(7975), pp. 813-823.
- Payne, P. G. (2015). Critical curriculum theory and slow ecopedagogical activism. *Australian Journal of Environmental Education*, 31(2), pp. 165-193.
- Rappaport, J. (1987). Terms of Empowerment / Exemplars of Prevention. Toward a Theory of Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15(2), pp. 121-145.
- Rivera-Arriaga, E., Williams-Beck, L., Hernández, L. E. V. & Arjona, M. E. G. (2021). Crafting grassroots' socio-environmental governance for a coastal biosphere rural community in Campeche, Mexico. *Ocean & Coastal Management*, 204, p. 105518.
- Sandoval Rivera, J. C. A. & Mendoza-Zuany, R. G. (2017). Intercultural educational alternatives based on sustainability from Mexico: beyond school and cultural belonging. *Intercultural Education*, 28(4), pp. 373-389.
- Theriault, N. (2011). The micropolitics of indigenous environmental movements in the Philippines. *Development and Change*, 42(6), pp. 1417-1440.
- Tornaghi, C. (2017). Urban agriculture in the food-disabling city:(Re) defining urban food justice, reimagining a politics of empowerment. *Antipode*, 49(3), pp. 781-801.
- Trentanovi, G., Zinzani, A., Bartoletti, R. & Montanari, F. (2021). Contested novel ecosystems: Socio-ecological processes and evidence from Italy. *Environmental Development*, 40, p. 100658.
- Veuthey, S. & Gerber, J. F. (2010). Logging conflicts in Southern Cameroon: A feminist ecological economics perspective. *Ecological economics*, 70(2), pp. 170-177.
- Wehi, P., Whaanga, H., Watene, K. & Steeves, T. (2020). *Mātauranga as knowledge, process and practice in Aotearoa New Zealand*. In *The Routledge Handbook of Indigenous Environmental Knowledge* (pp. 186-197). Routledge.
- Zinzani, A. & Curzi, E. (2020). Urban Regeneration, Forests and Socio-Environmental Conflicts: The Case of Prati di Caprara in Bologna, Italy. *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, 19(1), pp. 163-186.



Mural Municipio de La Plata. Universidad Surcolombiana, Sede La Plata.

Proyecto Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila,
Código BPIN 2020000100461

EXPERIENCIA DE UNA QUÍMICA POPULAR

Wilmer A. Gómez-Fierro*
Luz Adriana Cruz Herrera

Resumen: Este trabajo aborda la integración de la química popular en la educación, destacando su importancia para abordar problemáticas sociales y culturales desde una perspectiva interdisciplinaria. El objetivo es reconocer y poner en marcha secuencias investigativas de química popular en un colegio privado en Neiva, Colombia, con estudiantes de grado décimo y undécimo. La metodología involucra el diálogo activo con los estudiantes para identificar contextos sociales y ambientales relacionados con la química. Los resultados muestran cómo la química popular puede abordar temas como la discriminación y el legado cultural, relacionando conceptos químicos con situaciones reales y cotidianas. Finalmente, se concluye que la educación en química popular no solo enriquece el aprendizaje de la disciplina, sino que también promueve una sociedad más justa y equitativa al empoderar a los estudiantes para reflexionar críticamente sobre las injusticias sociales y culturales.

277

Palabras clave: química popular, educación, problemáticas sociales.

Abstract: This work addresses the integration of popular chemistry in education, highlighting its importance in addressing social and cultural problems from an interdisciplinary perspective. The objective is to recognize and implement

* Licenciado en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología.

wilmer992015@outlook.com

ORCID: 0000-0003-3987-2271

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: La química popular como estrategia didáctica para el aprendizaje de la química, en estudiantes de educación media del municipio de Neiva, Huila.

investigative sequences of popular chemistry in a private school in Neiva, Colombia, with tenth and eleventh grade students. The methodology involves active dialogue with students to identify social and environmental contexts related to chemistry. The results show how popular chemistry can address issues such as discrimination and cultural legacy, relating chemical concepts to real, everyday situations. Finally, it is concluded that popular chemistry education not only enriches the learning of the discipline, but also promotes a more just and equitable society by empowering students to critically reflect on social and cultural injustices.

Keywords: popular chemistry, education, social problems.

Introducción

La química se ha establecido como una ciencia dura¹, por lo tanto, su visión en la escuela se sustenta bajo premisas de una concepción absolutista y dogmática frente a la construcción del conocimiento científico, guiado a partir del positivismo² y la materialización del pensamiento modernista, lo cual, repercutió en el posicionamiento hegemónico frente a las diversas formas de pensamiento, estableciendo como verdad solo aquella disertación resultado de las estructuras del método científico y racionalista (Gómez y Peralta, 2021; Corgini, 2015).

Esto ha posicionado la química como una asignatura de gran complejidad en los estudiantes, debido al nivel de abstracción que complementa el dominio del apartado matemático y lógico (García y López, 2012; García, 2020) Ocasionando una sectorización dentro del proceso de aprendizaje, el cual, se evidencia bajo el calificativo de “inteligentes” o “mentes privilegiadas del conocimiento científico”, desplazando hacia una posición de rechazo y discriminación a quienes no logran entender la química desde una mirada occidental; legitimando con esto el poder hegemónico que dicen tener las

1 El término de ciencia dura hace referencia a la disciplina que se enmarca dentro de lo riguroso y exacto. El físico Charles P. Snow utilizó este término en su discurso de “Las dos culturas”, poniendo en contraparte a las humanidades y ciencias sociales, refiriéndose a estas como “ciencias blandas” debido a su naturaleza subjetiva y cambiante.

2 Hans Reichenbach y Carl Hempel empiezan a utilizar una variable menos estricta en temas centrales, la cual, pasó a denominarse empirismo lógico. Antonio Diéguez en su libro “Filosofía de la ciencia” menciona que este nuevo término empezó a tener mayor acogida más que el positivismo dentro del Círculo de Viena hasta comienzos de su declive en los años 60.

ciencias duras, lo cual, ocasiona el alto de grado de aristocracia académica entre quienes la manejan (Gómez *et al.*, 2020).

El problema de la reproducción de este tipo de ciencia que se legitima desde una visión eurocentrista y su cuerpo de conocimiento se da a partir de lógica racionalista, es que sus entramados emigran de la escuela y empiezan a excluir otras epistemes junto con sus tejidos de conocimientos³ que resultan parte del saber popular y de la cultura de comunidades campesinas, indígenas, afros, romaníes, entre otras, que han tejido un conocimiento desde el contexto de sus vivencias, experiencias, tradiciones, contextos (Orozco, 2021), y que resultan ser validado, ya que, dan explicación a los sucesos o situaciones que en su comunidad experimentan, y que han sido elemento clave para territorios como Colombia, un país de diversidad cultural.

Bajo este contexto, abordar una nueva forma de pensar y hacer las ciencias naturales, es una dinámica (des)colonizadora para transformar y desligar la “verdad” del eurocentrismo y la visión científicista en Latinoamérica (Orozco, 2021; Orozco y Certuche, 2021). Por lo cual, reconocer los saberes tejidos por las comunidades es un trabajo necesario y vital dentro de las dinámicas educativas, al igual que la ruptura del blanqueamiento, machismo, logocentrismo y demás problemáticas emergentes en la sociedad⁴ (Gómez *et al.*, 2022).

El reconocimiento de un nuevo enfoque en la química y el abordaje desde lo popular permite una educación en química que reivindica las voces que han sido silenciadas de aquellos que han contribuido al avance del conocimiento científico. Esto implica reconocer a todos los estudiantes y profesores como agentes intelectuales importantes, desvinculando la imagen del científico como un hombre blanco que trabaja exclusivamente en un laboratorio y que es la figura principal en la transmisión del conocimiento científico.

3 Los conocimientos abordados desde el saber popular van a mencionarse bajo la referencia del “Tejer”, ya que, su consolidación no sigue los lineamientos ni especificidades dadas desde un método, sino que guardan un entramado similar a los telares de las comunidades indígenas, variados, diversos, coloridos, y con patrones únicos.

4 Se menciona el blanqueamiento y machismo, ya que, se ha estructurado el estereotipo de que la ciencia solo la pueden estudiar y practicar en primer lugar los hombres y con rasgos europeos (pues así lo han promocionado los comerciales, películas, series, dibujos, entre otros medios). De ahí parte la mención de generar una ruptura de esto.

Esta forma de hacer educación en donde la emancipación de quienes hacen parte del proceso educativo es elemento clave para la transformación de los territorios, es una dinámica nueva en el campo de las ciencias naturales, en específico en el campo de la química (Cassiani, 2018). De igual forma, el común denominador en estos enfoques es el trabajo dirigido a comunidades vulnerables y marginadas, primando la educación no formal como principio base. Sin embargo, es crucial que esta educación se extienda a todos los niveles y estructuras sociales. El objetivo es brindar a todos los estudiantes un pensamiento crítico frente a la realidad social de Colombia (economía, explotación, política, discriminación, entre otras), que les afecta directa o indirectamente (Alape, 2015; Rodrigues *et al.*, 2019). De esta manera, se busca encaminar a los estudiantes hacia una transformación integral, donde se reconozcan como sujetos de cambio y se comprometan con las dinámicas sociales.

De este modo, el presente artículo tiene como objetivo desarrollar una visión de la química desligada al posicionamiento curricular que gira en torno a lo conceptual, retórico y hegemónico, entendiendo la necesidad de comprender la química como una herramienta que posibilita el desarrollo de un pensamiento crítico y emancipador, una química de y para las comunidades.

La educación en química popular

La necesidad de transformar la educación en química tiene la finalidad de poner en manifiesto que el modelo educativo tradicional de este tipo de ciencia es hegemónico y sostiene la desigualdad, la exclusión y la clasificación de los sujetos educativos a través de estigmas invisibles, pero con una gran repercusión, en especial, con las personas cuya sociedad clasificadora, sectaria y clasista adecua en la parte baja de la pirámide social (Gómez y Peralta, 2021).

La potencia de la transformación educativa en química desde lo popular resulta desde la capacidad de reivindicar los sentires, saberes y conocimientos de quienes han pensado la naturaleza y su materia desde el contexto (Gómez *et al.*, 2020). De esta manera, la enseñanza de la química se empieza a estructurar desde la práctica orientada, en donde, la comprensión de las diversas situaciones del contexto, el diálogo y la acción, son eslabones transversales del saber inherente en lo popular (Cuellar y Herrera, 2020).

Como se mencionó en apartados anteriores, la química como disciplina y desde su educación, se consolidó a partir del logocentrismo primando el carácter lógico, riguroso y metódico, haciendo la abstracción del estudio de la materia el principal enfoque. Por lo tanto, desarrollar una nueva educación en química, en donde, la pedagogía genere procesos de humanización responsable y comprometida sería propiciar una educación de contexto para las comunidades.

Si bien, mencionar el adjetivo de “popular” en conjunto con la química en primera instancia se podría considerar como un desacierto, ya que, la ciencia desde una perspectiva holística, no se define por etiquetas o posiciones, sino que su conclave académico menciona que es un proceso dinámico y formativo que integra el conocimiento generado por las comunidades y lo valida como saber científico. Es aquí donde se debe reconocer que este conocimiento tiene un impacto en la vida diaria y en la sociedad en general.

La química se puede entender como un tejido que se construye a partir del pensamiento individual, pero que se transforma y evoluciona en interacción con diferentes niveles y grupos sociales. La química no es un ente estático, sino un proceso en constante movimiento que se nutre de la participación y el diálogo entre diversos actores.

El dinamismo y la fluidez de la química impiden considerarla como un hecho unidireccional. Sus inferencias pueden sumar, restar, enfatizar o minimizar ciertos factores para dar mayor peso a la construcción o consolidación de conocimientos (paradigmas) comprobables. De este modo, los postulados en química no son un dogma o una verdad absoluta, resultan un proceso en constante evolución que busca construir conocimiento objetivo y verificable.

Por lo tanto, cuando en primera instancia se planteaba la idea de agregar un adjetivo a la palabra química y mencionar “química popular” se creía que era un aparato epistémico totalmente apartado al científico que le otorgaba un nivel de validación menor al correspondido por la academia. Sin embargo, conforme se ha desarrollado la idea, se entiende que ambos tienen el mismo nivel de comprobación y eficiencia bajo las directrices de las ciencias, a pesar de que su producción epistémica sea diferente.

La química popular es el conocimiento práctico y empírico que las comunidades han desarrollado a partir del sentido común. Se ha ido estructurando desde las bases sociales, consolidando la cultura e idiosincrasia comunal. Este conocimiento ha permitido a la población imaginar, crear, trabajar y modificar las dinámicas y recursos de la naturaleza para satisfacer sus necesidades sociales.

Metodología

El presente trabajo hace parte de un proceso de investigación gestado a través del programa “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila” BPIN: 202000010046. En este sentido, el trabajo corresponde al reconocimiento y puesta en marcha de diferentes secuencias investigativas de la química popular en una institución de carácter privado en la ciudad de Neiva con ciento veintiséis (126) estudiantes de grado décimo y undécimo (educación media), cuyas edades oscila entre 14 y 18 años.

Contexto

El Colegio donde se llevó a cabo esta investigación se encuentra ubicado en la ciudad de Neiva (Huila), el cual, es reconocido por sus más de 40 años brindando el servicio de educación a la población opita. Dentro de esta experiencia como formadora de estudiantes su excelencia académica y su compromiso con la formación integral de sus estudiantes han servido como estandarte para consolidarse dentro de las mejores ofertas educativas que tiene el territorio del Huila.

Dentro de su estructura del área de ciencias naturales, el colegio se proyecta desde el enfoque de ciencia e investigación. No obstante, a través de la malla curricular y los contenidos planteados para las diversas ramas de la ciencia, se sigue entendiendo al estudiante como un ser pasivo dentro del proceso de la educación, y se posiciona al docente como impartidor del conocimiento científico, adquiriendo el rol protagónico dentro del proceso de educación.

La estructura de este tipo de ciencia representa un modelo de “transmisión-recepción”, en donde, el docente se ve relegado a enseñar una serie de hechos desligados de la realidad del estudiante. Por ende,

se debe replantear el proceso educativo hacia una nueva naturaleza de las ciencias, en donde, las teorías y postulados de las ciencias dejen de ser la pieza clave durante el proceso de enseñanza y se establezcan como herramientas para el entendimiento de la realidad y los procesos de transformación social.

El resurgir de los contextos

La enseñanza de la química bajo la dinámica de la química popular emerge como una propuesta que permite servir y poner en marcha los procesos de socialización, aprendizaje y práctica que contribuyan a la emancipación de los estudiantes, cuyo proceso de liberación de la academia dogmática de la ciencia ejecuta una actividad social ligada a reconocer el contexto y trabajar la praxis para la transformación del mismo.

Bajo esta dinámica, Cassiani (2016) menciona que el estudio de la química y su enseñanza no se da en los términos de “estudiar por estudiar”, sino que esta permita la lectura de los textos, del mundo, de las situaciones y de las realidades que involucran al sujeto y las problemáticas del entorno. De este modo, el presente capítulo de resultados se denomina el “resurgir de los contextos”, en donde, si bien, como se menciona en los apartados anteriores, la química parte de una naturaleza establecida desde una visión kuhniana y ha gestado su propio lenguaje de transformación, esta se puede condicionar a los contextos.

En este sentido, en el presente trabajo plantea la identificación de las situaciones del contexto (vivencias, problemáticas sociales, ambientales y saberes populares que afrontan los estudiantes) que tengan relación con los aprendizajes del área de la química.

Proceso metodológico

En aras de establecer un cuerpo metodológico que concatene las ideas conceptuales con una praxis educativa para orientar el aprendizaje de la química hacia una connotación popular, se establece dos problemáticas de la investigación, las cuales, entran en concordancia con los objetivos proyectados en la presente investigación.

Con esto, se busca reconocer los diversos contextos de los estudiantes de la media académica del Colegio Rafael Pombo, con la finalidad de evidenciar los sentires, vivencias y experiencias que forman parte de la realidad subjetiva del estudiante. Esto resulta de gran importancia para los procesos educativos, ya que permite adaptarse y relacionarse directamente con el contexto, lo que conlleva a unos conocimientos más relevantes, con un propósito más claro y significativo para estudiar.

Para lograr esto, se estableció un diálogo activo con el estudiante durante el transcurso de la investigación, ya que el reconocimiento del contexto no recae únicamente en percibir su entorno, sino también, su perspectiva de las diferentes problemáticas sociales y ambientales, así como también las diversas estrategias para resolución de estos conflictos. Cada una de estas narrativas serán descritas dentro de dos tópicos de la investigación, la discriminación y el legado cultural.

Resultados y discusión

Dentro de las problemáticas y vivencias que expresaron los estudiantes, se reconocen dos contextos: la discriminación y el legado cultural.

La discriminación

El primer contexto que se aborda desde la química popular son los procesos de situaciones o contextos que se han normalizado desde la sociedad, nadie habla de ellos, pero, que ocasionando un problema latente; siendo esta un desafío global, sin embargo, identificar el fenómeno de reconocer lo que está “mal” resulta ser una labor complicada. Como señala Cortes (2018), esta dinámica se debe enraizar hacia el reconocimiento de los prejuicios y conductas que han arraigado en una sociedad específica, siendo legitimadas con el transcurso del tiempo y de acuerdo a los intereses individuales de quienes las perpetúan.

Sin embargo, antes de poder abordar estas prácticas, es fundamental reconocer el contexto y la situación en la que se gestan. A pesar de que las cifras y los boletines proporcionan un panorama general para el departamento, la mayoría de las personas desconocen por completo la situación, en muchos casos por acciones que gentrifican el panorama, como es el caso de la propaganda política o los medios de comunicación.

Además, en muchos casos, también se desconoce la percepción que tiene la población frente a estos focos de conflicto.

La discriminación como la vulneración de la población son dos situaciones que van de la mano dentro del panorama social. La noción de lucha frente a esto parte del reconocimiento de los contextos. Se debe entender que en el departamento existen hechos que agudiza el problema de discriminación, como es el caso de la invisibilización de la problemática social, la pobreza y discriminación de género.

Por lo tanto, para esto, se han propuesto tres enfoques que desde la química se puede reconocer, estudiar y combatir. El primero de ellos aborda el proceso de gentrificación de la problemática, haciendo alusión al átomo, a su invisibilidad, pero, a sus connotaciones. El segundo es el abordaje de los olores, de una química sensorial, guiada a través de una práctica experimental de química, pero, al mismo tiempo que permite reconocer que existen panorama de discriminación en el contexto. Por último, se aborda el panorama de la salud menstrual, una situación que vulnera y marginaliza la situación de la mujer.

La química popular frente a la gentrificación de la sociedad

285

Resulta difícil entrar en contrahegemonía y combatir un crimen que no se nombra, que no se estudia, que no se cuestiona, que no se reconoce, que se mantiene en silencio. Restringir la acción de la enseñanza de la química a la sola transmisión de conceptos, permite contribuir a invisibilizar prácticas normalizadoras de las problemáticas sociales; teniendo esta área una gran fuerza para reconocer que existen situaciones coyunturales.

No obstante, esto no está solo desde la cátedra de la química misma, sino que existe un panorama institucional (las escuelas, centros de educación formal e informal, las universidades), que otorga privilegios sectarios a grupos en función a su condición, favoreciendo en su mayoría a los privilegiados. Estas instituciones establecen y regulan las normativas que guían las prácticas de los individuos, influyendo así en sus formas de pensar, concepciones y preferencias.

Este panorama de la institucionalidad ha propiciado un elemento fundamental que moldea y sostiene la estructura social. Se entiende

la discriminación como parte integral de los procesos sociales, históricos y políticos, los cuales elaboran mecanismos para discriminar sistemáticamente a personas o grupos. En otras palabras, la discriminación se percibe como una norma presente en todos los ámbitos sociales, en lugar de ser una excepción.

Ante esta realidad, no basta con simplemente no discriminar; es fundamental reconocer los procesos discriminatorios que están afectando esta sociedad y luchar frente a esto. Por lo tanto, es crucial adoptar prácticas antirracistas en los niveles individual, institucional y estructural. La enseñanza de la química, al ser una práctica social y cultural, también está llamada a participar en esta lucha; es ahí el empoderamiento de la química popular. En este trabajo, partimos de la premisa de que los profesores de química pueden contribuir a la lucha en contra de la discriminación a través de su enseñanza. En este caso específico, exploramos una posibilidad mediante la enseñanza de los contenidos relacionados con la materia, en específico al átomo, a reconocer los procesos de discriminación que están afectando a la población.

En este sentido, la presente tabla establece la relación de la química popular con la unidad pedagógica para estudiantes de grado décimo.

Unidad	Estándares básicos de competencias	Conocimientos específicos	Problemáticas a abordar
La materia. El átomo	Relaciona la estructura de las moléculas orgánicas e inorgánicas con sus propiedades físicas y químicas y su capacidad de cambio químico.	Explico la estructura de los átomos a partir de diferentes teorías. Explico la relación entre la estructura de los átomos y los enlaces que realiza. Identifico cambios químicos en la vida cotidiana y en el ambiente.	Reconozco que existen procesos de invisibilización de problemáticas sociales arraigadas a hechos de discriminación. Estos procesos de invisibilización parten de que se ven sus interacciones, pero no se perciben porque han sido normalizados.

Los olores de la discriminación

El abordaje de la discriminación desde la escuela es fundamental para fomentar una sociedad más inclusiva y justa. Sin embargo, este abordaje puede ser aún más efectivo si se integra en áreas del conocimiento que tradicionalmente no se asocian directamente con temas sociales, como la química popular.

La química popular emerge como una propuesta educativa que busca no solo enseñar los principios básicos de la química, sino también servir como plataforma para poner en marcha procesos de socialización, aprendizaje y práctica que contribuyan a la emancipación de los estudiantes. Este enfoque va más allá de la mera transmisión de conocimientos científicos; se trata de un proceso de liberación de la academia dogmática de la ciencia, donde los estudiantes son invitados a reconocer su contexto y a trabajar en la praxis para transformarlo.

Desde la perspectiva de la química popular, la discriminación no es solo un tema social externo, sino que se convierte en un problema que se aborda desde la propia práctica científica. Al integrar discusiones sobre discriminación en el aula de química, los estudiantes no solo aprenden sobre los elementos químicos y sus propiedades, sino que también reflexionan sobre cómo estas mismas propiedades pueden ser utilizadas como herramientas para la discriminación.

Por ejemplo, al discutir los diferentes usos de los olores en la sociedad, los estudiantes pueden reflexionar sobre cómo ciertos olores se han utilizado históricamente para marcar diferencias sociales y discriminar a ciertos grupos. Al entender cómo los conceptos científicos pueden estar entrelazados con cuestiones sociales, los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda de la interconexión entre ciencia, sociedad y ética.

La química popular también ofrece oportunidades prácticas para combatir la discriminación. Como es el caso de que los estudiantes realicen prácticas educativas experimentales, en donde, ligan un conocimiento en ciencias, en este caso de química, pero para reconocer una problemática social, como es el caso de la discriminación.

La integración de la temática de la discriminación en la enseñanza de la química popular ofrece una oportunidad única para abordar este problema desde una perspectiva interdisciplinaria y práctica. Al empoderar a los estudiantes para que reconozcan y desafíen las injusticias sociales desde el aula, se promueve una educación que no solo forma mentes críticas, sino también ciudadanos comprometidos con la construcción de un mundo más equitativo y justo.

En este sentido, la presente tabla establece la relación de la química popular con la unidad pedagógica para estudiantes de grado décimo.

Unidad	Estándares básicos de competencias	Conocimientos específicos	Problemáticas a abordar
La materia. Separación de mezclas	Relaciona la estructura de las moléculas orgánicas e inorgánicas con sus propiedades físicas y químicas y su capacidad de cambio químico.	Explico algunos cambios químicos que ocurren en el ser humano. Explico los cambios químicos desde diferentes modelos. Identifico cambios químicos en la vida cotidiana y en el ambiente.	La marginalización de las comunidades ha llevado a los procesos de categorización, estigma y discriminación. El reconocimiento de estos hechos da inicio a un proceso de lucha contra la discriminación.

Menstruar, un privilegio de pocas

La educación sobre el ciclo menstrual, la sexualidad y el cuerpo en las escuelas se limita principalmente a las clases de biología. Esta enseñanza, a menudo desde una visión higiénica y heteronormativa, presenta la perspectiva institucional como la única válida. Esto genera dificultades al abordar la menstruación en el ámbito científico educativo, especialmente en áreas como la química, que se consideran "alejadas" de la academia desde un punto de vista teórico.

Como bien se planteaba en los anteriores apartados, la imposición de conocimientos sobre el cuerpo fomenta el consumo y la comercialización de productos, transformándolo en una mercancía. La menstruación, en

este contexto, no se encuentra exenta de los intereses económicos y coloniales que predominan en nuestras sociedades.

La falta de diálogo sobre la menstruación prohíbe abordar los numerosos mitos que la rodean. Cuando se producen estas discusiones, suelen centrarse más en las preferencias y dificultades socioeconómicas que en la salud del cuerpo que menstrúa, perpetuando una perspectiva heteronormativa.

La menstruación, al ser relegada a un espacio "extraño", "oculto" y "silenciado" dentro del ámbito escolar, puede convertirse en una herramienta de empoderamiento. En vez de considerarla como algo "normal", se explore su potencial como tema "inusual" para generar debates y diálogos profundos sobre el cuerpo, la sexualidad, las opresiones históricas y nuevas perspectivas para la sociedad.

En el contexto de la química popular, un enfoque crítico y político de la menstruación puede contribuir a fortalecer una educación científica orientada hacia la justicia social. En este sentido, se resalta las oportunidades que podrían surgir al incorporar enfoques alternativos sobre la menstruación en la educación científica.

289

Este enfoque de la química popular abre la posibilidad de un diálogo con saberes decoloniales y feministas, permitiendo explorar las relaciones que algunas mujeres y personas con ciclos menstruales establecen con el autoconocimiento, la colectividad, la conexión con la naturaleza o el ciclo lunar, e incluso el uso de la sangre menstrual para fines rituales o de sanación.

Al mismo tiempo que permite examinar las relaciones de poder en la ciencia y su conexión con los intereses de las clases dominantes. Se puede cuestionar el conocimiento científico sobre la menstruación para legitimar prácticas comerciales que benefician a la industria farmacéutica y de productos de higiene menstrual, perpetuando la desigualdad de género.

No obstante, también se abre campo hacia la oportunidad de discutir la desigualdad de género. Por ejemplo, si una persona en condición de calle, durante su ciclo menstrual ¿Cómo adquiere los recursos necesarios

para solventar las condiciones de salubridad? O ¿Cómo hace una familia con pobreza multidimensional para abordar la salud menstrual en casa cuando no hay recursos para comprar una toalla higiénica? O ¿Cómo la escuela está preparada para hablar de igualdad académica cuando exige rendimiento académico a las estudiantes durante su periodo menstrual en etapa juvenil y de desarrollo?

En este sentido, se destaca que el abordaje de la menstruación desde la química posibilita no solo un conocimiento frente a este tema, sino que también una lucha de la mujer frente al contexto que aborda.

En este sentido, la presente tabla establece la relación de la química popular con la unidad pedagógica para estudiantes de grado décimo.

Unidad	Estándares básicos de competencias	Conocimientos específicos	Problemáticas a abordar
La materia. Separación de mezclas	Relaciona la estructura de las moléculas orgánicas e inorgánicas con sus propiedades físicas y químicas y su capacidad de cambio químico.	Explico algunos cambios químicos que ocurren en el ser humano. Explico los cambios químicos desde diferentes modelos. Identifico cambios químicos en la vida cotidiana y en el ambiente.	Los estudiantes trabajan y luchan por la igualdad de condiciones entre los hombres y las mujeres, en este caso, desde la menstruación. Un proceso biológico que sirvió como argumento para discriminar y vulnerar a la mujer, ahora se convierte en símbolo de resistencia y lucha.

El legado cultural

Las dinámicas vertiginosas del proceso de desarrollo social, ligado con la globalización, han influenciado al sector económico, social y cultural de los territorios colombianos, afectando así los estilos de vida, las costumbres y los saberes populares, lo cual, ha provocado una modificación en la cultura, en donde, converge las bebidas alcohólicas.

Estas consideraciones, inmersas con otros factores como es el turismo, las migraciones y la pérdida de sentido de pertinencia por nuestro legado cultural, ha puesto en el olvido el legado de las poblaciones colombianas, ocasionando un desequilibrio de identidad entre las tradiciones, de ahí la necesidad de emprender a desarrollar una memoria histórica de hechos de nuestros territorios.

De este modo, la educación popular comprende un factor determinante en relación a la construcción de cultura e identidad de los saberes populares. Para ello, resulta imprescindible trascender el espacio estrictamente escolar y la lógica de establecer una charla magistral en un salón de clase o en presencia de un docente (Ithuralde, 2020). En este caso, salir de las escuelas y adentrarse con la comunidad es fundamental para construir un verdadero aprendizaje basado en los saberes populares.

Chassot (2008) establece la importancia que tiene valorar el conocimiento de las comunidades y señala la importancia de llevarlo a la escuela, pues, considera que esto valora la construcción de un tejido de saberes, que no se pueden olvidar ni desvalorizar. Como síntesis, Ferreira *et al.* (2019) menciona que la utilización del saber popular en conjunto con el saber académico, se convierte en un saber escolar. De este modo, la relación de un conocimiento popular con el conocimiento científico otorga al estudiante nuevos significados y determina nuevas perspectivas de la realidad que los rodea.

En este sentido, buscar que el estudiante relacione la química con situaciones propias de su comunidad, es de vital importancia para que esta ciencia tenga un sentido, y que no sea visto como una serie de hechos desconectados de la realidad (Harlen, 2010). Por lo tanto, la temática de las bebidas alcohólicas, las cuales, son tradición, cultura y sostenimiento económico en muchas regiones de Colombia, es el elemento perfecto para relacionar aspectos propios de la química orgánica y desarrollar una memoria histórica respecto a lo acontecido en nuestro territorio.

La química popular y la cultura líquida

El estudio de la química no debería limitarse únicamente a la teoría y los conceptos abstractos, sino que debería abordarse desde una perspectiva más amplia que reconozca y valore los saberes tradicionales arraigados en

nuestra cultura. En Colombia, como en muchos otros lugares, la química está intrínsecamente ligada a la vida cotidiana, especialmente a través de la elaboración de bebidas alcohólicas tradicionales.

Estas bebidas, como la chicha, no solo son productos químicos resultado de procesos de fermentación, sino que también son símbolos de identidad cultural y tradición comunitaria. A lo largo del tiempo, estas bebidas han sido parte integral de celebraciones y festividades, transmitiendo no solo sabores únicos, sino también historias y valores culturales.

Sin embargo, el avance de la industrialización y la globalización ha llevado a un desplazamiento de estas bebidas tradicionales en favor de opciones comerciales más accesibles y promocionadas. Este cambio ha contribuido a la pérdida de conexión con nuestras raíces culturales y a la subestimación de los saberes tradicionales asociados con la química de la fermentación.

Es fundamental reconocer la importancia de integrar estos saberes en la educación química, no solo para enriquecer el conocimiento teórico, sino también para valorar y preservar nuestra cultura y tradiciones. Al comprender la química desde contextos culturales y comunitarios, los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda y significativa de la materia, y al mismo tiempo, contribuir a la preservación de nuestro patrimonio cultural.

Por lo tanto, es crucial promover enfoques educativos que incorporen la historia, la cultura y los saberes tradicionales en el estudio de la química. Esto no solo enriquecerá la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también fortalecerá su conexión con su entorno cultural y promoverá un mayor respeto por la diversidad y la riqueza de nuestras tradiciones.

En este sentido, la presente tabla establece la relación de la química popular con la unidad pedagógica para estudiantes de grado décimo.

Unidad	Estándares básicos de competencias	Conocimientos específicos	Problemáticas a abordar
Grupos funcionales. Alcoholes y aldehídos.	Relaciona la estructura de las moléculas orgánicas e inorgánicas con sus propiedades físicas	Relaciono los grupos funcionales con las propiedades físicas y químicas de las sustancias.	Los saberes populares han sido la base de la sociedad colombiana.

<p>y químicas y su capacidad de cambio químico.</p>	<p>Explico cambios que ocurren en el ser humano.</p>	<p>algunos químicos en el ser humano.</p>	<p>Somos un tejido de experiencias, vivencias y sentires en relación a las bebidas. Por lo tanto, la construcción de una memoria histórica no solo contribuye al rescate de estos, sino que propicia a la legitimación de estos saberes como verdad frente al contexto de la academia.</p>
---	--	---	--

Conclusiones

En este recorrido de reconocimiento, reflexión y lucha de una ciencia con sentido social, como es el caso de la química popular, revelan la necesidad imperativa que demanda una reconfiguración profunda en la manera en que esta disciplina es concebida y transmitida. Esta transformación no solo implica una revisión de los contenidos y métodos pedagógicos, sino también un replanteamiento de los valores y representaciones asociadas a la figura del científico. Al reconocer la química como un proceso dinámico y formativo, en constante interacción con diversas realidades sociales y culturales, se abre la puerta a un enfoque más inclusivo y emancipador, orientado hacia la transformación integral de las comunidades y los territorios.

En este sentido, la educación en química popular no solo representa un cambio en la forma en que se enseña la disciplina, sino también una oportunidad para construir un espacio educativo más equitativo, diverso y democrático. Es un llamado a reconocer la pluralidad de saberes y experiencias que enriquecen nuestra comprensión del mundo, y a comprometernos con la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

De este modo, el impacto de la química popular ha sido el abordaje de las problemáticas sociales dentro del contenido científico, consolidando una ciencia abierta y de contexto, una ciencia que permite la emancipación de los sujetos.

Referencias Bibliográficas

- Alape, A., Ángel, A., Arrubla Yepes, M., Escobar, A., Fals-Borda, O., Friedemann, N. S. D. y Zuleta, E. (2015). *Antología del pensamiento crítico colombiano contemporáneo*. Clacso.
- Arana. I. (2012). *La educación popular feminista en red: 30 años, de la red de educación popular entre mujeres –REPEM*. Aportes del texto “Fundamentación del grupo de trabajo en educación, género y ciudadanía GTE”, insumo preparatorio de la VI Asamblea General y de la conmemoración de los 30 años de la REPEM, en noviembre de 2012, pp. 59-68.
- Arcila Quiceno, J. V., Maldonado Guzmán, X. y Marín Vélez, L. J. (2023). *Experimentación para Fortalecer el Aprendizaje Significativo de las “Mezclas” en Aulas multigrado de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta* [Master Thesis]. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá.
- Cadena Agudelo, J. M. (2021). *La sororidad en las organizaciones feministas*. [Master Thesis]. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Caicedo Restrepo, L. M. (2020). *Unidad didáctica de la enseñanza y aprendizaje de los métodos de separación de mezclas en básica primaria* [Master Thesis]. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Corgini, M. (2015). *Ciencia y Realismo: Más allá de la insoportable Mito del Observador*. Editorial Universidad de La Serena.
- Cuéllar, D. F. F. y Herrera, L. A. C. (2020). Actitudes de los estudiantes y propuesta alternativa para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales en las instituciones educativas de la ciudad de Neiva–Huila. *Revista PACA*, (10), pp. 83-100.
- García García, J. J. y Duarte López, F. E. (2012). Pedagogía crítica y enseñanza problemática: una propuesta de formación política. *Uni-pluri/versidad*, 12(1), pp. 73-85.
- García-García, J. J. (2020). Ciencia consentida: resignificando los sentidos en la enseñanza de la ciencia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (47), pp. 217-231.
- Godoy, K. A. M. (2020). Mapas mentales como estrategia de enseñanza en estudiantes universitarios de la carrera química industrial. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), pp. 145-170.
- Gómez-Fierro, W; Lozano-Rodríguez, A. y Amórtegui-Cedeño, E. (2020). desarrollando “grandes ideas de la ciencia” a través de una práctica

-
- pedagógica en un Colegio Oficial de Neiva. *Revista Electrónica Educyt*, 1(extra), pp. 327-338.
- Gómez-Fierro, W. A. y s Peralta-Velosa, M. N. (2021). Concepciones de los estudiantes en una clase de química sobre la discriminación: Students 'conceptions in a chemistry class on discrimination. *Tecnología Investigación y Academia*, 9(2), pp. 63-69.
- Gómez, W. A., Gutiérrez, A. O., Calderón, N. A., Valencia, C. R. y Serrano, M. D. M. C. (2022). Tejiendo una memoria histórica sobre bebidas alcohólicas. La clase de química desde la educación popular. *Revista Latinoamericana de Educación Científica, Crítica y Emancipadora*, 1(1), pp. 524-539.
- Maturana, H., Varela, F. y Behncke, R. (2003). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano* (Vol. 16). Buenos Aires: Lumen.
- Murillo Gonzalez, L. M. (2021). *El concepto de "mezcla" como eje articulador en la enseñanza de la química* [Master Thesis]. Universidad Externado de Colombia, Bogotá.
- Orozco Marín, Y. A. (2021). Caminos didácticos para la enseñanza de la biología y la lucha antirracista: una deuda histórica y una necesidad urgente. Voces y silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 12(1), pp. 200-228.
- Orozco-Marín, Y. A. y Certuche-Martínez, J. A. (2021). Blanquitud y educación antirracista: experiencias y reflexiones desde la enseñanza de la biología y las ciencias sociales. *Nodos y Nudos*, 7(50), pp. 13-32.
- Rodrigues, V. A. B., von Linsingen, I. y Cassiani, S. (2019). Formação cidadã na educação científica e tecnológica: olhares críticos e decoloniais para as abordagens CTS. *Educação e Fronteiras*, 9(25), pp. 71-91.
- Rubí, G. (2023). *Discursos e imaginarios en torno a la menstruación en redes sociales* (Doctoral dissertation). Universidad Nacional de Mar de Plata, Buenos Aires.
- Cassiani, S. (2018). Reflexões sobre os efeitos da transnacionalização de currículos e da colonialidade do saber/poder em cooperações internacionais: foco na educação em ciências. *Ciência & Educação (Bauru)*, 24, pp. 225-244.

TRANSDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN EN SOBERANÍA ALIMENTARIA

TRANSDISCIPLINARITY IN EDUCATION IN FOOD SOVEREIGNTY

Diego Armando Campos García*
Reynaldo Emilio Polo Ledesma**

Resumen: En la actualidad son cada vez más las reflexiones que surgen alrededor del papel que ejerce la educación en la soberanía alimentaria, como un elemento determinante para alcanzar la sostenibilidad y proveer bienestar a todos. Este artículo reflexivo subyace bajo el propósito de analizar el papel de la transdisciplinariedad como fundamento para una educación en soberanía alimentaria que favorezca la comprensión del fenómeno de estudio mediante categorías de análisis. Llevando a cabo un proceso comprensivo que busca identificar a través de referentes teóricos y conceptuales actuales las principales teorías y enfoques relacionados con la transdisciplinariedad e intersaberes en el contexto de la educación para la soberanía alimentaria. Considerando que este artículo surge en el marco del proyecto de inversión: "Fortalecimiento del Sistema

* Ingeniero Agrícola de la Universidad Nacional de Colombia, actualmente labora en la I.E. San Miguel del municipio de La Plata como docente de aula en Ciencias Naturales en la educación media. dacamposg@gmail.com; u20222210205@usco.edu.co
Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Sistematización de experiencias educativas y comunitarias.

Proyecto del estanciado: Representaciones Sociales de la Soberanía Alimentaria en Estudiantes de Décimo Grado de la Institución Educativa Rural San Miguel de La Plata, Huila durante el Periodo 2024-I.

** PhD Bioquímica Enzimas proteolíticas, Área Mayor Nutrición. Docente Investigador Adscrito al programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana. Neiva, Huila, Colombia. remipole@gmail.com
ORCID: 0000-00023511-9920

de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila" BPIN: 2020000100461, y del macroproyecto "Sistematización de experiencias comunitarias y educativas", se deriva esta reflexión que aporta a la gestión del conocimiento destacando la importancia del papel de la transdisciplinariedad en el marco de la educación de la soberanía alimentaria, ya que ofrece una perspectiva más amplia y profunda que trasciende límites tradicionales de las disciplinas individuales, mediante un diálogo abierto y participativo que permite dar aprovechamiento al saber ancestral agrícola hacia el buen vivir. Concluyendo que la revalorización de la experiencia educativa es vital para el proceso de aprendizaje y las interacciones sociales.

Palabras clave: educación rural, soberanía alimentaria, saber, aprendizaje, bienestar social.

Abstract: Nowadays, more and more reflections are emerging around the role of education in food sovereignty, as a determining element to achieve sustainability and provide wellbeing to all. This reflective article underlies under the purpose of analyzing the role of transdisciplinarity as a foundation for an education in food sovereignty that favors the understanding of the phenomenon of study through categories of analysis. By carrying out a comprehensive process that seeks to identify through current theoretical and conceptual references the main theories and approaches related to transdisciplinarity and interdisciplinarity in the context of education for food sovereignty. Considering that this article arises within the framework of the investment project: "Strengthening the Knowledge Management System in Education for the department of Huila" BPIN: 2020000100461, and the macro-project "Systematization of community and educational experiences," this reflection is derived which contributes to knowledge management by highlighting the importance of the role of transdisciplinarity within the framework of education for food sovereignty, as it offers a broader and deeper perspective that transcends traditional boundaries of individual disciplines, through an open and participatory dialogue that allows for the utilization of ancestral agricultural knowledge towards living well. Concluding that the revaluation of educational experience is vital for the learning process and social interactions.

Keywords: education, food security, knowledge, learning, social welfare.

Introducción

Este artículo reflexivo surge en el marco del proyecto "Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila" del Sistema General de Regalías, en el cual soy beneficiario de

una estancia de investigación para desarrollarla durante el proceso de formación en la Maestría en Educación con Área de profundización en Docencia e Investigación Universitaria de la Universidad Surcolombiana de Neiva, vinculado al trabajo de grado titulado: “Representaciones Sociales de la Soberanía Alimentaria en Estudiantes de Décimo Grado de la Institución Educativa Rural San Miguel de La Plata, Huila durante el Periodo 2024”, adicionalmente, mi participación al diplomado “Narrar las prácticas, Narrar la vida: Sistematizar experiencias educativas y comunitarias para el buen vivir en los territorios” desarrollado durante el año 2023 con la Universidad Surcolombiana ha permitido fortalecer un marco de referencia para llegar a este importante resultado académico.

Las reflexiones aquí expresadas surge del interés investigativo desde lo personal, ante la preocupación por la soberanía alimentaria, dado a que como habitante de La Plata, Huila por más de 20 años, he evidenciado una creciente dependencia de la importación de alimentos, que vulnera los sistemas alimentarios de la región enmarcando una fuerte crisis ambiental y económica, limitando el acceso a los alimentos nutritivos y culturalmente apropiados para todos. Además, mi herencia campesina me ubica como un hijo de la tierra, donde el caminar junto a mi familia por los senderos entre matorrales y cafetales traspasa cada fibra de mi cuerpo y me llena de satisfacción cuando contemplo las bondades de la vida rural y me alienta al desarrollo de esta reflexión con el propósito de favorecer la comprensión de este tema y con ello, contribuir hacia la transformación de esta realidad compleja. De igual forma, desde lo profesional los conocimientos adquiridos en el diplomado antes mencionado al igual que el proceso formativo de la maestría ha contribuido a consolidar ciertas habilidades que me brindan las herramientas teóricas y metodológicas para analizar la problemática de la soberanía alimentaria, que resulta ser un aspecto complejo que requiere un enfoque interdisciplinario para abordar desde diferentes enfoques y áreas hacia la comprensión de este fenómeno de estudio y desarrollar soluciones viables.

Del mismo modo, mi labor como docente de aula del área de ciencias naturales ha complementado y estimulado mi interés por contextualizar las problemáticas abordadas desde la soberanía alimentaria en esta región específica en el entorno escolar rural, al reconocer indicios que permiten sugerir la intervención inmediata mediante estrategias didácticas efectivas que fortalezcan las experiencias, los saberes, los sentires que

se construyen cuando se defiende la soberanía alimentaria desde el territorio. En donde considero que cómo docentes debemos tener un compromiso con la educación transformadora, desde un enfoque social que permita fortalecer la soberanía alimentaria en las escuelas rurales para contribuir a mejorar la calidad de vida de las comunidades, desarrollando estrategias para promover la educación alimentaria y nutricional y con esto, desarrollar la capacidad de la comunidad para defender su derecho a la soberanía alimentaria. Siendo un tema determinante en estos tiempos en donde se halla una fuerte crisis alimentaria y ambiental que amenaza la producción de alimentos, el acceso a agua potable y a los recursos naturales, afectando no sólo a esta región del país, sino al mundo entero.

Incluso se ha estimado que en el 2050 se espera que la población mundial alcance los 9.700 millones de personas, ejerciendo una mayor presión sobre los recursos naturales y los sistemas alimentarios. De esta manera, inicio mi reflexión destacando que actualmente el tema de la alimentación sana, nutritiva y de calidad, es un aspecto que cada día cobra mayor interés entre la comunidad científica y académica principalmente porque juega un papel fundamental en la salud y el bienestar de todos. En el que, se establece que los hábitos alimenticios impactan directamente en la calidad de vida de las personas y es una clara manifestación de la salud pública donde se analizan otros aspectos vinculados al desarrollo económico y la sostenibilidad de las regiones (Arcila *et al.*, 2023). Bernal y Niño (2023) expresan que la soberanía alimentaria representa una serie de procesos complejos que requiere un abordaje profundo hacia la comprensión y el entendimiento para propiciar la transformación socioeducativa, formando ciudadanos críticos y comprometidos hacia el establecimiento de sistemas alimentarios sostenibles que garanticen el buen vivir en comunidad a partir de una revalorización de la experiencia educativa con nuevas y mejores oportunidades de aprendizaje.

Ante la situación expuesta, subyace el tema de la *revalorización de la experiencia educativa* con nuevas y mejores experiencias de aprendizaje. Para lo cual, Pichl y Muriete (2023) expresan que este enfoque pedagógico busca dar reconocimiento y valor al conocimiento y las habilidades que las personas adquieren en sus experiencias formativas, no sólo a través de la educación formal sino con todas aquellas experiencias que vive a lo largo de su vida. Por tanto, es un proceso que no se limita al aula, sino que también se produce en contextos cotidianos, en interacciones sociales y en actividades

prácticas. Por lo que, posibilitar la revalorización de la experiencia educativa en el contexto de la soberanía alimentaria podría dar aprovechamiento al conocimiento tanto tradicional como ancestral agrícola con la adopción de prácticas agroecológicas que permitirá establecer sistemas alimentarios sostenibles y resilientes. Empoderando a las comunidades a tomar control de su sistema alimentario y dando acceso equitativo a los alimentos mediante iniciativas de preservación de la diversidad cultural y biológica. Bajo este propósito, es donde subyace la importancia de revalorizar la experiencia educativa mediante procesos de transdisciplinariedad como base para la educación en soberanía alimentaria.

Para lo cual, Vargas *et al.* (2023) establecen que mediante los intersaberes se da alcance a la transdisciplinariedad, logrando abordar de manera integral los desafíos contemporáneos en torno a la soberanía alimentaria. Debido, a que se integra las distintas disciplinas y conocimientos, promoviendo una comprensión profunda y holística de los sistemas alimentarios, desde su producción hasta su consumo, pasando por aspectos económicos, ambientales, sociales y culturales. Esta aproximación no solo enriquece la formación de los individuos, sino que también fomenta la innovación y la resolución de problemas complejos. Estableciendo una conexión entre los saberes académicos con aquellos tradicionales y ancestrales para una gestión de los recursos alimentarios, dando reconocimiento a la diversidad cultural y ambiental, lo cual fortalece la identidad ambiental; en donde la transdisciplinariedad y los intersaberes se hallan como fundamentos imprescindibles para una educación que conlleve a construir sistemas alimentarios más justos, sostenibles y equitativos.

Referentes teóricos

Los elementos teóricos y conceptuales que fundamentan los análisis del siguiente artículo reflexivo obedecen a los aportes y teorías inmersas al desarrollo de estos ejes temáticos: soberanía alimentaria (SA), transdisciplinariedad e intersaberes y, la revalorización de la experiencia educativa para la educación en soberanía alimentaria.

Soberanía Alimentaria (SA): Según Calderón (2023), la soberanía alimentaria es un concepto que promueve el derecho de los pueblos y las naciones a decidir qué producir, distribuir y consumir, generando

autonomía, autodeterminación y diversidad con respecto al territorio, para un abastecimiento local, fomentando políticas adecuadas para el bienestar común y vida digna. Asimismo, Vergara *et al.* (2021) argumentan que la búsqueda de los derechos implica una lucha por el control de aspectos fundamentales para la comunidad, como el uso de la tierra, el agua y otros recursos para garantizar la alimentación de las generaciones actuales y futuras. En el que, la SA promueve la idea de que las comunidades locales deben tener el control sobre la producción, distribución y consumo de alimentos en sus regiones; lo cual implica empoderar a las personas a mejorar su poder de decisión (Bernal y Niño, 2023).

La SA se fundamenta en varios pilares que abarcan desde el acceso a los recursos hasta las políticas agrarias. En primer lugar, promueve el acceso y control sostenible de los recursos, respetando los derechos de las comunidades indígenas y originarias. Además, busca impulsar modelos de producción local familiar diversificada, basados en prácticas tradicionales y sostenibles, apoyando el desarrollo endógeno en el ámbito agropecuario. En cuanto a la transformación y comercialización, defiende el derecho de los productores a vender sus productos localmente, fomentando mercados directos y reduciendo intermediarios. Por otro lado, garantiza el derecho de los ciudadanos a consumir alimentos sanos y culturalmente apropiados, provenientes de productores locales y producidos mediante técnicas agroecológicas. Por último, aboga por la participación activa de los campesinos en las políticas públicas locales relacionadas con la soberanía alimentaria, asegurando su voz en la toma de decisiones sobre temas agrarios (León, 2018).

Transdisciplinariedad e Intersaberes: Guzmán (2021), sostiene que la transdisciplinariedad es un enfoque que trasciende los límites tradicionales de las disciplinas académicas, promoviendo la integración y la colaboración entre diferentes campos de estudio para abordar problemas complejos de manera holística. De igual forma, Pichl y Muriete (2023) afirman que esta perspectiva reconoce la interconexión inherente entre diversos aspectos del conocimiento, buscando superar la fragmentación disciplinaria al fomentar la síntesis de ideas y métodos de diferentes áreas. En el que, la transdisciplinariedad en el entorno educativo al promover la integración holística del conocimiento, se fundamenta en diversas teorías, tales como: la Teoría de las Inteligencias Múltiples, la Teoría del Constructivismo, la Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo de Lev

Vygotsky, la Teoría del aprendizaje significativo y colaborativo; las cuales convergen en la capacidad del educando en desarrollar su aprendizaje mediante el contacto directo con experiencias significativas y de calidad.

Frente a la Teoría Constructivista, exponentes como Piaget plantean que el aprendizaje es activo y que el individuo construye su propio conocimiento a partir de experiencias significativas y concretas. Sin embargo, desde los planteamientos de Vygotsky se halla una visión constructivista del conocimiento, en el que se formula que el aprendizaje es un proceso social que se produce en la interacción con otros (Castillo *et al.*, 2023). De otra parte, en tanto a los intersaberes Vargas *et al.* (2023) definen como el diálogo entre diferentes formas de conocimiento, incluyendo no solo el saber científico, sino también el conocimiento indígena, filosófico, artístico y popular. Mediante este enfoque se valora la complementariedad entre distintas perspectivas para una comprensión más amplia y profunda de la realidad. Por tanto, al integrar ambos conceptos como bases para una educación en SA se ofrece una visión más integral y transformativa del conocimiento, que trascienda las limitaciones disciplinarias y culturales, y promueva una mayor cooperación y comprensión entre diferentes comunidades del saber, fortaleciendo aspectos determinantes como la identidad ambiental.

Revalorización de la Experiencia Educativa: Pichl y Muriete (2023) establecen que la revalorización de la experiencia es un enfoque que busca reconocer y aprovechar el conocimiento y las experiencias previas de los estudiantes como recursos valiosos en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, Flórez (2020) afirma que para alcanzar esta revalorización es indispensable atender las nuevas tendencias educativas de formar en competencias, para facultar al educando de habilidades no sólo cognitivas sino todas aquellas que conduzcan al desarrollo integral. Además, de estar en capacidad de atender retos y desafíos que surgen en el marco de la convivencia escolar y la diversidad de pensamiento con estrategias didácticas y pedagógicas efectivas que tomen en cuenta los estilos, ritmos de aprendizaje y capacidades diversas del estudiante. Los fundamentos teóricos que soportan la revalorización de la experiencia educativa, corresponden a las metodologías activas del aprendizaje que destacan la importancia del aprendizaje experiencial y significativo, al igual que el aprendizaje activo, que tiene sus cimientos en la pedagogía crítica.

Metodología

Para el desarrollo de este artículo se tiene en cuenta el enfoque cualitativo mediante una revisión bibliográfica de tipo descriptivo que destaca los principales referentes teóricos y conceptuales actuales de los últimos cuatro (4) años, provenientes de revistas indexadas de bases de datos como Scopus y Google Académico. Los criterios de búsqueda corresponden a trabajos investigativos, científicos y académico obtenidos mediante la siguiente terminología: educación en soberanía alimentaria, transdisciplinariedad y los intersaberes, agroecología y metodologías de aprendizaje activas. Lo cual conlleva a ofrecer diversas perspectivas y enfoques que amplían el conocimiento mejorando la comprensión del fenómeno de estudio; además de respaldar los análisis reflexivos del artículo.

Resultados

Los hallazgos que conducen al proceso de análisis y reflexión de este artículo, corresponden a: situación actual de la seguridad alimentaria en Colombia como elemento inmerso dentro de la soberanía alimentaria; la transdisciplinariedad e intersaberes como bases para la educación en soberanía alimentaria y, la agroecología como medio de sustento escalable hacia la soberanía alimentaria.

La situación actual en Colombia de la seguridad alimentaria como elemento inmerso dentro de la soberanía alimentaria: Los recientes informes de la FAO (2022) y la Organización de Manos Unidas (2023) revelan la persistente falla en los sistemas alimentarios a nivel mundial, con más de 735 millones de personas padeciendo inseguridad alimentaria. En América Latina y el Caribe, por ejemplo se registraron 93,5 millones de personas afectadas por inseguridad alimentaria moderada o grave en el 2021. En Colombia, la pobreza alcanzó el 39,3% en 2023, provocando que aproximadamente 15,5 millones de personas padecieran de inseguridad alimentaria, lo que representa el 30% de la población total. Y a pesar de los esfuerzos y la abundante oferta ambiental en los entornos rurales, se visibilizan aún más esta situación con desafíos en la soberanía alimentaria que surgen de la falta de apropiación y la corresponsabilidad ambiental que afecta la implementación de acciones eficaces (Baby y Gómez, 2023).

Evidenciando un panorama complejo que exige la actuación inmediata de todos, en donde Arcila *et al.* (2023) han manifestado que es necesario involucrar a los estudiantes desde edades tempranas en actividades agrícolas para abordar estos problemas y garantizar una alimentación saludable, nutritiva y de calidad; fomentando la toma de decisiones informadas, consientes y respetuosas con el medio ambiente. En el que, la SA es clave para dar alcance a los ODS contribuyendo hacia la resignificación del territorio para el buen vivir en comunidad, vinculado a cinco de los 17 ODS de la agenda 2030 establecidos por la ONU (FAO, 2022). No obstante, la realidad es que alcanzar este propósito enmarca una situación compleja y difícil, donde se evidencia como la educación en países como Colombia y otros en América Latina y el Caribe, no logran responder a las nuevas demandas y tendencias educativas, por medio de competencias y habilidades eficientes para que el educando intervenga significativamente solucionado estas problemáticas que afectan el buen vivir (Baby y Gómez, 2023).

Una muestra de ello, es lo que se visibiliza en el entorno rural donde en muchas ocasiones el tema de la soberanía alimentaria se halla en el desconocimiento y hasta en el imaginario social, con escasas representaciones sociales donde el estudiante no logra comprender ni mucho menos dar uso y aplicabilidad al conocimiento con iniciativas estrategias para el establecimiento de sistemas productivos agrícolas que garanticen una alimentación de calidad para una vida plena y activa (Castillo *et al.*, 2023). Adicional a esto, se halla como en la ruralidad a pesar de existir una enorme riqueza biológica y cultural, no se logra dar aprovechamiento efectivo al saber ancestral agrícola ocasionando que no se generen prácticas agroecológicas sustentadas en conservar y proteger la biodiversidad y los servicios ecosistémicos (Fernandes, 2017). Analizando cómo el continuismo de modelos tradicionalistas en el entorno escolar, ocasiona una falta de habilidades y competencias en torno a una educación en soberanía alimentaria direccionadas a dar alcance a los ODS, lo cual afecta el poder en la toma de decisiones incidiendo directamente en el desarrollo social y económico. Dado a que, si las personas no tienen conocimientos ni dan uso comprensivo y aplicabilidad de estos, interviniendo en la forma en qué se producen sus propios alimentos, tienden a depender de sistemas alimentarios externos lo cual genera que la comunidad quede expuesta y sea vulnerable a cambios en los precios

globales de los alimentos e interrupciones en la cadena de suministro (Marques y Cuellar, 2021).

De igual forma, Flórez (2020) expresa que estos modelos tradicionalistas también inciden en la escasa de diversidad alimentaria, puesto que la ausencia de entendimiento sobre cómo cultivar una variedad de alimentos puede llevar a una dieta monótona y poco nutritiva; afectando significativamente la salud y el bienestar de las personas, debido a una deficiencia nutricional. En Colombia por ejemplo, se estima que el 26,6% de la población sufre de inseguridad alimentaria marginal, lo que significa que el consumo de alimentos es mínimamente adecuado (FAO, 2022). Además, que el 28,1% de estos hogares han tenido que ir disminuyendo la cantidad y calidad a lo largo del año (Portafolio, 2023). Enmarcando una situación compleja en el contexto de la educación en soberanía alimentaria que no sólo se desarrolla al interior del aula sino que trasciende a todos los espacios y escenarios sociales, poniendo en evidencia una falta de acción de todos, dado a que existe una corresponsabilidad que amerita acciones efectivas ajustadas a los principios que establece la sostenibilidad para garantizar el bienestar y la disponibilidad de los recursos tanto para las generaciones presentes como futuras.

La transdisciplinariedad e intersaberes como bases para la educación en soberanía alimentaria: En el ámbito socioeducativo, los intersaberes se consideran el vehículo hacia la transdisciplinariedad, lo que implica fomentar la creación conjunta de conocimiento desde una dinámica participativa horizontal, que valore tanto los enfoques académicos como otros conocimientos más prácticos y no necesariamente formalizados, provenientes de las experiencias, percepciones, creencias y saberes comunitarios que han demostrado su relevancia (Vargas *et al.*, 2023). Cuyo propósito es promover la inclusión de diversas perspectivas, reconocidas tanto por la academia como por la práctica comunitaria, para abordar problemas complejos como la soberanía alimentaria, que busca priorizar en el bienestar colectivo tanto humano como ambiental. Sin embargo, en los entornos académicos se han visualizado fallas en donde suelen carecer del espacio para intercambiar y debatir ideas. De otra parte, Guzmán (2021) expresa que el movimiento por la SA no nace en los ámbitos académicos, sino que se gesta en la sociedad civil. En donde los movimientos sociales liderados por La Vía Campesina y la

representación de las necesidades locales y globales en cuanto al derecho a la alimentación, han logrado captar la atención del mundo académico internacional, que anteriormente se mostraba menos receptivo ante esta realidad.

La SA como vía para afrontar la crisis alimentaria desde un abordaje de la agroecología: La agricultura ha sido una actividad crucial a lo largo de la historia de la humanidad, proporcionando alimentos de manera sostenible cuando se practica en armonía con la naturaleza. Sin embargo, con el desarrollo de la sociedad moderna, la relación entre las personas y su entorno natural se ha distanciado, dado a la excesiva necesidad de poseer. Autores como Bernal y Niño (2023) han descrito que la agroecología se presenta como una respuesta necesaria en la educación de la soberanía alimentaria, ya que ambos comparten el objetivo de producir y consumir alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, que promuevan el bienestar; permitiendo abordar desde su perspectiva como ciencia, práctica y movimiento social, acciones de cambio de forma reflexiva y crítica que genera un campo de acción variado y enorme, para contribuir a su expansión mediante la colaboración entre los entornos escolares y la comunidad.

307

Discusión

De acuerdo a Fernandes (2017), la educación juega un papel fundamental en la construcción de conocimientos y actitudes hacia la soberanía alimentaria, puesto que propicia espacios de reflexión e intercambio de saberes de forma vivencial que le permite al educando comprender mejor sus necesidades alimenticias y las iniciativas que se requieren para asegurar una alimentación sana, nutritiva y sostenible. En el contexto del buen vivir hacia la resignificación del territorio mediante sentido de lugar, se hallan los conceptos de conciencia e identidad ambiental para lo cual autores como Flórez (2020) establecen que la conciencia y la identidad ambiental son elementos determinantes en la educación y en la acción a favor del medio ambiente, en el que estos dos elementos a su vez, ejercen un enorme campo de acción sobre el medio ambiente, contribuyendo a mitigar afectaciones como por ejemplo el cambio climático, la contaminación y la falta de conciencia ambiental en las comunidades.

De igual forma, al analizar las aportaciones en el ámbito internacional y nacional frente a este tema, donde se hallan inmersas las estrategias didácticas como la huerta escolar para educar en SA, se destaca las conclusiones de Marques y Cuellar (2021), quienes determina que estrategias como la huerta escolar poseen un alto potencial que permite atender las problemáticas ambientales del entorno educativo, flexibilizando y transversalizando el aprendizaje mediante un proceso activo. Asimismo, Moncada (2023) señala que las iniciativas ecopedagógicas inciden en la seguridad alimentaria a partir de una gestión sostenible de los recursos ambientales y alimenticios que sólo se adquiere al dar apropiación del saber ancestral y las prácticas agroecológicas. Por su parte, Castillo *et al.* (2023) y Castro (2021), expresan que es importante asegurar la participación plena y activa hacia el aprendizaje significativo en el educando, que no sólo gestiona numerosas habilidades sino que transforma la experiencia educativa.

Conclusiones

Al analizar el papel de la transdisciplinariedad e intersaberes en la educación para la soberanía alimentaria se evidencia que la integración de estas perspectivas académicas y conocimientos prácticos en la educación promueven una comprensión más profunda frente a este fenómeno de estudio, generando aportes sustanciales que conllevan a mejorar el entendimiento de este tema de forma contextualizada para adoptar y establecer iniciativas sustentadas en la sostenibilidad ambiental a partir de iniciativas estratégicas más efectivas y eficientes en pro del bienestar y la salud de todos.

En el ámbito socioeducativo, los intersaberes se consideran una herramienta clave para la transdisciplinariedad. Sin embargo, implica fomentar la creación conjunta de conocimiento desde una dinámica participativa horizontal, que valore tanto los enfoques académicos como otros conocimientos más prácticos y no necesariamente formalizados, provenientes de las experiencias, percepciones, creencias y saberes comunitarios que han demostrado su relevancia.

El aporte de este artículo a los propósitos del Proyecto “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila”, describe la gestión del conocimiento como una

oportunidad de encontrar otros saberes, como aquellos saberes que son defendidos desde los movimientos campesinos en su búsqueda de la soberanía alimentaria, lo cual permite ampliar los enfoques atendiendo contextos distintos; generando comprensiones entorno al papel que juega el educador en la revalorización de la experiencia educativa con mejores y nuevas oportunidades de aprendizaje, para promover la resignificación del territorio hacia el buen vivir en comunidad mediante el establecimiento de la SA y la sostenibilidad.

Referencias Bibliográficas

- Arcila Carmona, L., Hurtado Castrillón, P. & Pacheco Orduz, M. (2023). *Causas de la desnutrición infantil y su impacto económico y social en Colombia y el mundo*. Repositorio Digital Institucional de la Universidad CES, pp. 1-78. <https://doi.org/https://repository.ces.edu.co/handle/10946/7372>
- Baby Ramírez, Y. & Gómez Luna, L. (2023). Análisis de las tendencias de las investigaciones sobre seguridad alimentaria entre los años 2015-2021. *Revista Novedades en Población*, 19(37), pp. 91-122. <https://doi.org/https://revistas.uh.cu/novpob/article/view/6730>
- Bernal Lozada, W. & Niño Ricardo, Y. (2023). *Soberanía Alimentaria: Propuesta crítica y política desde le campesino colombiano*. Repositorio de la Universidad Libre de Colombia, pp. 1-18. https://doi.org/https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/25784/Articulo_Leandro_Bernal_et_al.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Calderón Farfán, J. (2023). Soberanía alimentaria y salud: perspectivas de tres pueblos indígenas de Colombia. *National Center for Biotechnology Information*, 30(2), pp. 86-96. <https://doi.org/DOI:10.1177/17579759221113492>
- Castillo Pulido, S., Gámez Colmenares, C., Niño Barrera, Y. & Salgado Díaz, Y. (2023). *Huerta escolar, estrategia de aprendizaje significativo para una alimentación saludable y responsable, en estudiantes del colegio Mayor de San Bartolomé*. Fundación Universitaria Los Libertadores, pp. 1-82. https://doi.org/https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/6542/Castillo_G%c3%a1mez_Ni%c3%b1o_Salgado_2023-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castro Cardenas, E. (2021). *La huerta ancestral "Zhy Gue Ta" estrategia para incentivar la sensibilidad ética y estética en la comunidad de aprendizaje desde la pedagogía del reconocimiento*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 1-175. <https://doi.org/https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/28598/CastroCardenasEduarGiovanni2021.PDF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

-
- FAO. (2022). *Datos de Seguridad Alimentaria*, pp. 1-8. <https://doi.org/https://doi.org/10.4060/CC2314EN-fig05>
- Fernandes, B. (2017). Territorio y soberanía alimentaria. *Revista Latinoamericana De Estudios Rurales*, 2(3), pp. 22-38. <https://doi.org/https://ojs.ceil-conicet.gov.ar/index.php/revistaalasru/article/view/114>
- Flórez Varón, A. (2020). *Desarrollo de la identidad ambiental desde el diseño de experiencias en la naturaleza*. Repositorio de la Universidad de La Sabana, pp. 1- 179. <https://doi.org/https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/42639>
- Guzmán, I. (2021). *Diálogo de saberes en la práctica de formación en educación intercultural bilingüe*. Universidad Peruana Cayetano Heredia, pp. 1-226. https://doi.org/https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/10075/Dialogo_GuzmanSota_Ingrid.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- León Vega, X. (2018). *Soberanía Alimentaria. Sistemas agrolimentarios, movimientos campesinos y políticas públicas el caso de Ecuador*. Universidad del País Vasco, pp. 1-410. https://doi.org/https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/28923/TESIS_LE%C3%93N_VEGA_XABIER%20ALEJANDRO.pdf?sequence=1
- Manos Unidas. (16 de Noviembre de 2023). *El fracaso de la humanidad: 735 millones de personas sufren hambre en el mundo*. Obtenido de <https://www.manosunidas.org/dia-mundial-alimentacion-dia-internacional-erradicacion-pobreza-2023>
- Marques Souze, T. & Cuellar, M. (2021). Los huertos escolares y su potencial como innovación educativa. *Enseñanza de las Ciencias*, 39(2), pp. 163-180. <https://doi.org/https://ensciencias.uab.cat/article/view/v39-n2-marques-cuellar>
- Moncada Coello, L. (2023). *Beneficios de los Huertos Orgánicos en el Sector Urbano del Ecuador*. Universidad técnica de Babahoyo, pp. 1-27. <https://doi.org/http://190.15.129.146/bitstream/handle/49000/13944/E-UTB-FACIAG-%20AGROP-000032.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pichl, P. & Muriete, R. (2023). Experiencias educativas valiosas en tiempos difíciles. Significaciones de los estudiantes de la UNPSJB acerca de sus experiencias de aprendizaje en contexto de la pandemia de COVID-19. *Praxis educativa*, 27(3), pp. 29-40.
- Portafolio. (30 de Abril de 2023). Casi 13 millones de colombianos comen dos o menos veces al día. Obtenido de <https://www.portafolio.co/economia/finanzas/casi-13-millones-de-colombianos-comen-dos-o-menos-veces-al-dia-564788>
- Vargas, C., Jesús, G. & Pérez, M. (2023). *Soberanía-Alimentaria. Una reflexión educata desde la trandisi y lmercadoas alternativos*. En Editorial: Comunicación Científica (pp. 1-114). <https://www.researchgate.net/>

publication/368569632_061-PDF-Soberania-Alimentaria_Una_reflexion_educata_desde_la_trandisi_y_lmercadoas_alternativos.

Vargas, H. (2022). Mercados agroecológicos universitarios: formación ética in situ sobre soberanía alimentaria y comercio justo. *Universidad y Soberanía alimentaria: Un compromiso ético social*, 40(78), pp. 53-77. <https://doi.org/>
<https://www.dykinson.com/libros/universidad-y-soberania-alimentaria-un-compromiso-etico-social/9788411221290/>

Vergara Romero, A., Sorhegui Ortega, R. & Salvador Guerra, C. (2021). La soberanía alimentaria en el desarrollo local. *Revista de la Universidad del Zulia*, 12(32), pp. 54-69. <https://doi.org/>
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8809969>

El vínculo indiscutible entre alimentación y el éxito académico: Una revisión bibliográfica reveladora

Liseth Fernanda González Quiza*
Marta Isabel Barrero Galindo

Resumen: Este artículo se enfocó en revisar varios trabajos de investigación relacionados con las categorías de estado nutricional, rendimiento escolar y alimentación, a partir de su búsqueda en bases de datos bibliográficas y repositorios. La información se organizó teniendo en cuenta los niveles educativos donde fueron desarrolladas las investigaciones, objetivos, fecha y lugar de la investigación, población, metodología y conclusiones; aspectos que sirvieron para el posterior análisis.

Los estudios muestran que hay diferentes opiniones y experiencias en distintos lugares y contextos educativos frente a los temas. Destacan la importancia de enseñar hábitos alimenticios saludables y la necesidad de intervenir para promoverlos desde la primera infancia.

Se discuten los retos y posibles soluciones para fomentar una alimentación saludable en las escuelas, incluyendo la formación para maestros y padres, así como la necesidad de crear políticas públicas que promuevan la seguridad alimentaria y la actividad física. Por otro lado, las investigaciones resaltan

* Ingeniera en Seguridad y Salud en el Trabajo. liseth.gonzalez93@gmail.com

ORCID: 0009-0009-0524-3670

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de la estanciadora: Representaciones de los Estudiantes del Colegio Rafael Pombo de la Ciudad de Neiva, sobre la "Alimentación" y su Relación con el Rendimiento Escolar.

cómo una buena alimentación puede mejorar nuestras habilidades mentales y ayudarnos a aprender mejor en la escuela.

El proyecto "Representaciones de los Estudiantes del Colegio Rafael Pombo de Neiva sobre la Alimentación y su Relación con el Rendimiento Escolar" y este artículo reconoce la necesidad de educar sobre hábitos saludables y propone integrar la nutrición en los planes de estudio del Huila, en línea con el "Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila" BPIN 2020000100461. Esto enriquecería la educación al considerar la alimentación en todas las áreas de estudio. El proyecto puede mejorar la educación en la región al enfocarse en la relación entre alimentación y rendimiento escolar, promoviendo una formación crítica y transformadora mediante la enseñanza de hábitos saludables y la integración de la nutrición en los planes de estudio.

Palabras clave: alimentación, estado nutricional, rendimiento escolar, estudiantes.

Abstract: This article focused on reviewing several research works related to the categories of nutritional status, school performance and nutrition, based on your search in bibliographic databases and repositories. The information is calculated taking into account the educational levels where the research was developed, objectives, date and place of the research, population, methodology and conclusions; aspects that served for the subsequent analysis.

Studies show that there are different opinions and experiences in different places and educational contexts regarding the topics. They highlight the importance of teaching habits healthy foods and the need to intervene to promote them from early childhood.

The challenges and possible solutions to promote healthy eating in the communities are discussed. schools, including training for teachers and parents, as well as the need to create Public policies that promote food security and physical activity. On the other hand, the Research highlights how good nutrition can improve our abilities. mentally and help us learn better in school.

The project "Representations of the Students of the Rafael Pombo de Neiva School on Food and its Relationship with School Performance" and this article recognizes the need to educate about healthy habits and propose integrating nutrition into the study plans of Huila, online with the "Strengthening of the Knowledge Management System in Education for the Department of Huila" BPIN 2020000100461. This would enrich education by considering nutrition in all areas of study. The project can improve education in the region by focusing on

the relationship between nutrition and school performance, promoting critical and transformative training by teaching healthy habits and integrating nutrition into the curriculum.

Keywords: nutrition, nutritional status, school performance, students.

Introducción

En los últimos años se ha evidenciado un amplio interés en los estudios relacionados con la alimentación en la etapa escolar, siendo visto por muchos investigadores como un factor que influye de manera trascendental en el rendimiento académico de los estudiantes, y por ende, en su estado nutricional. Esta relación no solo es relevante en términos de salud física, sino que también incide directamente en el desarrollo cognitivo, la memoria y la concentración.

Realizar un acercamiento a la manera como las diversas investigaciones han abordado dicha relación es sumamente importante para comprender el contexto escolar, teniendo en cuenta, que éste ha sido influenciado por los nuevos estilos y condiciones de vida, la aparición de nuevos alimentos y nuevas formas de preparación y procesamiento; factores que inciden indiscutiblemente en la manera como actualmente las personas se relacionan con la comida.

La alimentación no solo es una cuestión de nutrición, sino también de educación. Los hábitos alimenticios que desarrollamos en la mesa del comedor, en la cafetería escolar y en el aula, moldean no solo nuestros cuerpos, sino también nuestras mentes y nuestro éxito académico.

Teniendo en cuenta lo anterior, este artículo se enfoca en hacer una revisión bibliográfica, tomando como referencia las categorías de alimentación, rendimiento académico y estado nutricional, para determinar los aportes que las diversas investigaciones han hecho al tema y los posibles caminos que se pueden proyectar para el desarrollo de futuros trabajos de investigación.

Referentes teóricos

Frente a los conceptos de alimentación, estado nutricional y rendimiento escolar existen muchas definiciones y por lo tanto abordajes;

no obstante, en este trabajo se hará una aproximación conceptual a estas categorías teniendo en cuenta las explicaciones más importantes que se encontraron en la revisión bibliográfica.

Alimentación

La alimentación es “el conjunto de acciones para ingerir los alimentos y obtener de ellos todos los nutrientes necesarios que necesita el cuerpo para las capacidades vitales del organismo”. Una buena nutrición de niños y adolescentes contribuye a su crecimiento y desarrollo en la edad adulta, y a la conservación de una buena salud a lo largo de sus vidas. “Una buena nutrición incluye las vitaminas y minerales que nuestros cuerpos necesitan para que funcionen y se mantengan saludables, proporciona suficientes calorías para dar la energía que se necesita la vida diaria” (Bajaña Núñez, 2018, p. 38).

La alimentación es la única forma natural y adecuada de satisfacer las necesidades nutritivas de los individuos, aportando todos los nutrientes como carbohidratos, proteínas, grasas, vitaminas, minerales y fibra que el cuerpo necesita para cumplir con sus funciones vitales diarias (Yaguachi, González, Burgos y Prado, 2022, p. 58).

La alimentación es importante para sobrevivir y para alcanzar una formación integral desde lo cognitivo, psicomotriz y afectivo durante la etapa de crecimiento de los estudiantes con todos los nutrientes elementales para el desarrollo. Es importante que los niños y sus padres, adopten prácticas alimentarias adecuadas que favorezcan su bienestar físico, mental y social, para mejorar su calidad de vida y desarrollo humano (Ayala, 2022, p. 1, 3).

Una buena alimentación es fundamental para el crecimiento y desarrollo de los niños, ya que reduce el riesgo de enfermedades vinculadas con la nutrición. Los desajustes alimentarios son la principal causa del desarrollo precoz de gran parte de las enfermedades crónicas o degenerativas (cánceres, enfermedades cardiovasculares, diabetes, obesidad, hipertensión, anemias, entre las más comunes) (FAO, 2009, p. 6).

Rendimiento escolar

A nivel conceptual, el rendimiento escolar es muy difícil de describir, ya que se cuenta con distintos factores que inciden en él. Según Bajaña Nuñez *et al.* (2018):

El rendimiento escolar se define como la proporción entre el producto o resultado obtenido y los medios utilizados. Hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito educativo, como resultado de una experiencia de formación académica.

Para Caballero, Abello y Palacios (2007) (citados por Ayala, 2022, p. 13) “el rendimiento escolar implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos”.

Otros autores lo definen como el resultado del aprendizaje dado por la actividad didáctica del docente y producido en el estudiante (Lapo y Quintana, 2018, p. 760).

Hoy en día, el rendimiento escolar puede ser entendido como una medida de las capacidades que pueden manifestar, en forma estimativa, los conocimientos que una persona ha adquirido como consecuencia de un proceso de formación. Además, supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.

Estado nutricional

Es el resultado entre el aporte y sus demandas nutricionales, lo que permite la utilización de nutrientes, mantener las reservas y compensar las pérdidas. (Lapo y Quintana, 2018, p. 757). Loo (2017) (citado por Ayala, 2022, p. 3) manifiesta que “la alteración del estado nutricional se debe a varias causas, por el consumo de una dieta desequilibrada y por el nivel de pobreza que limita a los estudiantes a alimentarse cinco veces al día”.

Metodología

Para la elaboración del presente artículo adoptó un enfoque metodológico descriptivo de tipo documental, que implicó la exploración, organización, sistematización y análisis de un conjunto de documentos relacionados con los conceptos de alimentación, estado nutricional y rendimiento académico.

Se examinaron 50 documentos en total, obtenidos de bases de datos bibliográficas y repositorios, que incluyeron 30 artículos, 4 tesis de pregrado, 10 tesis de maestría y 6 informes de proyectos de investigación. Entre las fuentes consultadas se destacan 6 estudios realizados en Europa, 2 en Estados Unidos y 42 en América Latina, siendo Ecuador, Colombia, México, Perú y España, los que presentan una mayor cantidad de investigaciones en esta área (ver Figura 1). Diez y ocho trabajos fueron publicados entre los años de 1995 y 2014, mientras que treinta y dos fueron publicados entre los años 2016 y 2024, reflejando un creciente interés en el tema.

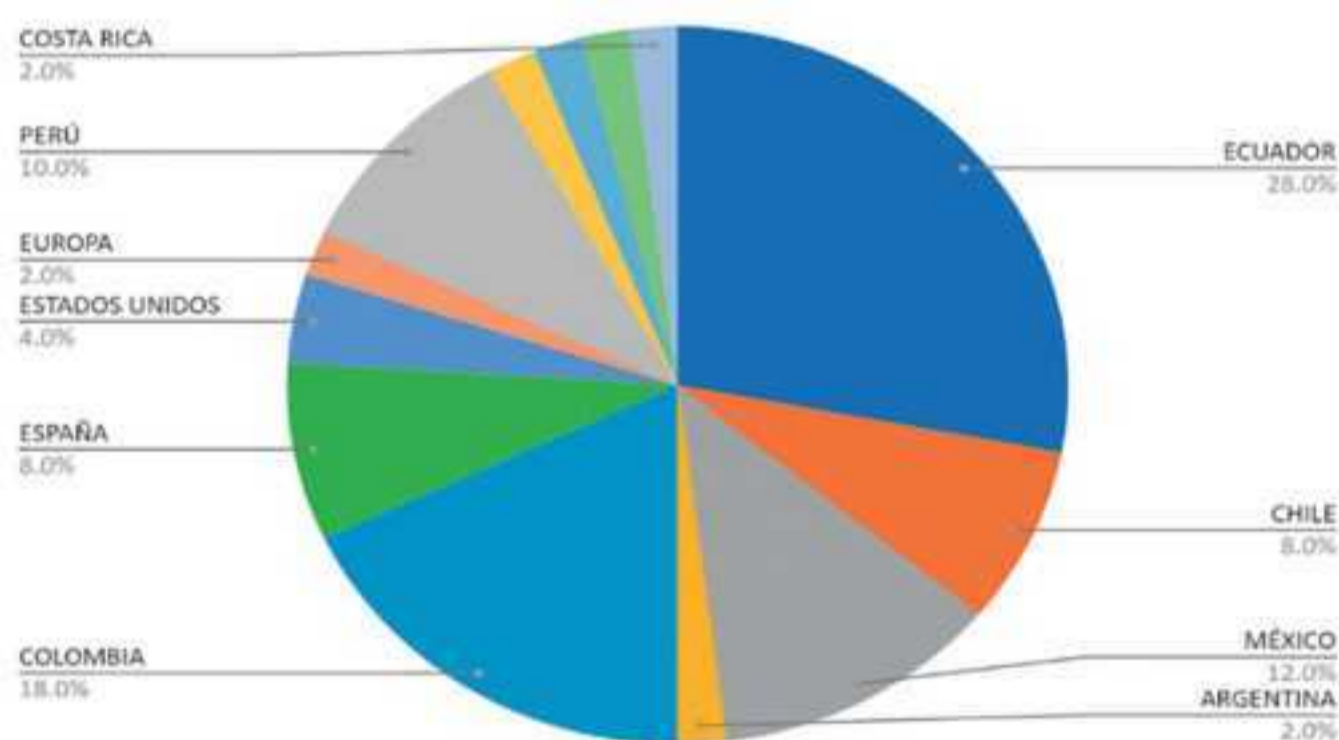


Figura 1. Publicaciones por países.

Nota: El gráfico representa las diferentes publicaciones realizadas en los distintos países desde el año 1995 al 2024.

Para organizar los documentos, se elaboró una base de datos en Excel con fichas de resumen de cada documento, que incluían las siguientes categorías de análisis: título de la investigación, año, lugar de la investigación, objetivo, población y muestra, metodología (tipo de investigación, instrumentos empleados y programas utilizados para el análisis de información) y conclusiones. Una vez recopilada la

información, se utilizó las herramientas de Excel para graficarla según los niveles educativos en los que se llevaron a cabo las investigaciones/experiencias relacionadas con la alimentación de los estudiantes, el estado nutricional y el rendimiento escolar en los niveles de infancia, primaria, secundaria y universitaria, sin embargo, también se encontraron otras investigaciones donde los sujetos articulados al contexto escolar eran distintos a los estudiantes, figurando entre ellos los padres de familia, directivos y docentes, que en este estudio se tuvieron en cuenta y fueron denominados como otros (Figura 2). Posteriormente, se analizó cada uno de los niveles para identificar sus aportes y los posibles caminos que se pueden proyectar para el desarrollo de futuros trabajos de investigación.



Figura 2. Niveles educativos.

Nota: El gráfico representa los niveles educativos en los que se han realizado las investigaciones sobre las relaciones entre la alimentación, el estado nutricional y el rendimiento escolar.

Resultados

Infancia

Fueron examinados cuatro documentos que presentan estudios sobre la relación entre el estado nutricional y el desempeño académico en niños pequeños. En el primer estudio, llevado a cabo en Perú por Huayhua Huayhua, O. (2024), se evaluaron 120 estudiantes de 6 años, encontrando una asociación moderada entre el estado nutricional y el rendimiento académico. En el segundo estudio, según Cevallos Tapia, L. A. (2017), realizado en Ecuador, y centrado en niños de 3 a 5 años, se concluyó que la desnutrición afecta el rendimiento académico, especialmente en los niños de primer grado. Otro estudio en Ecuador, por Villalobos Ramírez, K. M. (2020), investigó la relación entre los hábitos alimentarios y el

rendimiento académico en niños de 4 a 6 años, resaltando el impacto del confinamiento en dichos hábitos. Por último, según Pérez Jácome *et al.* (2012), un estudio en México con la participación de 483 niños en edad preescolar exploró los efectos de la desnutrición en el aprendizaje y el rendimiento académico, revelando una correlación entre el estado nutricional y el rendimiento escolar. Estos estudios subrayan la importancia de abordar las necesidades nutricionales para respaldar los logros educativos de los niños.

Primaria

Se ha realizado un análisis completo de la información que relaciona el estado nutricional con el rendimiento académico en la primaria. Encontrando diez documentos que resumen diferentes estudios e investigaciones sobre el impacto de la nutrición en el desempeño escolar de los niños; estas investigaciones se llevaron a cabo en países como Colombia (Esquivel *et al.* 2021 y Daza, 1997); Perú (Flóres, 2024) y Colquicocha, 2009); Ecuador (Alarcón *et al.*, 2022; Santos *et al.*, 2022; Ayala, 2022 y Orozco, 2024); Chile (Cigarroa *et al.*, 2017); y Lima (Sáenz, 2021). Estos estudios se centraron en la relación entre el estado nutricional, los hábitos alimentarios saludables y el rendimiento académico en los niños pequeños. Los investigadores utilizaron diferentes métodos para recopilar datos sobre el estado nutricional y el rendimiento académico de los estudiantes. Algunos de estos métodos incluyeron estudios descriptivos y correlacionales, que permitieron identificar la relación entre estos dos factores. Los resultados mostraron que existen diferentes grados de correlación entre el estado nutricional y el rendimiento académico. Algunos estudios encontraron una relación significativa entre una buena nutrición y mejores resultados académicos, mientras que otros no encontraron una correlación clara. Además, se descubrió que la implementación de estrategias como huertos escolares, el uso de herramientas tecnológicas y programas educativos pueden ser formas efectivas de mejorar la percepción de los niños sobre la nutrición y promover hábitos alimentarios saludables en entornos educativos. Estas intervenciones pueden ayudar a los niños a comprender la importancia de una buena alimentación y a adoptar hábitos saludables desde temprana edad.

Primaria y secundaria

Nueve documentos, entre artículos y tesis, abordan el tema relacionado con la falta de alimentación saludable como una de las causas que afecta el rendimiento escolar. Núñez *et al.* (2017), en el Ecuador, sostiene que una alimentación saludable puede influir en el desempeño académico de los estudiantes de primaria y secundaria. En Colombia Fajardo *et al.* (2020) y Colantonio (2021), exploran las opiniones, sobre los hábitos alimentarios saludables en niños, ofreciendo recomendaciones útiles al respecto. En México, Théodore *et al.* (2011) y Rivas (2021) examinan las ideas que tiene la sociedad sobre la comida escolar. Desde Estados Unidos, Sánchez *et al.* (2000) revisa los efectos que tiene el desayuno en la capacidad de pensar y su relación con el rendimiento académico. Asimismo, en Ecuador, Benavides *et al.* (2024) analiza cómo los malos hábitos alimentarios pueden afectar el bajo rendimiento académico en estudiantes de secundaria. En Perú, Saintila *et al.* (2016) y Mariluz *et al.* (2019) investigan la relación entre el estado nutricional y el rendimiento académico de los escolares. Cada estudio utiliza diferentes métodos para explorar cómo la nutrición puede afectar los resultados académicos, y todos resaltan la importancia de promover una alimentación saludable en los entornos educativos.

321

Secundaria

En este nivel se encontraron trece estudios en diversos países. En Colombia, se incluyen investigaciones realizadas por Colantonio (2021), Gómez *et al.* (2021), Sánchez (2021), Ramírez (2014), y Rodríguez *et al.* (2016). En Chile, se menciona el estudio de Ibarra (2019); en Ecuador, el de Lapo, *et al.* (2018); en España, el de Caro, *et al.* (2014); en Europa, el de Gotthelf *et al.* (2017); en Guatemala, el de Rodas (2014); en Madrid, el de Herrero *et al.* (2006); en México, el de Rivas (2021); y en Perú, el de Mariluz *et al.* (2019). Estos estudios exploran la influencia de la alimentación en el desempeño escolar durante la educación secundaria, utilizando métodos cuantitativos, cualitativos, y mixtos. A partir de esta variedad de investigaciones se llegó a la conclusión que durante el confinamiento debido al COVID-19, los estudiantes aumentaron su consumo de frutas, verduras y agua pasando más tiempo frente a las pantallas, lo que les generaba más ansiedad y estrés. Esto, a su vez, parecía influir en una

mayor preocupación por su peso y, en algunos casos, en un aumento en su ingesta de alimentos. Por otro lado, se concluyó que la calidad y variedad de los alimentos disponibles en las escuelas es fundamental para el rendimiento académico de los estudiantes, que la mala gestión de recursos por parte del Estado ha tenido un impacto negativo en los hábitos alimentarios de los estudiantes y que es importante fortalecer la educación sobre una alimentación saludable, ya que puede ser clave para fomentar estilos de vida más saludables entre los jóvenes. Finalmente, los estudios no encontraron una relación clara entre el conocimiento sobre la alimentación saludable y los hábitos de vida de los estudiantes, pero sí determinaron que factores como la ubicación geográfica, las circunstancias personales y ambientales, juegan un papel importante en los hábitos alimentarios de los adolescentes.

Universitarios

Seis documentos examinan varios estudios sobre la percepción de la alimentación y la nutrición entre estudiantes universitarios en diferentes países. En Chile, se destacan las investigaciones de Troncoso (2011) y Badilla *et al.* (2017); en México, las de Nieto *et al.* (2017) y Carreto (2024); en Argentina, las de Espeche *et al.* (2021); y en España, las de Gimeno *et al.* (2021). Estos estudios se centran especialmente en las áreas de salud y enfermería, explorando las percepciones de los estudiantes universitarios sobre alimentación y nutrición, utilizando métodos cualitativos como los análisis fenomenológicos, a partir de los cuales examinan los hábitos alimentarios, los desafíos y las opiniones de los estudiantes. Se destacan temas recurrentes como la falta de tiempo, restricciones económicas y la influencia de las prácticas clínicas en los patrones alimentarios. Por ejemplo, en Argentina, según Espeche *et al.* (2021), se descubrió que muchos estudiantes recurren a alimentos procesados debido a su agenda apretada, mientras que, en México, Troncoso *et al.* (2011) señalan que la formación clínica afecta negativamente los hábitos alimentarios. Estas investigaciones proporcionan información significativa para desarrollar intervenciones que promuevan una alimentación más saludable y mejoren el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Otros

Ocho estudios nos brindan una visión detallada en torno a la relación entre la alimentación, la nutrición y el rendimiento escolar en diferentes contextos de América Latina. Estos estudios contaron con la participación de profesores, directores, personal escolar y padres de familia. Desde el análisis de cómo son percibidos los huertos escolares en México, como lo presentan Montiel Sánchez *et al.* (2021), hasta la investigación sobre cómo la mala alimentación afecta el desempeño académico en Ecuador, con los trabajos de Cantos (2020), Llinin *et al.* (2024), Heredia (2014), y Moyota, *et al.* (2023); en Colombia, a través de Mesa (2007); y en Costa Rica, con la contribución de Pérez (2014), estos estudios nos dan una idea completa de los desafíos y oportunidades en este campo.

Es importante destacar la importancia de reflexionar críticamente sobre los procesos educativos y la producción de alimentos en las escuelas para mejorar la enseñanza y promover la agroecología. Además, se ha demostrado que una alimentación adecuada, especialmente un desayuno saludable, está asociada con un mejor rendimiento académico en niños y adolescentes. Esto resalta la necesidad de fomentar hábitos alimenticios saludables desde una edad temprana.

323

De acuerdo con lo anterior, los estudios analizados en la revisión bibliográfica revelan la importancia de tener una visión integral frente a la relación entre la alimentación y el rendimiento escolar, desde edades tempranas hasta la educación superior; nos indican, además, que es fundamental promover hábitos alimentarios saludables y buscar estrategias efectivas para intervenir en este aspecto tan importante para el desarrollo académico.

Discusión

La relación entre la alimentación y el rendimiento académico ha sido objeto de interés en numerosos estudios, especialmente en contextos educativos diversos. La influencia de los hábitos alimenticios en el estado nutricional y el desempeño escolar de los estudiantes ha sido un tema relevante en la literatura científica. En este sentido, se abren discusiones

sobre la importancia de promover una alimentación saludable en entornos educativos para favorecer el rendimiento académico y el bienestar general de los estudiantes teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

Definición e importancia: La alimentación se entiende como el proceso de ingerir alimentos para obtener los nutrientes necesarios, siendo crucial para el crecimiento y la salud en todas las etapas de la vida, especialmente en el desarrollo de niños y jóvenes.

Correlación con el rendimiento académico: Se establece una relación directa entre la calidad de la alimentación y el desempeño escolar, evidenciando que una dieta equilibrada se asocia con un mejor rendimiento académico en los niños y jóvenes.

Factores que influyen en los hábitos alimenticios: La falta de tiempo, la disponibilidad de alimentos saludables y las preferencias individuales son elementos que inciden en los hábitos alimenticios de los estudiantes, a menudo desplazando la alimentación saludable por otras actividades.

Importancia de la educación en alimentación saludable: La educación sobre la alimentación es fundamental para concientizar a los estudiantes sobre la importancia de una ingesta equilibrada, esto les permite tomar decisiones informadas respecto a su alimentación, promoviendo así hábitos más saludables en los escolares.

Necesidad de intervención temprana: Es importante intervenir desde una edad temprana para promover hábitos alimenticios saludables en los más pequeños de la casa. Además, es necesario diseñar e implementar programas educativos que fomenten una alimentación saludable en las instituciones educativas, ya que estos pueden tener un impacto significativo en la formación de hábitos alimenticios saludables desde una edad temprana.

Impacto en el rendimiento académico universitario: La calidad de los alimentos consumidos de los universitarios también influyen en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Por ello, es importante analizar los patrones de alimentación en distintos momentos del día para comprender mejor su impacto en el desempeño académico.

Necesidad de educación y capacitación: Tanto maestros como padres requieren una mayor formación y conciencia sobre alimentación adecuada para brindar un mejor apoyo al desarrollo cognitivo y académico de los escolares.

Intervenciones y políticas: Es esencial implementar estrategias de intervención y programas educativos que promuevan una alimentación saludable tanto en el hogar como en las instituciones educativas. Además, se requieren políticas públicas que aborden la seguridad alimentaria y fomenten la actividad física.

Desafíos y soluciones: Superar los desafíos como la falta de conocimiento y la disponibilidad de alimentos poco saludables no es tarea sencilla, ya que requiere soluciones que aborden núcleos temáticos y problemáticos en la alimentación; esto incluye la promoción de hábitos saludables y la colaboración con organizaciones, empresas, entre otras, para abordar la seguridad alimentaria de manera integral.

Conclusiones

Al finalizar este análisis de la amplia literatura sobre la relación entre la alimentación, el estado nutricional y el rendimiento académico, se desprenden conclusiones claras y llamados a la acción que merecen nuestra atención. En primer lugar, queda claro que la alimentación no es solo un acto de consumo, sino un elemento fundamental en el desarrollo integral de las personas, especialmente en el ámbito educativo. Desde la infancia hasta la universidad, nuestros hábitos alimenticios tienen un impacto significativo en nuestro rendimiento académico y bienestar general.

Los resultados de este estudio refuerzan la importancia de promover una alimentación saludable en los entornos educativos, así como de diseñar e implementar programas educativos que fomenten hábitos alimentarios saludables desde temprana edad. La educación juega un papel fundamental en este proceso, capacitando tanto a maestros como a padres para brindar un apoyo adecuado al desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes. Por otra parte, es importante reconocer los desafíos que enfrentamos en el camino hacia una alimentación más saludable en las instituciones educativas. Desde la falta de tiempo hasta

la disponibilidad de alimentos poco saludables, existen obstáculos que requieren soluciones innovadoras y colaborativas. Además, las políticas públicas desempeñan un papel clave en la promoción de la seguridad alimentaria.

Estos estudios también nos permiten abrir otras posibles abordajes de investigación relacionados con la implementación y evaluación de programas para mejorar la alimentación de los estudiantes; estudios relacionados con la influencia que tienen los ingresos familiares con el acceso a los alimentos saludables y la seguridad alimentaria; relación entre la salud mental (ansiedad, depresión, estrés) con la alimentación y el rendimiento académico, influencia de los medios de comunicación y redes sociales en la alimentación y el rendimiento académico; influencia de la actividad física en el estado nutricional, la recepción de la alimentación por parte del cuerpo y el rendimiento escolar; políticas públicas y escolares en torno a la alimentación y el rendimiento escolar; entre otros.

En el contexto del Proyecto BPIN 2020000100461, se destaca la importancia de promover hábitos alimenticios adecuados desde la etapa escolar y cómo esto afecta el rendimiento académico. Este enfoque promueve la reflexión crítica y propone soluciones para implementar hábitos alimenticios saludables en entornos educativos, contribuyendo a una educación más integral y consciente.

Referencias Bibliográficas

- Ayala Camalle, R. I. (2022). *Los hábitos alimenticios saludables y el rendimiento escolar en los niños/as del subnivel elemental* (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)).
- Badilla Norambuena, C., Díaz Osorio, C., García de la Fuente, D. & Zúñiga Sánchez, R. (2017). *Percepción de estudiantes de enfermería sobre su alimentación durante la realización del módulo de Cuidados del Niño y Adulto* (Doctoral dissertation, Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Salud).
- Bajaña-Nuñez, R., Quimis-Zambrano, M. F., Sevilla-Alarcón, M., Vicuña-Monar, L. & Calderón-Cisneros, J. (Mayo de 2018). *Alimentación saludable como factor influyente en el rendimiento escolar de los estudiantes de instituciones educativas en Ecuador*. Obtenido de <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/facsalud-unemi/article/view/580/456>

-
- Benavides, M. A. R., Jaramillo, C. M. B., Navarrete, K. J. Z. & Ochoa, E. I. M. (2024). *El bajo rendimiento académico por falta de una alimentación saludable de los alumnos del nivel medio de la Unidad Educativa Provincia De Los Ríos, en la Ciudad de Guayaquil*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9282014>
- Burgos, N. (2007). *Alimentación y nutrición en edad escolar*.
- Cantos Reinoso, A. P. (2020). *Desnutrición y su impacto en el rendimiento escolar*.
- Caro, L. G. C., Pérez, L. M. L. & Preciado, V. G. (2014). Análisis de los conocimientos sobre el desayuno saludable y su relación con los hábitos de estilo de vida y el rendimiento académico en la enseñanza secundaria obligatoria. *Endocrinología y Nutrición*, 61(5), pp. 242-251.
- Carreto-Guadarrama, F. (2024). Calidad de la dieta y su asociación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Acupuntura Humana Rehabilitatoria. *Revista RedCA*, 6(18), pp. 91-101.
- Cevallos Tapia, L. A. (2017). *El estado nutricional y rendimiento escolar en niños de 3 a 5 años de la escuela fiscal mixta Ana Páez de la parroquia Eloy Alfaro de la ciudad de Latacunga* (Bachelor's thesis).
- Cigarroa, I., Sarqui, C., Palma, D., Figueroa, N., Castillo, M., Zapata-Lamana, R. & Escorihuela, R. (2017). Estado Nutricional, condición física, rendimiento escolar, nivel de ansiedad y hábitos de salud en estudiantes de primaria de la provincia del Bío Bío (Chile): Estudio transversal. *Revista chilena de nutrición*, 44(3), pp. 209-217.
- Colantonio Goncalves, A. G. Características de los entornos alimentarios: percepción sobre alimentación saludable y hábitos alimentarios en población adolescente antes y durante el confinamiento por COVID-19.
- Colquicocha, J. (2009). *Relación entre el estado nutricional y rendimiento escolar en niños de 6 a 12 años de edad de la IE Huáscar N° 0096, 2008*.
- Daza, C. H. (1997). Nutrición infantil y rendimiento escolar1. *Colombia médica*, 28(2), pp. 92-98.
- Educación, M. d. (2021). *Alimentación Saludable*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/10/Cartilla-1-Alimentacion-Saludable.pdf>
- Espeche, R. R. & Rojo, M. D. (2021). Percepción sobre alimentación y modo de consumo de estudiantes de la asignatura Enseñanza en Enfermería. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 10(2), pp. 145-159.
- Esquivel Torres, L, González Chaguando, M. y Peña Quintero, P. (2021). *La huerta escolar como estrategia pedagógica soportada con herramientas tic, orientada a mejorar la percepción nutricional y la sana alimentación en los niños y niñas de la institución educativa la arcadia sede la Guadualeja del municipio de Algeciras, Huila*. Universidad de Cartagena.

-
- Fajardo, A., Martínez, C., Moreno, Z., Villaveces, M. & Céspedes, J. (2020). Percepción sobre alimentación saludable en cuatro instituciones escolares. *Revista Colombiana de Cardiología*, 27(1), pp. 49-54.
- FAO. (2021). *Glosario de Términos*. Obtenido <https://www.fao.org/3/am401s/am401s07.pdf>
- Gimeno Tena, A. & Esteve Clavero, A. (2021). Relación entre los hábitos saludables y el rendimiento académico en los estudiantes de la Universitat Jaume I. *Nutrición Clínica Y Dietética Hospitalaria*, 41(2). <https://doi.org/10.12873/412gimeno>
- Gómez Cerón, A. E. & Lambis Núñez, A. D. (2021). *Factores socioculturales relacionados con el desempeño escolar de las estudiantes de secundaria internas-externas, su significado desde la perspectiva de los actores educativos y estrategias de mejoramiento*. Institución Educativa Jorge Villamil Ortega, Gigante, Huila. 2020 (Doctoral dissertation, Universidad Surcolombiana).
- González, S. A. N. T. I. A. G. O., Quizhpe, R., Armijos, R. & Álvarez, A. (2006). *Influencia de la televisión en el estado nutricional y rendimiento escolar de los niños y niñas de la unidad educativa Abelardo Tamariz-Ciudad de Cuenca 2004-2005* (Doctoral dissertation, Tesis para obtención de título de la Facultad de Ciencias Médicas, 2006: 136).
- Heredia Chamorro, A. E. (2014). *La mala alimentación y su incidencia en el desempeño académico de los niños y niñas del primer año de educación Básica del Jardín Los Nardos del Cantón Ambato Provincia de Tungurahua en el año lectivo 2009-2010* (Master's thesis).
- Huayhua Huayhua, O. (2024). *Estado nutricional y logros de aprendizaje en niños de 6 años de la Institución Educativa Carlos Fermín Fitzcarrald, provincia de Tambopata, Región de Madre de Dios, 2022*.
- Ibarra Mora, J. (2019). *Valoración de la actividad física, los hábitos alimentarios y su relación con el rendimiento académico en escolares adolescentes de la Fundación COMEDUC (Chile)*.
- Lapo-Ordoñez, D. A. & Quintana-Salinas, M. R. (2018). Relación entre el estado nutricional por antropometría y hábitos alimentarios con el rendimiento académico en adolescentes. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 22(6), pp. 755-774.
- Lapo-Ordoñez, D. A. & Quintana-Salinas, M. R. (2018). Relación entre el estado nutricional por antropometría y hábitos alimentarios con el rendimiento académico en adolescentes. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 22(6), pp. 755-774.
- Flores, E. (2024). *Estado nutricional y rendimiento académico en escolares de educación primaria de la Institución "José Carlos Mariátegui" del distrito de San Clemente - Pisco octubre-diciembre del 2022*. <https://repositorio.unica.edu.pe/items/9f87cc74-6216-4bfb-afa3-e6a80add482f>

-
- Llinin, G. S. S. & Noriega, J. R. O. (2024). Análisis de la alimentación contextualizada en niños prescolares y escolares en Latinoamérica: revisión sistemática. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 9(1), pp. 633-658.
- Mariluz, M. Q. S. & Hernán, F. T. R. (2019). *Relación de la calidad de alimentación y rendimiento escolar de estudiantes del nivel secundario que realizan jornada escolar completa*. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/a2096b97-ac5b-4b49-8382-46453d05d247>
- Mesa, S. L. R. (2007). Percepciones frente a la alimentación y nutrición del escolar. *Perspectivas en nutrición humana*, 9(1), pp. 23-35.
- Montiel Sánchez, C. E., Aldasoro Maya, E. M., Guzmán Cáceres, M., Saldívar Moreno, A. & Rodríguez Robles, U. (2021). Representaciones sociales de huertos escolares: Hacia la construcción de proyectos educativos desde la pedagogía crítica. *Acta universitaria*, 31.
- Moyota-Flores, C. A. & Piguave-Reyes, J. M. (2023). Deficiencia nutricional y su impacto en el desarrollo académico en niños en etapa escolar. *MQRInvestigar*, 7(4), pp. 2836-2865.
- Nieto-Orozco, C., Sangochian, A. C., Signoret, N. T., González, E. V., Tolentino-Mayo, L. & Vergara-Castañeda, A. (2017). Percepción sobre el consumo de alimentos procesados y productos ultraprocesados en estudiantes de posgrado de la Ciudad de México. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9(2), pp. 82-88.
- Nuñez, R. B., Zambrano, M. Q., Alarcón, M. S., Monar, L. V. & Cisneros, J. C. (2017). Alimentación saludable como factor influyente en el rendimiento escolar de los estudiantes de instituciones educativas en Ecuador. *FACSALUD-UNEMI*, 1(1), pp. 34-39.
- Orozco Valencia, M. J. (2024). *La alimentación equilibrada en el proceso de aprendizaje de los niños de 2do grado de la Unidad Educativa "Simón Rodríguez" del Cantón Riobamba, año lectivo 2022-2023* (Bachelor's thesis, Riobamba).
- Pérez Fernández, M. D. L. Á. (2014). *Emprendedurismo social. Promover el voluntariado corporativo de las empresas de alimentos, para prevenir el bajo rendimiento escolar por mala nutrición en Costa Rica*.
- Pérez Jácome, A., Gutierrez Hernandez, G., Vela Gutierrez, G. & Flores Guillen, L. E. (2012). *Efectos de la malnutrición en el aprendizaje y rendimiento escolar en niños preescolares en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México*.
- R, H. L. & C, F. B. J. (s. f.). *Estudio sobre el desayuno y el rendimiento escolar en un grupo de adolescentes*. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112006000300009
- Ramírez de Peña, D. A. (2014). *Estado nutricional y rendimiento académico en estudiantes de educación media de los colegios IPARM (Universidad Nacional de Colombia-sede Bogotá) y Pío XII (Municipio de Guatavita)* (Doctoral dissertation).

-
- Rivas, A. B. (2021). Alimentación en escolares y su relación con el aprovechamiento escolar. *CiNTEB Ciencia Nutrición Terapéutica Bioética*, 1(1), pp. 28-28.
- Rodas, L. (2014). *Desayuno nutritivo y rendimiento escolar en el aula*.
- Rodríguez-Villalba, L. F., Ramírez-Vélez, R. & Correa-Bautista, J. E. (2016). Estado nutricional y etapas de cambio comportamental frente a la actividad física en niños y adolescentes de Bogotá, Colombia: estudio FUPRECOL. *Nutrición Hospitalaria*, 33(5), pp. 1066-1073.
- Saenz Benites, M. E. (2021). Percepción de alimentación saludable y su relación con el estado nutricional en los escolares de la IE Micaela Bastidas, Lince-2019.
- Sánchez, E. J. B. & Dussán, G. D. C. (2021). Representaciones sociales sobre alimentación saludable y consumo responsable en estudiantes de grado octavo del instituto San Ignacio De Loyola (Bogotá). *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, pp. 2737-2745.
- Sánchez, J. A. & Serra, L. L. (2000). Importancia del desayuno en el rendimiento intelectual y en el estado nutricional de los escolares. *Rev.Esp. Nutr. Comunitaria*, 6(2), pp. 53-95.
- Santos Holguín, S. A. & Barros Rivera, S. E. (2022). Influencia del Estado Nutricional en el Rendimiento Académico en una institución educativa. *Vive Revista de Salud*, 5(13), pp. 154-169.
- Théodore, F. L., Bonvecchio Arenas, A., Blanco García, I. & Carreto Rivera, Y. (2011). Representaciones sociales relacionadas con la alimentación escolar: el caso de las escuelas públicas de la Ciudad de México. *Salud colectiva*, 7, pp. 215-229.
- Troncoso Pantoja, C. (2011). Percepción de la alimentación durante la etapa de formación universitaria, Chile. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 20(2), pp. 83-89.
- Villalobos Ramírez, K. M. (2020). *Relación de los hábitos alimenticios y el rendimiento escolar en niños en etapa preescolar*.
- Vista de Estado nutricional y rendimiento académico en escolares de 7 a 14 años de la Institución Educativa Mi Jesús, Lurigancho, Lima. (s. f.). https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/232/232
- Yaguachi, R, González, W. Burgos, E. y Prado, A. (2022). Evaluación antropométrica, alimentaria y rendimiento físico en escolares. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 42(2).

PAPEL DE LA ACADEMIA EN LA FORMACIÓN DE LOS PERIODISTAS DEPORTIVOS DE NEIVA

IMPORTANCIA DA ACADEMIA NA FORMAÇÃO DOS JORNALISTAS ESPORTIVOS DE NEIVA

THE ROLE OF ACADEMIA IN THE TRAINING OF SPORTS JOURNALISTS IN NEIVA

Jorge Camilo Puentes*

Resumen: El periodismo deportivo es una modalidad de la comunicación que en los últimos años ha ganado interés a nivel mundial y en la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila (sur de Colombia) no es la excepción. Mediante una encuesta se buscó conocer el nivel de formación especializada de los periodistas que cubren informaciones deportivas en la ciudad de Neiva, la cual evidenció que la formación académica de los periodistas deportivos en Neiva se viene consolidando frente a la tradición del empirismo, aunque

331

* Periodista Deportivo egresado de la Universidad Surcolombiana y Magister en Periodismo de la Universidad del Rosario (Bogotá), con más de 10 años de experiencia en el tratamiento de noticias informativas en diferentes plataformas, además de escritor de tres libros especializados en el tema, actualmente Periodista y Director del sitio web Rincón Deportivo, Periodista de la Liga de Fútbol del Huila y estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana. puentesl.jorge@gmail.com

ORCID: 0009-0006-7506-6196

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: Propuesta pedagógica para la enseñanza del periodismo deportivo en la Universidad Surcolombiana.

también hay nuevos desafíos en lo que respecta a la educación especializada en el periodismo deportivo en la ciudad, los cuales tienen que ver con un mayor conocimiento por parte de los periodistas de los antecedentes y características de las prácticas deportivas en el departamento, una mayor comprensión de las implicaciones sociales y culturales de su labor informativa en las audiencias, y una visión más integral del deporte que vaya más allá del fútbol profesional y comprenda otras dinámicas deportivas, inclusive las comunitarias, universitarias y amateurs, de tal manera que se pueda desarrollar una mayor articulación entre la Universidad y los saberes y experiencias territoriales en el área de la formación de los periodistas deportivos de la ciudad de Neiva.

Palabras clave: deporte, periodismo deportivo, formación de los periodistas.

Resumo (PT): O jornalismo esportivo é uma modalidade de comunicação que nos últimos anos tem ganhado interesse mundial e na cidade de Neiva, capital do departamento de Huila (sul da Colômbia), não é exceção. Através de uma pesquisa, buscou-se conhecer o nível de formação especializada dos jornalistas que cobrem informações esportivas na cidade de Neiva, evidenciando que a formação acadêmica dos jornalistas esportivos em Neiva está se consolidando em relação à tradição do empirismo, embora também haja novos desafios em relação à educação especializada em jornalismo esportivo na cidade, os quais dizem respeito a um maior conhecimento por parte dos jornalistas sobre os antecedentes e características das práticas esportivas no departamento, uma compreensão maior das implicações sociais e culturais de seu trabalho informativo nas audiências, e uma visão mais abrangente do esporte que vá além do futebol profissional e compreenda outras dinâmicas esportivas, incluindo as comunitárias, universitárias e amadoras, de modo que se possa desenvolver uma maior articulação entre a Universidade e os saberes e experiências territoriais na área da formação dos jornalistas esportivos da cidade de Neiva.

Palavras clave: esporte, jornalismo esportivo, treinamento dos jornalistas.

Abstract (EN): Sports journalism is a form of communication that has gained worldwide interest in recent years, and in the city of Neiva, the capital of the Huila department (southern Colombia), it is no exception. Through a survey, the aim was to understand the level of specialized training of journalists covering sports news in the city of Neiva, which revealed that the academic training of sports journalists in Neiva is consolidating in contrast to the tradition of empiricism. However, there are also new challenges regarding specialized education in sports journalism in the city, which involve a deeper understanding among journalists of the background and characteristics of sports practices in the department, a greater comprehension of the social and cultural implications of

their informative work on audiences, and a more comprehensive view of sports that extends beyond professional soccer to encompass other sports dynamics, including community, university, and amateur sports. This aims to foster greater collaboration between the university and local knowledge and experiences in the training of sports journalists in the city of Neiva.

Keywords: sport, sports journalism, journalist training.

Introducción

Como toda actividad cultural del ser humano a lo largo de su historia, el deporte ha estado de forma permanente, ya sea como mera actividad física y recreativa o como competencia. La modalidad del deporte competitivo, aunque con raíces en la antigüedad, ha tomado forma y desarrollo desde finales del siglo XIX.

Pero más allá del mero escenario recreativo, el deporte se ha convertido en una dimensión cultural que permea diferentes facetas del ser humano. Alcoba (2004) señaló que el deporte “ha invadido todas las áreas de la sociedad, promoviéndose a su alrededor multitud de juicios para todos los gustos y sabores. El deporte, por tanto, se ha convertido en la actividad más democrática de cuantas realiza el ser humano” (p. 11).

Con su llegada a los medios de comunicación modernos, aparece el *periodismo deportivo* como una especialidad de la comunicación, dedicada al cubrimiento de las actividades deportivas; al respecto Molina Vizcarra (2009) expresó que “el periodismo deportivo es el vínculo del progreso común entre medios y deporte. Es la red que los ata, que acerca a las audiencias a ambos y sostiene un espectáculo económico, social y cultural en evolución constante”.

Hoy en día, teniendo en cuenta la creciente complejidad del mundo del deporte y las nuevas tendencias en la formación profesional en el campo, es necesario el desarrollo de procesos formativos de profesionales capacitados para atender esa realidad. Al respecto, Delgado Socatelli (2001) dijo que “el ejercicio profesional del periodismo especializado en deporte implica que las instituciones educativas busquen el mejoramiento de sus currícula, para formar un profesional capaz de insertarse en el ambiente y satisfacer las demandas sociales de información especializada” (p. 98).

A nivel mundial la educación superior experimenta un creciente interés hacia el periodismo deportivo como campo de estudio. Tan solo en el ámbito iberoamericano destacan países como Argentina, Brasil, México y España, los cuales han logrado un importante desarrollo en la formación profesional de los periodistas deportivos; solo en España, Montero Ramos (2022) reveló que 22 universidades españolas ofrecen cursos de periodismo deportivo en sus programas de periodismo, si bien la mayoría lo toman como una asignatura optativa.

En Colombia el interés por la formación en el periodismo deportivo es muy reciente: primero con algunas academias que ofrecían cursos de locución deportiva y luego en las universidades, principalmente en Bogotá, aunque también hay experiencias en Cartagena, Ibagué, Medellín y Cali, en esta última donde se ofrece el periodismo deportivo en formación posgradual.

En el caso de Neiva, la Corporación Unificada Nacional (CUN) ha ofrecido el periodismo deportivo como asignatura de su programa de Comunicación Social, aunque al principio lo ofreció como un programa técnico profesional; por su parte la Universidad Surcolombiana integró el periodismo deportivo en su pregrado de Comunicación Social y Periodismo en la modalidad de asignatura electiva desde 2020.

Sin embargo, en materia de Trabajos de Grado en Neiva, solo en la Universidad Surcolombiana y de acuerdo con su repositorio institucional, hay tres trabajos de grado enfocados en el tema del periodismo deportivo, en más de dos décadas de labores del programa de Comunicación Social y Periodismo, por medio de los cuales se estudian los discursos radiales durante las transmisiones de los partidos del Atlético Huila en una de las emisoras nacionales, y se proponen las bases para la creación de una revista deportiva regional o se analiza la publicación oficial del Atlético Huila (Puentes, Barreto y Quintero, 2009; Cortés y Sierra, 2018; Cardona, 2019).

La tendencia regional del periodismo deportivo, sumado a la forma en la que conquista espacios dentro de la educación superior, da pie para el siguiente interrogante: ¿qué tipo de formación tienen los periodistas deportivos de la ciudad de Neiva?

Para dar respuesta a esa pregunta se desarrolló en el contexto de nuestra investigación una encuesta a los periodistas deportivos de Neiva con el objetivo de conocer su formación en periodismo deportivo, así como sus aspiraciones en materia de formación especializada, la pertinencia de ese conocimiento con la realidad regional y las condiciones laborales en las que desarrolla su trabajo.

Esta investigación hace parte del semillero de investigación del proyecto “Fortalecimiento del sistema de gestión de conocimiento en educación para el departamento del Huila”, concretamente del macroproyecto “Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora”, el cual se articula para Neiva y los municipios del norte del Huila, el cual se adelanta por parte de la Universidad Surcolombiana y Centro Internacional de Desarrollo Humano (Cinde), con el apoyo del Ministerio de Ciencias.

Además, el artículo constituye un avance parcial del trabajo de grado denominado ‘Propuesta curricular para la enseñanza del periodismo deportivo en la Universidad Surcolombiana’, por medio del cual se busca la generación de una propuesta de formación para los periodistas deportivos del departamento. La relación del mencionado Trabajo de Grado con el macroproyecto mencionado, se logrará en la medida que los resultados de la investigación estén en comunión con los saberes y las experiencias del territorio: a nivel periodístico y deportivo el Huila es una región que encierra una serie de prácticas socioculturales asociadas al deporte, las cuales rara vez son tenidas en cuenta por los periodistas deportivos o los estudiantes de comunicación que aspiran a serlo, lo cual redundaría en la estrechez y el débil alcance de su ejercicio comunicacional.

Tal y como lo precisan Pérez - Flórez y Muñoz - Sánchez (2018): “el deporte es una actividad multidimensional que se encuentra imbricada en distintas esferas y niveles de nuestra sociedad” (p. 32), algo que los medios y los programas de Comunicación Social y Periodismo no deben perder de vista, más si se tienen en cuenta las particularidades socioculturales de cada territorio donde se practica el deporte.

Los resultados parciales que se presentan en este artículo, se relacionan con el segundo objetivo específico del Trabajo de Grado ya mencionado,

el cual consiste en “describir las prácticas periodísticas profesionales y la labor de los medios de información que desarrollan el periodismo deportivo en el Huila, entre 2019 y 2023”.

Metodología

Para la escritura del presente avance de la investigación, se lleva a cabo una metodología de tipo mixto. Como parte del enfoque cuantitativo se aplicó una encuesta a periodistas deportivos en ejercicio de la ciudad de Neiva.

Para tal fin, se desarrolló un listado de personas que cubren temas deportivos en la ciudad de Neiva y se les envió a sus correos electrónicos una encuesta en Google Forms. La encuesta estuvo dirigida a 20 periodistas deportivos de la ciudad de Neiva, quienes se dedican de forma total o parcial al cubrimiento de informaciones deportivas en diferentes espacios (prensa escrita, radio, televisión, internet y redes sociales); del grupo al cual se le envió la encuesta, la respondieron 14 periodistas.

El enfoque cualitativo de la indagación se puso en práctica mediante la técnica de la revisión bibliográfica de artículos académicos sobre periodismo deportivo, así como algunos libros y capítulos de libro de reciente publicación sobre la misma temática, con la finalidad de aproximarnos al estado actual de la discusión sobre la formación de periodistas deportivos en Iberoamérica, principalmente.

Resultados y discusión

Un total de nueve preguntas se hicieron a los periodistas de la ciudad de Neiva, la gran mayoría de las cuales fueron opción múltiple con única respuesta. En primer lugar se preguntó: ¿Es usted Comunicador Social y Periodista de profesión?; en ese sentido se destaca que la gran mayoría de los profesionales encuestados, son personas egresadas de una carrera de Comunicación Social y Periodismo (un 78.6 por ciento, 11 personas), lo cual evidencia un cambio importante considerando que por muchos años el periodismo deportivo en el Huila estuvo marcado por el empirismo, esto es, un ejercicio del oficio basado en la experiencia práctica pero sin sustento en una formación universitaria; el resto de los encuestados que

no tienen título de Comunicadores Sociales y Periodistas, acreditan haber estudiado, producción de medios audiovisuales, otras carreras o no haber concluido los estudios de comunicación social (Ver Figura 1).

¿Es usted Comunicador Social y Periodista de profesión?

14 respuestas

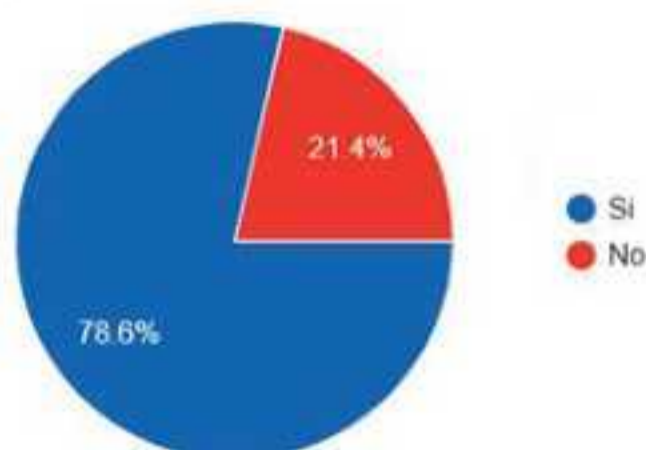


Figura 1. Formación universitaria de los periodistas deportivos de Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva.

En Colombia, históricamente, el periodismo deportivo ha estado ligado por décadas a la formación empírica; en ese sentido Trilleras Roa (2005), mencionó que “antiguamente los periodistas de Colombia eran empíricos, es decir, se hicieron profesionales en la ‘Universidad de la Vida’, pero fue y es, un periodismo que se hace con mucho amor, vocación y sobre todo para prestarle un servicio a la comunidad” (p. 190).

La segunda pregunta de la encuesta fue sobre el tipo de formación especializada en periodismo deportivo que recibió el periodista, y en las respuestas se evidencia que del grupo encuestado el 14,3% recibió formación en periodismo deportivo mediante materia electiva en un programa universitario de pregrado y el 7,7% por medio de una asignatura regular del plan de estudios, para un total de 22 % de encuestados que tuvieron una formación especializada de tipo universitario. Un significativo 50% de los encuestados se formaron en periodismo deportivo al margen de la educación superior: mediante la experiencia laboral, basada en algunos nexos familiares en medios de comunicación, lecturas y seminarios de educación no formal, etc. (Ver Figura 2).

¿Llegó a recibir alguna formación en periodismo deportivo?

14 respuestas

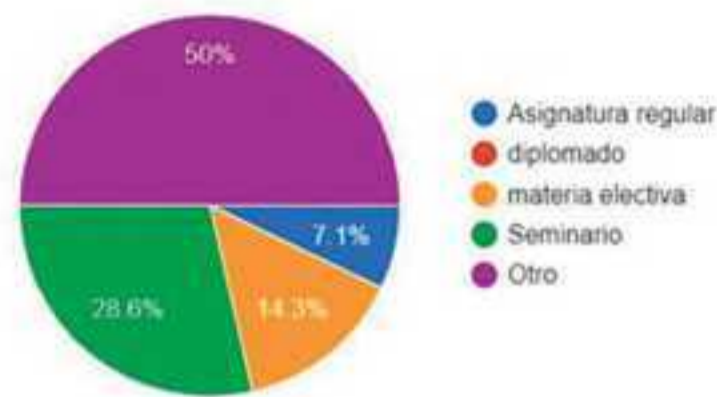


Figura 2. Formación en periodismo deportivo de los periodistas deportivos de Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva.

Cabe destacar que los resultados expresados en esta pregunta, confirman en el ámbito regional que el periodismo deportivo no se incluye como área específica de formación en la gran mayoría de las universidades colombianas, y las pocas que lo incluyen en sus planes de estudios, lo hacen mediante la asignatura electiva o el diplomado.

Pese a esa situación, la mayoría de los encuestados (un 78.6%) están de acuerdo en que la formación que han recibido, es pertinente con la realidad que viven dentro de su ejercicio profesional en el área (Ver Figura 3).

¿Considera que la formación que recibió en materia de periodismo deportivo es pertinente con la labor que viene realizando?

14 respuestas

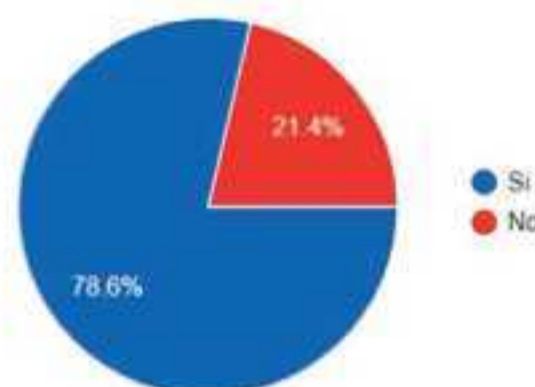


Figura 3. Grado de pertinencia de la formación de los periodistas deportivos de Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva.

Frente a la pregunta sobre la necesidad de reforzamiento de conocimientos en deportes, la mayoría de los encuestados (92.9%) reconoce que debe reforzar sus bases o conocimientos en materia de

periodismo deportivo; algo que han expresado en una gran variedad de respuestas expresadas por ellos mismos, que subrayan una demanda de conocimientos en otros deportes diferentes al fútbol, en el manejo de contenidos digitales, formación en entrevistas, televisión y temas empresariales (Ver Figura 4).

¿Cree usted que necesita reforzar sus bases o conceptos formativos en materia deportiva?

14 respuestas

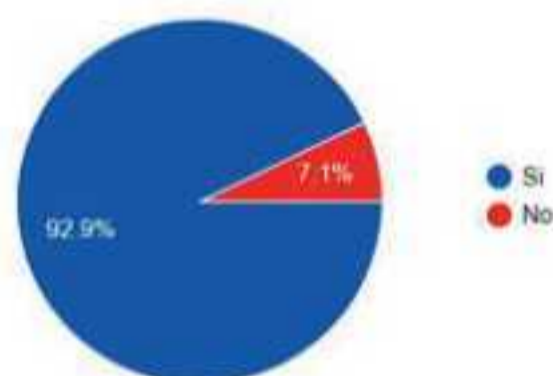


Figura 4. Necesidad de reforzamiento educativo de los periodistas deportivos de Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva.

Además de la formación especializada en periodismo deportivo, la encuesta trató otros temas relacionados con la situación laboral de los periodistas: se indagó por el tiempo de dedicación al periodismo deportivo; en ese sentido, el 57.1 % de los encuestados manifestaron que se dedican en forma exclusiva al periodismo deportivo, mientras que el resto de los encuestados realiza simultáneamente trabajos en otras áreas del periodismo e incluso de la comunicación (Ver Figura 5).

Esta última realidad es algo muy común en las plazas o ciudades intermedias, como Neiva, en donde el periodista habitualmente “hace de todo”. La ausencia de una cultura de prensa especializada y el imaginario (ya desgastado) de que el periodista debe ser capaz de desempeñarse en todas las áreas de la profesión, forman parte de la cultura profesional del periodismo en el Huila, en particular el de Neiva.

¿Se dedica a tiempo completo al periodismo deportivo o lo comparte con otras labores de la comunicación?

14 respuestas

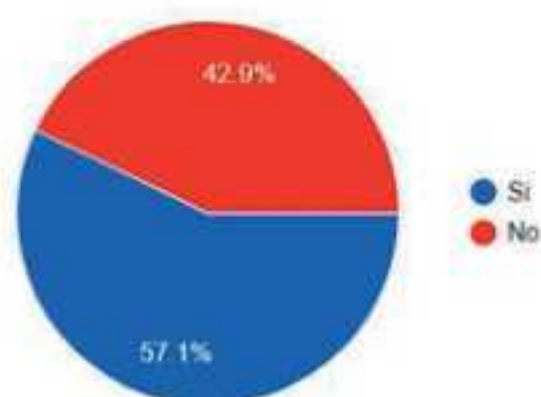


Figura 5. Porcentaje de dedicación de tiempo por parte de los periodistas deportivos hacia el deporte en Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva.

Históricamente al periodismo deportivo se le ha catalogado en los diversos países como una rama menor o “poco seria” de la comunicación. Márquez Ramírez (2020) destacó algunos de los problemas que aun afronta el periodismo deportivo para ser valorado como una modalidad de prestigio, entre los cuales se encuentran: las dificultades para cumplir su papel de vigilancia y control social, la banalización de los contenidos, su interés por los rumores, la subordinación al infoentretenimiento o los intereses comerciales (p. 69).

Como consecuencia de ello, muchos consideran al periodismo deportivo como una modalidad de bajas exigencias o un simple oficio ‘de paso’ para periodistas, mientras consiguen una mejor oportunidad, algo que es muy común en ciudades intermedias como Neiva, donde la memoria del periodismo ha revelado casos de periodistas que compaginan el periodismo deportivo con otras ramas de la profesión o periodistas que iniciaron su carrera profesional en el deporte, pero que luego dejaron esta rama para optar por cubrir otros temas periodísticos o a dedicarse a otras modalidades de la comunicación.

También se indagó en la encuesta a periodistas neivanos sobre el tipo de vinculación laboral de los periodistas, y las respuestas de los encuestados revelaron que la gran mayoría son “independientes” (64.3 por ciento), es decir: tienen sus propios canales o medios de comunicación, ya sea en la radio o en las redes sociales. De otro lado, el 21.4% de los periodistas deportivos se encuentra bajo la modalidad laboral de prestación de servicios. Del grupo de personas encuestadas con vinculación laboral, se

destaca que solo una (1) persona tiene contrato a término indefinido y otra tiene un contrato a término fijo (Ver Figura 6).

¿Qué tipo de vinculación laboral tiene, con relación al trabajo de periodista deportivo?

14 respuestas

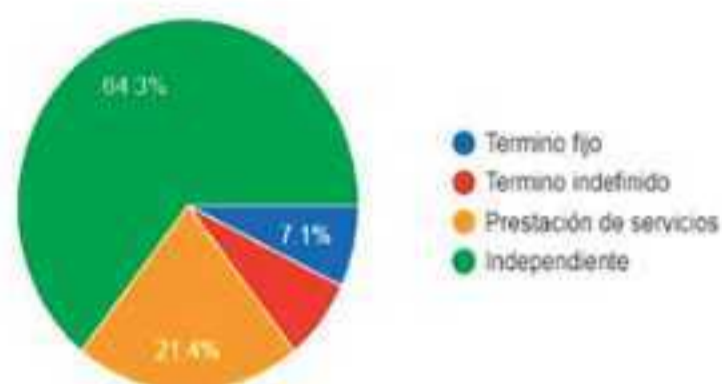


Figura 6. Vinculación laboral de los periodistas deportivos de Neiva.

Fuente: Datos del autor de este artículo con base en una encuesta a periodistas deportivos de Neiva (2023).

De lo anterior se pueden derivar dos situaciones: la primera es que la mayor parte de los encuestados ya no son empleados de medios, sino que han creado su propia empresa o espacio de comunicación y, en consecuencia, poseen o cultivan cierta imagen personal como periodistas, desligada de las dinámicas de los medios establecidos. Sobre ese aspecto, y aprovechando el auge de las redes sociales, Lara Padilla (2009) explicó que con esto los periodistas “cuentan con la ventaja de trabajar con un mayor grado de independencia, fuera de imperativos editoriales y económicos” (p. 12).

La segunda situación tiene que ver con una tendencia negativa que desde hace varios años hace carrera en el periodismo colombiano: la precaria situación económica del gremio. Hoy en día muy pocos periodistas tienen un contrato estable que incluya, además del salario, las respectivas prestaciones sociales; en muchos casos el periodista que percibe un salario, no necesariamente recibe las prestaciones sociales (seguridad social). A ello se le agrega que en la mayoría de los escenarios el periodista que tiene un contrato laboral, sea de nómina o prestación de servicios, no siempre recibe su salario de forma puntual.

Los periodistas que optan por su propio emprendimiento periodístico, deben, además de la generación de contenido, buscar publicidad para percibir algún tipo de ingreso económico, un tema que no deja de ser controversial dentro de algunas carreras de comunicación social. De hecho, esta dinámica de involucrar al periodista en labores de venta y

comercialización de pauta publicitaria, comenzó a generalizarse en la radio colombiana en los años ochenta del siglo pasado y con el tiempo se ha ido extendiendo a casi todo el país, lo que para muchas empresas se justifica como la mejor forma de reducir gastos.

Precisamente con el tema de los ingresos, la encuesta reveló que tan solo cuatro de los encuestados (de un total de 14) atribuye más del 50 por ciento de sus ingresos a su labor como periodistas deportivos, la gran mayoría percibe remuneración pero en otras áreas, e incluso hay un caso de un periodista que hace contenido en periodismo deportivo pero no recibe remuneración alguna por esta labor.

Finalmente, se le consultó al grupo de encuestados sobre el tipo de formación que desean recibir en el futuro. Cinco de ellos (35.7%) declararon su intención de recibir educación posgradual y otros quieren recibir capacitaciones en marketing o participar en jornadas de educación continuada, tales como seminarios cortos, foros o congresos.

Ahora bien, dentro del periodismo en general (y el periodismo deportivo en particular) hay voces que defienden que el profesional debe capacitarse constantemente. Sobre el tema, Nan y Villalobos (2015) explicaron que “el comunicador especialista en deportes requiere formación y capacitación continua, piden que el periodista lea a diario y se mantenga informado” (p. 53).

Conclusiones

La encuesta refleja que la formación universitaria ha ganado fuerza como espacio para la formación profesional en periodismo deportivo en Neiva.

Con respecto a la necesidad de formación, Alcoba López (1993) expresó que “quienes desean destacar en este género específico del periodismo, deben poseer un enorme volumen de conocimientos, no solo del asunto del cual escriben o hablan, sino de la generalidad de los temas de la sociedad, pues el deporte, por su popularidad, se encuentra relacionado con todas las áreas del saber” (p. 42).

De otro lado, el grupo de periodistas encuestados cuenta con formación o al menos capacitación en materia de periodismo deportivo, si bien buena parte de ese proceso se ha dado en la modalidad no formal; así mismo, consideran que dichos saberes adquiridos son pertinentes con la realidad laboral que afrontan, aunque algunos encuestados tienen intenciones de mejorar su proceso formativo mediante estudios posgraduales.

En el plano laboral destaca que la mayor parte de los periodistas encuestados compagina el periodismo deportivo con otros trabajos de la comunicación, al tiempo que la gran mayoría cuenta con sus propios espacios periodísticos, es decir, no son empleados de los medios de comunicación; lo que en consecuencia implica la búsqueda de fuentes de financiación (ej.: venta de publicidad) para percibir ingresos económicos.

Frente a la situación que afrontan los periodistas deportivos de Neiva que compagan su labor con otras áreas de la comunicación, buena parte de la respuesta a este problema depende de las empresas periodísticas en la región, así como de los pautantes, muchos de los cuales son importantes empresas que generan informaciones y que pautan con medios que las publican.

Sobre la realidad expuesta, la dedicación del periodista es clave para que su trabajo sea respetado. Al respecto, Levinsky (2002) dijo que: “la dignificación del trabajo de periodismo especializado en deportes reside fundamentalmente en la actitud que cada uno pueda tener sobre su desempeño profesional” (p. 150).

Finalmente, y para efectos del macroproyecto de Investigación en Neiva reseñado en la introducción, los resultados parciales de nuestra indagación sugieren que la formación especializada en periodismo deportivo no está arraigada en el contexto neivano, pese a la existencia de asignaturas y cursos electivos en varias universidades de la región.

En cuanto a la relación con el proyecto investigativo en curso denominado “Fortalecimiento del sistema de gestión de conocimiento en educación para el departamento del Huila”, este artículo da cuenta del propósito de formular una propuesta pedagógica de periodismo deportivo que afiance la comunión con los saberes socioculturales y las experiencias del territorio huilense; los datos sobre las características de

la formación especializada y las condiciones laborales de los periodistas deportivos de Neiva, servirán de punto de partida para la formulación de la mencionada propuesta formativa, de tal manera que se propicie en encuentro entre los saberes de la academia y los saberes que surgen del diario vivir de los periodistas.

Con ello también se busca que la propuesta de formación especializada de los periodistas deportivos propicie y estimule un mayor desarrollo en el departamento del Huila de los procesos de investigación por parte de estudiantes de periodismo y profesionales del área, mediante la realización de trabajos de grado, semilleros de investigación publicaciones académicas, que aborden las dinámicas del deporte regional y del cubrimiento periodístico del deporte, en estrecha relación con los factores socio-culturales y territoriales.

Finalmente, y con los procesos anteriormente explicados, buscar la mayor visibilización de estos estudios dentro de la misma academia para que sean referencia en futuros procesos formativos así como un talento humano capacitado en temas investigativos hacia el periodismo deportivo.

Estas conclusiones hacen parte de la realidad que afronta la prensa neivana que se dedica a los deportes y que busca su espacio dentro del escenario regional, nacional y mundial, para responder a lo que exige el deporte y la sociedad regional: profesionales altamente cualificados y formados, con arraigo y pertinencia territorial y socio-cultural.

Referencias Bibliográficas

- Alcoba López, A. (1980). *El periodismo deportivo en la sociedad moderna*. Editorial Deportiva A. Pila.
- _____. (1993). *Cómo hacer periodismo Deportivo*. Editorial Paraninfo.
- Arango Forero, G. (2005). Siglo XXI. Hacia una nueva deontología del periodismo deportivo. *Palabra Clave*, (13), pp. 139-151. <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1465/1633>
- Cardona González J. (2019). *Creación de una revista deportiva especializada en fútbol*. [Tesis de pregrado, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/1624>
- Cortés, X. y Sierra Calderón, X. (2018). Periodismo Deportivo: el fútbol a través de los géneros periodísticos. *Revista Oficial Atlético Huila*. [Tesis de grado,

-
- Universidad Surcolombiana.] Archivo digital. <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/1618>
- Cueva, N. (2022). Periodismo deportivo con especialización. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 12(2), pp. 70-76. <https://doi.org/10.31207/rch.v12i2.319>
- Delgado Socatelli, G. (2001). Guía de orientación para el diseño de una propuesta curricular para la formación profesional del periodista deportivo en Costa Rica. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV (94), pp. 98 –112. <https://revistacienciasociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS94/07.pdf>
- Gutiérrez Coba, L. y Bello Lemos, R. (2020). *El periodismo deportivo en Colombia, un camino en construcción*. En J.L. Rojas Torrijos. (Coord.). *Como hacer periodismo deportivo. Una visión iberoamericana*. Editorial Universidad de Sevilla, pp. 165 – 179.
- Hernández Mendo, A. (1999). Acerca del término Deporte. *Revista EFDeportes*, Año 4, N. 17. <https://www.efdeportes.com/efd17/deporte.htm>
- Lara Muñoz, E.M. (2011). *Fundamentos de Investigación, un enfoque por competencias*. Alfaomega.
- Lara Padilla, T. (2019). *La construcción de marca personal del periodista: del blog a Twitter (2004 – 2019)*. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/58754/1/T41655.pdf>
- Llano, R. (2008). *La especialización periodística*. Tecnos.
- Márquez Martínez, M. (2020). Limitantes a la profesionalización del periodismo deportivo en México: las lógicas del sistema de medios y la cultura periodística. En J.L. Rojas Torrijos. (Coord.). *Cómo hacer periodismo deportivo una visión iberoamericana*. Editorial Universidad de Sevilla, pp. 69 – 94.
- Molina Vizcarra, J. (2009). *Periodismo Deportivo 3.0. Razón y Palabra*, (69). <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n69/Javier%20Molina%20Vizcarra.html>
- Montero–Ramos, F. J. (2022). La comunicación deportiva en los planes de estudio de los grados en Periodismo en España. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 56, pp. 28-48. <http://doi.org/10.15198/seeci.2023.56.e810>
- Nan, L. & Villalobos Gutiérrez, F. (2015). Perfil por competencias profesionales para la comunicación deportiva: un modelo por armar. *Encuentros*, 13(1), pp. 47-57. <https://www.redalyc.org/pdf/4766/476648793004.pdf>
- Puentes Luna, J. Barreto Brochero, L. y Quintero Castañeda, S. (2009). *Los discursos radiales del Combo Caracol en las transmisiones de los partidos del Atlético Huila durante la Copa Mustang I 2008 y, sus influencias en los integrantes de la barra “Lepher”*. [Tesis de pregrado, Universidad Surcolombiana]. Archivo digital. <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/1456>

-
- Rojas Torrijos, J.L. (2020). *Cómo se enseña y se investiga el periodismo deportivo en España*. En J.L. Rojas Torrijos. (Coord.). *Como hacer periodismo deportivo una visión iberoamericana*. Editorial Universidad de Sevilla, pp. 27 – 47.
- _____. (2014) Periodismo deportivo. Nuevas tendencias y perspectivas de futuro. *Correspondencias & Análisis*, 4, pp. 177-190. <http://hdl.handle.net/11441/68618>
- Torres, E. (2020). *La razón detrás de la pasión. Diplomado de comunicación y periodismo deportivo de la Universidad de la Sabana*. En J.L. Rojas Torrijos. (Coord.). *Cómo hacer periodismo deportivo una visión iberoamericana*. Editorial Universidad de Sevilla. pp. 197 – 201
- Trilleras Roa, A. (2005). *Del Linotipo al Satélite, los medios de comunicación y periodismo en el Huila*.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LOS PLANES DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL EN EL DEPARTAMENTO DEL HUILA: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS

José Esneider Verjan Ramírez*

El presente artículo aborda la situación de los Planes de Ordenamiento Territorial (POT) en el departamento del Huila, Colombia, con el objetivo de analizar los desafíos y perspectivas que enfrenta esta importante herramienta de planificación territorial. El estudio se basa en un análisis temporal de la aprobación de los POT, la identificación de documentos de soporte utilizados y el estado actual de los POT en los municipios de la región.

Los resultados revelan patrones temporales significativos en la aprobación de los POT, con un énfasis en el año 2000 como el período más frecuente de revisión y aprobación. Sin embargo, se destaca una preocupante proporción de municipios con POT vencidos, lo que plantea desafíos para la gestión territorial y el desarrollo sostenible.

Se recomienda un enfoque de responsabilidad compartida entre actores locales, regionales y nacionales para abordar esta situación. Además, se enfatiza la importancia de la formación docente en perspectivas territoriales,

* Licenciado en Ciencias Naturales y Medio Ambiente. josneider18@yahoo.es
ORCID: 0009-0002-3548-0895

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto del estanciado: El ordenamiento territorial y la defensa del territorio como estrategia pedagógica para el diálogo entre la escuela y las comunidades en la ciudad de Neiva, Huila.

la promoción de la investigación en ordenamiento territorial y la creación de espacios de diálogo y participación entre todos los interesados. Estas acciones son fundamentales para superar los desafíos y avanzar hacia un desarrollo territorial sostenible en el departamento del Huila.

Este estudio contribuye a la comprensión de la situación de los POT en la región y proporciona una base para futuras acciones de mejora en la planificación territorial.

Palabras clave: Plan de Ordenamiento Territorial (POT); Plan Básico de Ordenamiento Territorial (PBOT); Esquema de Ordenamiento Territorial (EOT).

Introducción

El ordenamiento territorial es un proceso esencial en la planificación y gestión de los recursos naturales y espaciales de un territorio, con el propósito de fomentar su desarrollo sostenible, teniendo en cuenta las necesidades de la población y los recursos disponibles (1). Se establecen tres categorías: Plan de Ordenamiento Territorial (POT) para municipios con más de 100000 habitantes, Plan Básico de Ordenamiento Territorial (PBOT) para municipios con población total entre 30000 y 100000 habitantes y Esquema de Ordenamiento Territorial (EOT) para municipios con menos de 30000 habitantes Estrategias de ordenamiento territorial en los centros históricos colombianos (2). Sin embargo, en el contexto colombiano, se evidencia una crisis en la implementación y ejecución de políticas de ordenamiento territorial. Las instituciones encargadas de coordinar y armonizar los lineamientos constitucionales y legales, como la Ley 388 de 1997, el Decreto 4002 de 2004, la Ley 902 de 2004, y otros, enfrentan dificultades en los niveles nacional, departamental y municipal. Esto ha resultado en una inadecuada competencia institucional, la generación de documentos con deficiente contenido y una falta de procesos efectivos de participación, gestión y financiación (3-5).

Esta situación, además de acercarse a la ilegalidad, conlleva la incapacidad para ordenar eficazmente los territorios. Esto, a su vez, impide alcanzar la sostenibilidad, equidad, productividad, funcionalidad y gobernabilidad deseadas, lo que se traduce en la ausencia de progreso y una mejora en la calidad de vida (6). Una de las manifestaciones más notables de esta problemática radica en la desconexión entre los proyectos de desarrollo territorial, ya que no existe una relación, armonización o

articulación efectiva entre los instrumentos de planificación, como el programa político o de gobierno, el Plan de Ordenamiento Territorial (POT, PBOT y EOT), y el Plan de Desarrollo. Además, la existencia de POT desactualizados y descontextualizados territorialmente dificulta la implementación de políticas y proyectos a nivel local (7).

Otro aspecto crucial en este escenario es el desfase en la planificación fiscal, ya que las proyecciones presupuestales rara vez coinciden con los marcos fiscales de mediano y largo plazo. Esto lleva a niveles de optimismo prácticamente inalcanzables y fuentes de financiación que carecen de los recursos necesarios para gestionar los proyectos planificados (8). La discrepancia entre el urbanismo y la urbanización en las ciudades y poblados del Huila se presenta como una dicotomía evidente en la práctica profesional urbana. Esto ilustra la disparidad entre la planificación teórica y la ejecución práctica en el desarrollo urbano (9).

Es importante destacar que los Planes de Ordenamiento Territorial (POT) se consideran instrumentos fundamentales, pero son imperfectos, ya que no incorporan una dimensión esencial del urbanismo: la morfología urbana. Esta se refiere al sistema espacial tridimensional de la ciudad, que refleja no solo la cultura y las formas de vida de la sociedad, sino también la calidad urbana. Sin embargo, esta dimensión parece haber sido olvidada en las actuaciones de planeación urbanística locales, en particular en la formulación y ejecución de los POT y sus instrumentos de planeación, gestión y financiación (10-12).

La planificación y gestión del desarrollo territorial en Colombia han experimentado una evolución significativa en las últimas décadas. Desde la promulgación de la Constitución Política de 1991, que estableció principios fundamentales de igualdad y no discriminación, hasta los decretos y leyes posteriores que han regulado el ordenamiento ambiental, urbano y rural del país, se evidencia un constante esfuerzo por armonizar el desarrollo con la preservación del patrimonio ecológico y cultural. Este artículo ofrece un recorrido cronológico por algunas de las principales normativas y disposiciones que han modelado el actual panorama de la planificación territorial en Colombia, destacando la importancia de la participación ciudadana, la conciencia ambiental y la gestión del riesgo como ejes transversales en la construcción de un territorio sostenible y equitativo" (13-14).

En Colombia, la Constitución Política de 1991 establece que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, sin discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

En 1986 se expide el Código de Régimen Municipal, con el fin de regular el régimen político municipal. Este código reconoce la importancia del municipio como entidad territorial.

En 1993, se establece el Sistema Nacional Ambiental (SINA) como resultado de la conciencia sobre la necesidad de proteger y hacer un uso sostenible del patrimonio ambiental colombiano.

En 1997 se aprueba la Ley 388, que busca armonizar y actualizar leyes relacionadas con el desarrollo territorial, promover el ordenamiento del territorio, el uso equitativo y racional del suelo, la preservación del patrimonio ecológico y cultural, y la prevención de desastres.

En 2007, se reglamentan los determinantes de ordenamiento del suelo rural y el desarrollo de actuaciones urbanísticas de parcelación y edificación en este tipo de suelo a través del Decreto 3600.

En 2008, se emite el Decreto 4066, que establece el tratamiento de consolidación en baja densidad para usos industriales en áreas de actividad industrial.

En 2012 se reglamentan los instrumentos para la planificación, ordenación y manejo de las cuencas hidrográficas y acuíferos mediante el Decreto 1640, conocido como POMCH.

La Ley 1523, aprobada en 2012, establece el deber de adoptar medidas necesarias para la gestión del riesgo en el ámbito personal y funcional, como condición necesaria para el ejercicio de la solidaridad social.

En 2015, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible es designado como el rector de la gestión del ambiente y de los recursos naturales renovables, encargado de orientar y regular el ordenamiento ambiental del territorio mediante el Decreto 1076.

Finalmente, en 2020 se emite el Decreto 1232, estableciendo una estrategia para garantizar la participación democrática y la concertación entre los intereses sociales, económicos y urbanísticos, en el marco de la Ley 388 de 1997.

Este artículo se centra en analizar y comprender los desafíos y obstáculos que enfrenta el ordenamiento territorial en el departamento del Huila, identificando la falta de coordinación, las deficiencias en los instrumentos de planificación, y la importancia de la morfología urbana en la creación de espacios urbanos funcionales y de alta calidad. A través de un enfoque multidisciplinario y la revisión de la situación actual, se busca proporcionar una visión más clara de las oportunidades de mejora en el ordenamiento territorial en el Huila.

Metodología

Tipo de Estudio

Este estudio se enmarca como un análisis descriptivo y exploratorio de los Planes de Ordenamiento Territorial Municipal en el departamento del Huila, Colombia.

351

Recopilación de Datos

La recopilación de datos se llevó a cabo mediante las siguientes fuentes y métodos:

1. Solicitud de la información a la Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena: Se envió una solicitud formal a la Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena, en la que se requirió información sobre el estado de avance de los Planes de Ordenamiento Territorial Municipal en el departamento del Huila. Los datos solicitados incluyeron el municipio, año de aprobación, ley o decreto que respalda el Plan de Ordenamiento Territorial (EOT), estado actual del EOT y el tiempo transcurrido sin la actualización del EOT.

2. Búsqueda en el Sitio Web del Sistema de Información Regional de la Gobernación del Huila: Se realizó una búsqueda exhaustiva en la página web del Sistema de Información Regional de la Gobernación del Huila

(<https://www.sirhuila.gov.co/uncategorized/ordenamiento-territorial-pot/>). Los datos relacionados con los Planes de Ordenamiento Territorial Municipal fueron extraídos de esta fuente, incluyendo los detalles requeridos para el estudio.

Variables de Estudio

Las variables clave que se recopilieron durante este estudio son:

Municipio: Nombre del municipio en el departamento del Huila.

Año de Aprobación: El año en el cual el Plan de Ordenamiento Territorial Municipal fue aprobado oficialmente.

Ley o Decreto que Soporta EOT: El número de la ley o decreto que respalda el Plan de Ordenamiento Territorial (EOT) de cada municipio.

Estado Actual de EOT: El estado actual del Plan de Ordenamiento Territorial (EOT) de cada municipio, que puede incluir términos como "vigente", "vencido", "en proceso de revisión", entre otros.

Tiempo sin EOT: El tiempo transcurrido sin una actualización del Plan de Ordenamiento Territorial (EOT) en años.

Análisis de Datos

Los datos recopilados se sometieron a un análisis descriptivo, que incluyó la presentación de estadísticas resumidas y tendencias en el estado de los Planes de Ordenamiento Territorial Municipal en el departamento del Huila. Este análisis se realizó con el propósito de proporcionar una visión general de la gestión del ordenamiento territorial en la región.

Este estudio se enfocó en identificar patrones y tendencias en los Planes de Ordenamiento Territorial Municipales, permitiendo una comprensión más profunda de su situación actual. El análisis se basa en la información obtenida de las fuentes mencionadas y busca ofrecer una visión clara de la gestión de los planes de ordenamiento territorial en el departamento del Huila.

Resultados

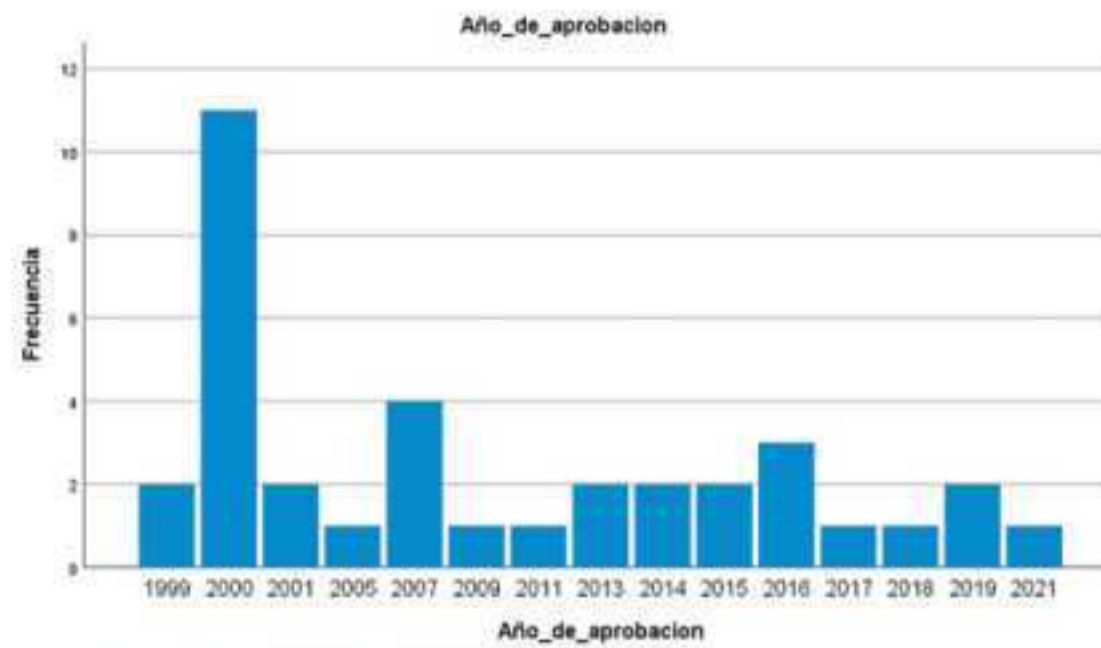
Análisis Temporal de la Aprobación de EOT:

Se realizó un análisis temporal de la aprobación de los Planes de Ordenamiento Territorial (EOT) en los municipios del departamento del Huila durante el período comprendido entre 1999 y 2021. Los resultados revelan que:

- El 30% de los municipios obtuvo la aprobación de su EOT en el año 2000, siendo este el año con mayor frecuencia de aprobación.
- Los años 2007 y 2016 siguieron en frecuencia de aprobación con un 11% y un 8,3% respectivamente.
- Los años 1999, 2001, 2013, 2014, 2015 y 2019 presentaron una aprobación del 5,6% cada uno.
- El resto de los años se distribuye con un 2,8% de aprobación por año.

Tabla 1
Año de aprobación.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1999	2	5,6	5,6	5,6
2000	11	30,6	30,6	36,1
2001	2	5,6	5,6	41,7
2005	1	2,8	2,8	44,4
2007	4	11,1	11,1	55,6
2009	1	2,8	2,8	58,3
2011	1	2,8	2,8	61,1
2013	2	5,6	5,6	66,7
2014	2	5,6	5,6	72,2
2015	2	5,6	5,6	77,8
2016	3	8,3	8,3	86,1
2017	1	2,8	2,8	88,9
2018	1	2,8	2,8	91,7
2019	2	5,6	5,6	97,2
2021	1	2,8	2,8	100,0
Total	36	100,0	100,0	

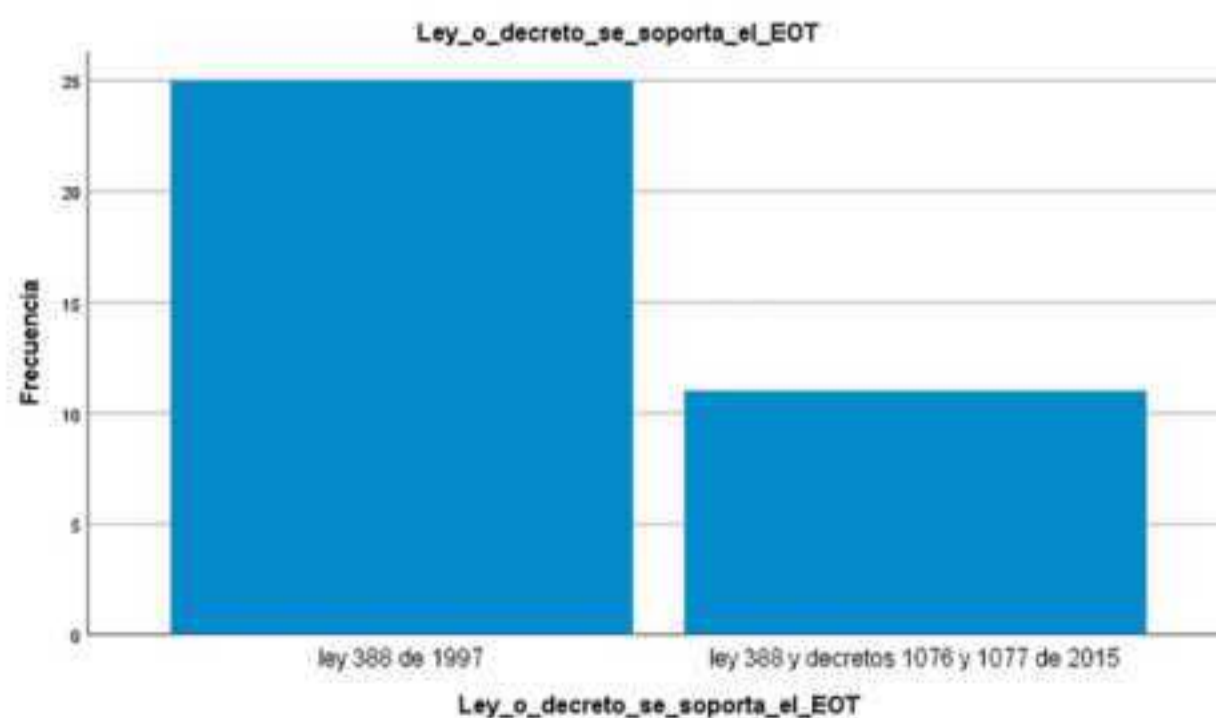


Documentos de Soporte para EOT:

- El 69,4% de los municipios utilizaron la Ley 388 de 1997 como documento de soporte para la aprobación de su EOT.
- El 30,6% de los municipios combinaron la Ley 388 de 1997 con los Decretos 1076 y 1077 del 2015 como documentos de soporte.

Tabla 2
Ley o decreto se soporta el EOT.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Ley 388 de 1997	25	69,4	69,4	69,4
Ley 388 y Decretos 1076 y 1077 de 2015	11	30,6	30,6	100,0
Total	36	100,0	100,0	

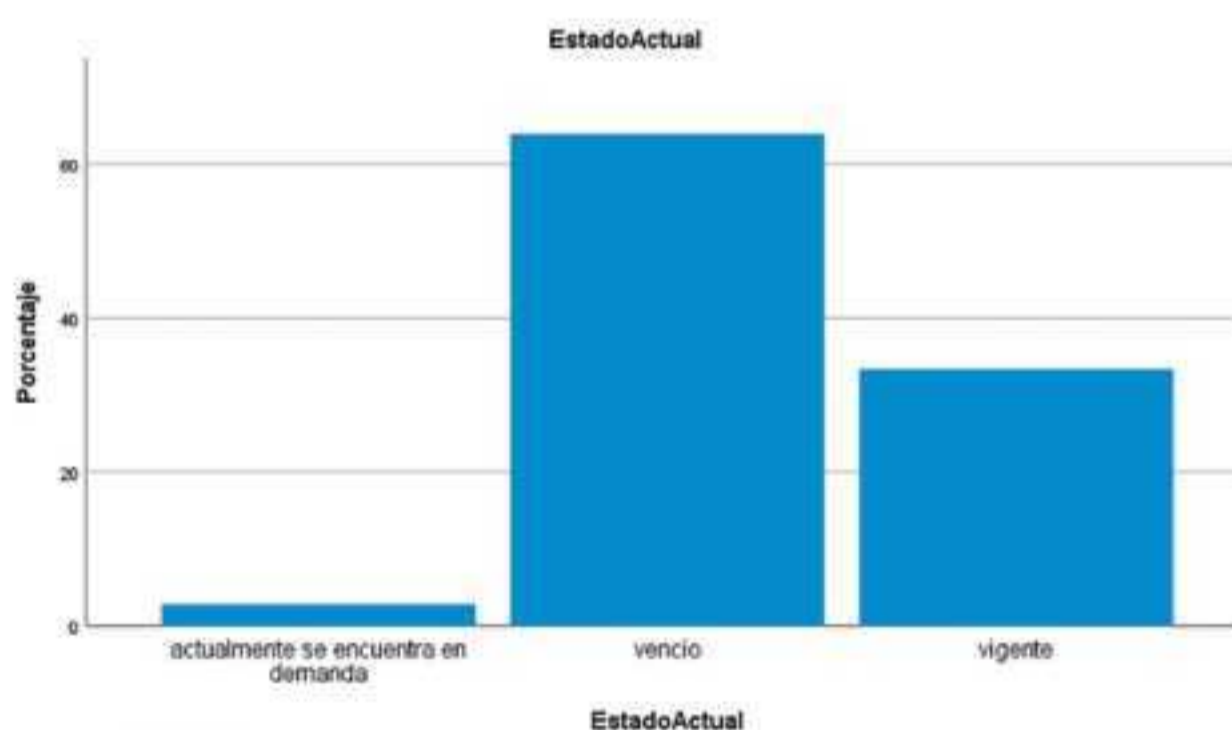


Estado Actual de EOT:

- Actualmente, de los 36 municipios analizados, el 63,9% tienen sus EOT vencidos.
- El 33,3% de los municipios mantienen su EOT vigente.
- Un municipio se encuentra en proceso de demanda.

Tabla 3
Estado Actual.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido actualmente se encuentra en demanda	1	2,8	2,8	2,8
venció	23	63,9	63,9	66,7
vigente	12	33,3	33,3	100,0
Total	36	100,0	100,0	



Duración de EOT Vencidos:

De los 23 municipios con EOT vencidos, se observa una variabilidad significativa en la duración del vencimiento.

- Un municipio ha superado los 15 años sin actualizar su EOT.
- 10 municipios llevan 14 años sin actualizarlo.
- 3 municipios tienen 13 años de vencimiento.
- 2 municipios cuentan con 12 años de EOT vencido.
- Un municipio se encuentra con 6 años de vencimiento.

- 4 municipios tienen 4 años sin actualizar su EOT.
- 2 municipios presentan un año de vencimiento.

Estos resultados proporcionan una visión general de la situación de los Planes de Ordenamiento Territorial Municipales en el departamento del Huila, destacando la distribución temporal de aprobación, los documentos de soporte utilizados y el estado actual de los EOT en la región. Además, se resalta la necesidad de abordar la actualización de los EOT vencidos en varios municipios.

Tabla 4
Tiempo Sin EOT.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	13	36,1	36,1	36,1
1	2	5,6	5,6	41,7
12	2	5,6	5,6	47,2
13	3	8,3	8,3	55,6
14	10	27,8	27,8	83,3
15	1	2,8	2,8	86,1
4	4	11,1	11,1	97,2
6	1	2,8	2,8	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Conclusiones

La situación actual de los Planes de Ordenamiento Territorial (POT) en el departamento del Huila demanda una acción inmediata y coordinada por parte de todos los actores involucrados en la planificación territorial. La falta de actualización de los POT en numerosos municipios ha generado un impacto significativo en el desarrollo sostenible de la región, agravado por los efectos de la pandemia. Esta realidad exige un llamado urgente a la reflexión y a la colaboración de todos los ciudadanos, incluyendo gobernantes y gobernados.

La recuperación y la revisión de los POT no son solo una responsabilidad de las autoridades locales, sino un compromiso compartido entre todas las partes interesadas. Es fundamental definir una hoja de ruta integral

que aborde de manera progresiva las causas, problemas y efectos de esta situación. La incompetencia institucional debe ser superada a través de un esfuerzo conjunto y una gestión eficiente.

Se hace un llamado urgente a la academia que brilla por su ausencia en este proceso tan importante para el desarrollo del departamento del Huila y para su mismo proceso de formación y más aún cuando se tiene la ordenanza promovida por la Asamblea Departamental la 078 del 2000, en la cual se establece que el departamento aspira a impulsar en la población la participación ciudadana, y la veeduría y control, por lo cual formalizará acuerdos institucionales con centros educativos para promover la “Cátedra Huila”, orientada a reflexionar sobre la gestión del territorio departamental. Sin embargo, esta ordenanza no fue socializada, ni difundida entre las instituciones educativas del departamento, para su apropiación y aplicación.

No hay aportes significativos locales o regionales por la academia.

Recomendaciones

Para abordar la situación de los Planes de Ordenamiento Territorial en el departamento del Huila, se proponen las siguientes recomendaciones:

- **Participación y Diálogo:** Es esencial crear espacios de diálogo y participación que involucren a todos los actores interesados en el ordenamiento territorial. Estos espacios permitirán construir consensos y acuerdos para la toma de decisiones en materia territorial. La colaboración y la comunicación abierta son fundamentales.

- **Formación y Capacitación:** Se debe incorporar la perspectiva territorial en la formación inicial y continua de docentes. Esto garantizará que los docentes desarrollen las competencias necesarias para integrar los principios y objetivos del ordenamiento territorial en el currículo educativo. La educación desempeña un papel crucial en la promoción de la conciencia territorial.

- **Investigación e Innovación:** Promover la investigación y la innovación en el campo del ordenamiento territorial es clave. Esto generará nuevos conocimientos y prácticas que contribuirán al desarrollo sostenible del departamento del Huila. La investigación puede proporcionar soluciones creativas y basadas en evidencia para los desafíos territoriales.

- **Responsabilidad Compartida:** Tanto gobernantes como gobernados comparten la responsabilidad de abordar esta situación. El compromiso común es esencial para lograr el desarrollo sostenible y la actualización de los POT. La cooperación entre la sociedad civil, el sector privado y las autoridades locales es crucial.

En conjunto, estas recomendaciones buscan no solo abordar la falta de actualización de los Planes de Ordenamiento Territorial, sino también fortalecer la planificación territorial y promover un desarrollo sostenible en el departamento del Huila. La colaboración y la participación activa de todos los actores son esenciales para superar los desafíos y construir un futuro más próspero y equitativo en la región.

Referencias Bibliográficas

1. Montes Lira, P. F. *El ordenamiento territorial como opción de políticas urbanas y regionales en América Latina y el Caribe: Cepal*; 2001.
2. Rodríguez Garcés, MMJt. *Estrategias de ordenamiento territorial en los centros históricos colombianos*, 2015(32), pp. 81-95.
3. Silva, PJOJTS-J. *Sobre el conflicto entre decretos reglamentarios del gobierno nacional y normas locales en materia de normas urbanísticas*. 2011;29(60).
4. Maldonado Copello, MMJAa, city, environment. *La ley 388 de 1997 en Colombia: algunos puntos de tensión en el proceso de su implementación*. 2008.
5. DEL CAGUÁN MSV, LA REDUCCIÓN PDAP, AL ACDYA. INSTRUMENTO DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL DOCUMENTO TÉCNICO DE SOPORTE-FORMULACIÓN CLIMÁTICO.
6. Sarracina, AEJPEgyDOT. *Planificación para el desarrollo territorial sostenible en América Latina y el Caribe*. 2022;16(31), pp. 247-51.
7. Pública, F. *Yo elijo saber. Unidad didáctica*. El abc del estado y la gestión institucional. 2019.
8. Público MdHyC. *Aspectos generales del proceso presupuestal colombiano 2022*.
9. Social UEdCCdIsD. *Ciudad, espacio y población: el proceso de urbanización en Colombia: Fondo de Población de las Naciones Unidas*; 2007.
10. Fajardo Montaña, D. *La visualidad rostri-publicitaria. Máscaras trans-humanas, de la fotografía del rostro a la transformación urbana de las personas en mercancía*. 2021.
11. Lamy, BJQRdET. *Sociología urbana: evolución y renacimiento*. 2019;21(1), pp. 9-26.
12. Jirón, LACJRdU. *Urbanismo versus urbanización: distintas modalidades de hacer ciudad*. 1999(1).

LA PARTICIPACIÓN EN ORGANIZACIONES SOCIALES Y SU INFLUENCIA EN EL SENTIPENSAR DE LA PERSONA. CASO PAOCOS

Diana Carolina Macias Argote*

Resumen: Cuando una persona se involucra en una organización social durante un largo período de tiempo, los valores, principios y objetivos de la misma influirán en su pensamiento y sentimiento, generando un impacto en su desarrollo personal y profesional. Actualmente, la humanidad atraviesa una crisis civilizatoria por causa de su modelo de desarrollo, caracterizada por problemáticas ambientales, económicas y sociales. ¿Pueden las organizaciones sociales y su impacto en los integrantes contrarrestar las consecuencias de dicha crisis? El objetivo de este artículo de reflexión es mostrar cómo la forma de pensar, sentir y vivir de una persona con experiencia organizativa puede, en su desarrollo personal y comunitario, hacer frente a la crisis civilizatoria. Para el desarrollo de este planteamiento, se tomaron como insumo dos entrevistas. Una realizada en el marco del MACROPROYECTO DE LA REGIÓN SUR DEL HUILA denominado *“Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida”*. Macroproyecto que es parte del proyecto BPIN 2020000100461 *“FOMENTO AL SISTEMA DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO AL DEPARTAMENTO DEL HUILA”*. La entrevista fue realizada a una de las fundadoras de una organización social llamada Pensamientos Vivos, constituida hace un

* Estudiante de Doctorado en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Surcolombiana. dcaromacias@hotmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, código BPIN 2020000100461.

Nombre del Macroproyecto Pitalito: Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida.

año. Esta líder social también fue integrante de la organización social PAOCOS (Productores de Abono Orgánico Compostado), una organización social fundada en 2003. La segunda entrevista fue realizada por el colectivo SurVersiones Pedagógicas en 2019, como material para un artículo de su segunda edición denominado “*BAUDELINO. Cómo nos hemos plantado*”. La entrevista fue realizada a uno de los fundadores de la organización social PAOCOS, de la cual hizo parte la líder social de la primera entrevista utilizada para la elaboración del presente artículo.

Palabras clave: organización social, sentipensar, principios, valores.

Introducción

La experiencia de una persona en una organización social influye en su desarrollo personal. Pero, ¿todas las personas que participan en una organización tienen igual influencia? Y ¿de aquellas que experimentan estos cambios, cuáles son los factores determinantes que permiten influir en su pensamiento, en su sentir y, por ende, en su desarrollo personal? En medio de la crisis civilizatoria en la que nos encontramos, que se manifiesta en múltiples dimensiones, como la económica, financiera, alimentaria, laboral, energética y ambiental, el accionar colectivo puede ser una ruta para encontrar soluciones a estas problemáticas. El objetivo de este artículo es explicar cómo una organización social genera incidencia en el sentipensar de una persona, para que impacte en la sociedad y aporte en el bienestar colectivo que solo será posible si superamos la crisis civilizatoria. Cuando una persona se involucra en una organización social durante un largo período de tiempo, los valores, principios y objetivos de la misma influirán en su pensamiento y sentimiento, generando un impacto en su desarrollo personal y profesional.

La experiencia de una persona en una organización social influye en su desarrollo personal

Las organizaciones sociales son sistemas que abarcan tanto aspectos socioestructurales como culturales, definiendo su identidad organizativa a través de significados y prácticas simbólicas compartidas. Las organizaciones juegan un papel esencial en el enriquecimiento del tejido social local, permitiendo a los residentes identificar y transformar necesidades en demandas y derechos, ampliando así las opciones de solución a través de la organización y la movilización. Estas se convierten en el centro de

nuevos procesos asociativos, generando diversas iniciativas como comités de salud, grupos juveniles, jardines infantiles, asociaciones de defensa, bibliotecas, casas culturales y escuelas artísticas. Además de enriquecer la vida social, organizativa y cultural, las organizaciones populares también generan nuevas identidades y un sentido de pertenencia. Reconocer la importancia de la identidad en las organizaciones implica comprender su influencia en la identidad personal de sus miembros, así como su capacidad para construir una identidad propia a través de mitos, símbolos, ritos, lenguajes y valores que las distinguen de la población local y otras asociaciones similares (Torres, 2006).

La participación de una persona en una organización social puede generar impacto en su desarrollo personal desde diferentes perspectivas. Primero, **identidad y pertenencia**, ya que en la medida en que él/ella participan en las diferentes acciones que desarrolla la organización, estas actividades irán influyendo e irán generando una identidad con ella y sus objetivos, así como con su misión y visión. Y en la medida que la persona vaya desarrollando estas actividades de la mano de los demás integrantes se irá generando esa pertenencia que tiene el individuo con un grupo.

Segundo, **desarrollo de habilidades sociales**, como la capacidad de trabajar en equipo, de comunicarse efectivamente con otros miembros, de resolver conflictos. Estas habilidades son esenciales para el desarrollo de una persona, se van adquiriendo y/o perfeccionando en la participación activa de la persona en los diferentes entornos y actividades que desarrolla la colectividad. En una organización social, las personas trabajan de manera colectiva en función de unos objetivos comunes. Como afirma Torres (2006), una organización social es “una variedad de formas organizativas desde las cuales los individuos articulan voluntades y esfuerzos para hacer frente a la resolución de problemas comunes o para hacer viables proyectos y utopías compartidas”. Ese trabajo de manera colectiva desarrollará dichas habilidades sociales en cada uno de sus miembros ya que se requiere la participación de cada uno de ellos para el desarrollo a buen término de los objetivos, proyectos y actividades que se proponga la organización social. La adquisición de estas habilidades contribuirá directamente en el crecimiento personal de la persona, en su sentipensar y fortalecerá su resiliencia frente a los diferentes desafíos que le proporcione la vida.

Tercero, las diferentes organizaciones sociales tienen unos valores y unos principios que se encuentran inmersos en todo su accionar colectivo. El hecho de que una persona esté expuesta de manera constante a dichos valores y principios, probablemente la hará **reflexionar sobre sus creencias y valores**, y este proceso irá contribuyendo en el desarrollo ético y personal de la persona y le posibilitará la formación de un marco moral sólido.

Y Cuarto, la presencia de una persona dentro de una organización social le permitirá **desarrollar empatía y tolerancia**, ya que las organizaciones sociales cuentan con una gran diversidad en cuanto a sus integrantes. Esto genera en las personas oportunidades únicas para vivir experiencias de diferentes realidades y verlas desde diferentes perspectivas. La empatía y la tolerancia se pueden desarrollar al interactuar con estas personas que provienen de diferentes contextos culturales, sociales y económicos. Su desarrollo cultiva una comprensión más profunda del mundo en las personas que participan en la organización, promoviendo el respeto y la aceptación de la diversidad a nivel de su comunidad, lo que genera impacto en la misma.

Importancia de una organización social para la sociedad

Vivimos en un momento crucial de la historia, una crisis civilizatoria que pone en riesgo la supervivencia de la humanidad. Son las organizaciones sociales y su accionar colectivo las llamadas a dar solución a esta crisis, para así posibilitar la supervivencia de la vida en el planeta.

La crisis civilizatoria actual, resultado del modelo occidental capitalista que amenaza la supervivencia misma de la humanidad. Se manifiesta en múltiples dimensiones: económica, financiera, alimentaria, laboral, energética y ambiental (Feo Istúriz, Rodríguez, Saavedra, Quintana, & Alcalá, 2020). La riqueza se concentra en pocas manos mientras la pobreza aumenta. La crisis alimentaria surge no por la escasez de alimentos, sino por la falta de acceso a ellos. La crisis laboral se traduce en desempleo, precarización y sobreexplotación. La crisis energética deriva del consumo desmedido de petróleo y sus consecuencias climáticas. La crisis ambiental abarca desde la contaminación hasta el cambio climático. Sus causas incluyen la aceleración global de la economía y el despojo de recursos, la

destrucción de la pequeña economía campesina, la privatización del agua y la manipulación mediática.

La Asociación de Productores de Abono Orgánico Compostado (PAOCOS) es una organización social que enfrenta la crisis ambiental desde diversos ángulos. Su labor se centra en el procesamiento de residuos sólidos orgánicos en el municipio de San Agustín, convirtiéndolos en abono orgánico compostado desde el año 2002. La historia de PAOCOS se remonta a la adquisición compartida de una finca por parte de sus padres hace 40 años, en un proceso de parcelaciones del INCORA. Inicialmente destinada a la producción de café, encontraron suelos deteriorados debido a prácticas ganaderas previas. Ante la falta de resultados con métodos convencionales, exploraron la agricultura orgánica, conscientes de la contaminación del suelo y la necesidad de regeneración. Iniciaron un proceso de recuperación del suelo mediante la aplicación de abono orgánico, lo que les llevó a procesar los residuos orgánicos municipales y realizar un extenso trabajo de educación ambiental. A medida que recuperaban el suelo de su finca, entendieron la relación simbiótica con la tierra, adoptando un estilo de vida en armonía con la naturaleza, donde consumen lo que cultivan y la tierra les proporciona de forma descontaminada. Este enfoque se ha integrado en su forma de pensar y sentir, guiándolos hacia un "buen vivir" en comunidad con la tierra, que ahora forma parte de su identidad y ha pasado a hacer parte de su sentipensar.

De esta manera PAOCOS hace frente a la crisis civilizatoria. Al convertirse en una asociación de abono orgánico compostado le hacen frente a la dimensión económica y financiera de dicha crisis, ya que están produciendo, pero manteniendo el suelo vivo para que les proporcione el café, que es su medio de subsistencia. En su proceder hacen frente a la crisis ambiental, ya que están recogiendo todos los residuos orgánicos del municipio, los procesan y los convierten en abono orgánico, por lo tanto, están dando solución a la problemática que se genera por la contaminación de residuos en todo un municipio, en palabras de Baudelino,

"estamos haciendo el aprovechamiento de ellos [residuos sólidos] sin causar el mayor impacto, para que no vaya eso a deteriorar recursos naturales por el mal manejo... se puede demostrar que si se puede, tanto a pequeña como a gran escala, entonces para nosotros

no es como decir que el compost sea un medio de subsistencia, no, nos gusta trabajarlo porque sabemos que estamos aportando a la sociedad, a la comunidad como tal y ahí al medio ambiente, a la naturaleza”.

Se evidencia, entonces, que también hacen frente a la crisis alimentaria, ya que, además de producir café para su subsistencia, cuentan con soberanía alimentaria al producir gran parte de los alimentos que consumen. De igual manera, enfrentan la crisis laboral, siendo una asociación familiar donde la mayoría de sus miembros trabaja en la asociación. Parte de su sustento proviene de la producción del abono orgánico, del cual una parte se utiliza en la finca y otra se vende, empleando los fondos obtenidos para continuar con las campañas de educación ambiental que realizan en el municipio de manera constante desde que iniciaron su proyecto familiar. Por otro lado, generan ingresos a través de la venta del café orgánico molido que producen en la finca. Finalmente, hacen frente a la crisis energética tratando de reducir al máximo el consumo energético. Han construido una casa basada en la construcción ecológica y en formas ecológicas de vivir con la tierra. Entonces se podría decir que PAOCOS sí hace frente a la crisis civilizatoria en todas sus dimensiones y contribuye de esta manera al cambio que requiere la humanidad para sobrevivir.

¿Cómo una organización social genera incidencia en el sentipensar de una persona para que impacte en la sociedad y aporte en el bienestar colectivo que solo será posible si superamos la crisis civilizatoria?

Los procesos organizativos se enfrentan a un sinnúmero de dificultades y en medio de su trasegar, hay algunos que se van quedando y otros que perduran a lo largo del tiempo. ¿Pero entonces qué garantiza la continuidad de los procesos organizativos? Según Torres (2006) podrían señalarse cinco aspectos que la garantizan, refiriéndose a organizaciones barriales: “la configuración de vínculos con los contextos barriales, la construcción de redes con otras organizaciones, la posibilidad de introducir criterios de reflexividad en el trabajo, la capacidad de ampliar la lectura de necesidades de lo material a lo simbólico cultural, y la formación de generaciones de relevo”. Estos aspectos se pueden extrapolar a todas las organizaciones sociales: primero, los vínculos que establece una organización social con el contexto de su lugar de acción la mantiene enraizada a estos lugares y le podría generar protección en caso de necesitarlo; segundo, la articulación con diferentes organizaciones

locales, nacionales o internacionales, sean gubernamentales o no gubernamentales, como afirma Torres, *“les permite un intercambio de recursos materiales y simbólicos y la articulación de esfuerzos para lograr sus objetivos”*; tercero, al aplicar la reflexividad en su quehacer, pueden analizar su actuar, redirigir acciones y ampliar sus oportunidades de intervención, lo que mantiene una actualización constante de sus objetivos; cuarto, el que amplíen sus necesidades de lo material a lo simbólico-cultural permite formar lazos con las diferentes generaciones; y permite desarrollar el quinto aspecto de manera más eficiente, la formación de generaciones de relevo.

Para que una organización social genere incidencia en una persona debe permanecer en el tiempo e impactar en la sociedad, partiendo de dicha premisa se analizó la organización social PAOCOS, para saber si cumple con todos los criterios que plantea Torres y así entender por qué se ha mantenido en el tiempo y sus posibilidades de impactar en la vida de las personas y la comunidad.

Vínculos con el contexto: Según la entrevista realizada a Baudelino, se puede afirmar que PAOCOS mantiene vínculos sólidos y significativos con el contexto de su lugar de acción. Estos vínculos se manifiestan en varios aspectos. En primer lugar, la organización promueve una conexión profunda con la tierra y la naturaleza, lo que sugiere una arraigada identidad campesina y un compromiso con prácticas agrícolas sustentables. Además, su participación activa en la comunidad se evidencia en el proceso de producción de abono orgánico compostado, realizado a través de talleres comunitarios, y en la existencia de una finca demostrativa abierta a la comunidad, donde se promueve el "buen vivir". El involucramiento de la familia es otro aspecto destacado, ya que PAOCOS es una organización familiar integrada por núcleos familiares, lo que evidencia una integración profunda en la vida familiar y comunitaria. Asimismo, la organización es reconocida localmente por su labor ambiental y social, lo que les ha proporcionado reconocimiento regional e internacional, incluyendo intercambios internacionales. La autonomía en la producción de alimentos refuerza sus lazos con la tierra y la comunidad local, reduciendo su dependencia de sistemas externos. Finalmente, PAOCOS se considera parte de una resistencia al modelo capitalista, adoptando el "buen vivir" como filosofía de vida y viviendo en armonía con la tierra, alejados del modelo de consumo extractivista.

Articulación con diferentes organizaciones locales, nacionales o internacionales: La asociación ha establecido contactos y compartido experiencias con organizaciones tanto nacionales, como el CNA, como internacionales, como el Movimiento Sin Tierra de Brasil (MST). Además, en la entrevista se sugiere una posible colaboración y articulación en varios aspectos. En primer lugar, el señor Baudelino destaca el reconocimiento que PAOCOS ha recibido a nivel local, regional e internacional, *"otro de los éxitos que hemos tenido es el reconocimiento del trabajo que ha venido haciendo PAOCOS aquí en San Agustín y pues que de alguna manera hace un aporte a nivel local, a nivel regional e internacional también porque nos conocen mucho de otras partes"*, lo que podría indicar conexiones y colaboraciones con organizaciones similares. Además, se menciona un contrato con la alcaldía para la recepción de residuos orgánicos, aunque con dificultades debido a la falta de consideración por parte de las políticas públicas municipales.

Reflexividad en su quehacer: La entrevista sugiere que en PAOCOS podría haber una apertura para incorporar criterios de reflexividad en su labor. En primer lugar, se destaca la importancia que dan a la educación, la identidad campesina y la reflexión sobre su relación con la tierra, evidenciando un énfasis en la conciencia y la identidad.

"que entendamos de dónde venimos nosotros, que venimos de la tierra, somos minerales animados y tenemos que volver a ella, todos los que tenemos la oportunidad de tener el pedacito de tierra, la respetemos, la amemos, la protejamos, la consideremos como ese patrimonio que Dios nos ha regalado, dejemos de maltratarla con los famosos venenos y confiemos en ella, que ella no nos va a defraudar, ella nos lo tiene todo y nos lo va a regalar todo día a día. Luchemos por rescatar nuestra identidad como campesinos, démonos la oportunidad de vivir como meramente debe ser el campo, no convirtamos el campo en la ciudad, porque estamos llevando todo desde las grandes ciudades al campo, estamos llenando de escombros el campo y finalmente que reflexionemos en esta temática y que sí algunos podemos todos podemos y que estaremos firmes en la lucha, la mejor forma de luchar es a través de estos procesos".

Además, se reconoce abiertamente los fracasos, como la pérdida de socios y las dificultades en la capacitación a la comunidad, lo que indica

una disposición para reflexionar sobre los desafíos y aprender de ellos. La discusión sobre soberanía alimentaria y la crítica a la agroindustria y políticas públicas también sugiere una conciencia sobre la necesidad de reflexionar sobre los sistemas alimentarios actuales y buscar alternativas. Finalmente, se menciona la resistencia como forma de lucha, lo que podría indicar una estrategia consciente y reflexiva en la elección de métodos para alcanzar sus objetivos.

Ampliación de necesidades de lo material a lo simbólico-cultural: La entrevista sugiere que PAOCOS tiene la capacidad de reconocer y valorar aspectos simbólicos y culturales en su enfoque, más allá de las necesidades materiales. En primer lugar, se destaca su conexión simbólica y cultural con la tierra, enfatizando en el respeto, amor y protección hacia ella. Además, se reconoce el papel significativo de la familia en el éxito de la organización, *en este proceso se pudo involucrar la familia, ese ha sido un éxito porque cuando se involucra a toda la familia pues se logran los objetivos propuestos, ha sido un éxito que estén haciendo parte los niños desde los 3 años hasta mi mamá que ya va pa' 80 añitos*, lo que resalta la importancia del bienestar general y la cohesión familiar. El marcado rechazo a prácticas contaminantes, tanto en el hogar de Baudelino como en la entrevista, muestra una consideración amplia de las consecuencias culturales y medioambientales de las decisiones. Por último, el llamado que hace Baudelino a sus pares campesinos para que respeten, amen y protejan la tierra, y que reflexionen sobre su identidad como campesinos, sugiere una preocupación por aspectos simbólicos y culturales de la vida rural.

Relevo generacional: Según la entrevista, se puede concluir que PAOCOS se ha esforzado por formar generaciones de relevo. Baudelino menciona que uno de los mayores éxitos ha sido el reconocimiento del trabajo de PAOCOS, que ha permitido formar para el relevo generacional, en palabras de él, *"otro de los grandes logros ha sido el podernos mantener y continuaremos en la lucha porque hemos logrado formar para el famoso relevo generacional, entonces sabemos que hay más gente ahí"*, Esta declaración sugiere que la organización no solo se enfoca en sus actividades actuales, sino que también trabaja activamente para asegurar la continuidad de sus esfuerzos a través de la formación y la participación de las generaciones más jóvenes. Este enfoque en el relevo generacional es clave para garantizar la sostenibilidad a largo plazo de las iniciativas de la organización.

Si una organización permanece en el tiempo genera incidencia en el sentipensar de una persona que crece con ella

Yulieth Galindez es una socióloga y líder social que hizo parte de la organización PAOCOS desde su niñez, hizo parte del grupo de niños de PAOCOS y luego pasó a hacer parte del grupo de jóvenes de la organización, actualmente junto a otros miembros de su familia decidió crear una fundación que lleva por nombre "Fundación para el Desarrollo Social, Ambiental y Comunitario, Pensamientos Vivos". En la entrevista que se le realizó, se evidencia que PAOCOS, al ser una organización que garantiza una permanencia en el tiempo como se pudo analizar según los criterios de Torres, le permitió crecer con ella y a sus principios y valores hacer parte fundante de su sentipensar y su accionar político.

Con base en las entrevistas realizadas a Yulieth de la organización Pensamientos Vivos y la realizada a Baudelino de PAOCOS, se puede concluir que en efecto cuando una persona se involucra en una organización social durante un largo período de tiempo, los valores, principios y objetivos de la misma influirán en su pensamiento y sentimiento, generando un impacto en su desarrollo personal y profesional, es así como el transitar por la asociación de "*Productores de Abono Orgánico Compostado*" tuvo una gran influencia en el sentipensar de la líder social.

Primero, Yulieth generó **identidad y pertenencia** en su paso por PAOCOS, ya que ha llevado con ella las experiencias, valores y proyectos de PAOCOS a la fundación Pensamientos Vivos, lo que indica un fuerte sentido de identidad y pertenencia que se ha desarrollado a lo largo del tiempo en su organización "madre". Se evidencia una influencia de PAOCOS en la creación de Pensamientos Vivos, pues Yulieth menciona que desea la fundación Pensamientos Vivos desarrollen un programa al que han denominado "escuela alternativa" con un currículo propio desde la ciencia y el arte, que nació de una iniciativa que desarrolló PAOCOS mediante un proyecto, lo que sugiere que PAOCOS es un catalizador para el accionar de Pensamientos. Asimismo, dan continuidad a los proyectos y valores de PAOCOS, pues en la entrevista se señala que después de salir de PAOCOS, Yulieth y otros jóvenes que ahora hacen parte de Pensamientos continúan con proyectos relacionados con la preservación ambiental, una de las bases fundantes de PAOCOS, esta continuidad indica una conexión emocional y de valores con los principios que les

fueron inculcados durante su presencia en PAOCOS. En el transcurso de la entrevista Yulieth hace referencia a experiencias y proyectos específicos que desarrollaron durante su presencia en PAOCOS, estas remembranzas detalladas sugieren una conexión duradera con su organización anterior y sugiere que esas experiencias fueron muy significativas para ella.

Segundo, este caminar por PAOCOS le permitió el **desarrollo de habilidades sociales** como el trabajo en equipo esencial para el desarrollo de dichas habilidades puesto que implica la colaboración, comunicación efectiva y capacidad de coordinarse con otros, Yulieth menciona que en Pensamientos Vivos trabajan en equipo y realizan trabajo colaborativo, también el desarrollo de relaciones comunitarias, la naturaleza de PAOCOS se centra en la presentación ambiental y de la comunidad, lo que implica interacción con diversas personas dentro y fuera de la comunidad, lo que contribuye en el desarrollo de habilidades sociales al fomentar la comunicación entre diferentes grupos e individuos. De igual manera se evidencia su capacidad para establecer y mantener relaciones con entidades externas, como algunas instituciones educativas de San Agustín, Pitalito e Isnos, capacidad fundamental para el desarrollo de las habilidades sociales. Manifiesta la líder social que desde Pensamientos Vivos apoyan iniciativas como las fincas demostrativas, esta colaboración y apoyo a iniciativas comunitarias requieren de habilidades sociales como la empatía, la negociación y/o la capacidad para establecer relaciones positivas. finalmente la resolución de conflictos que se evidencia en la decisión que toman ellos, cuando sienten que PAOCOS ya les había ofrecido todo lo que tenía para darles y necesitaban explorar nuevos conocimientos y deciden formar Pensamientos Vivos

Tercero, el compromiso de Yulieth con PAOCOS y su involucramiento en sus actividades y proyectos específicos indican que su paso por dicha organización no solo fue una experiencia práctica, sino también una **oportunidad para reflexionar sobre sus creencias y valores**, especialmente en el contexto de la preservación ambiental y el servicio a la comunidad. PAOCOS tiene unos objetivos centrados en la preservación ambiental y el trabajo comunitario, que ahora son parte de Pensamientos, fundación que nació producto de la reflexión.

"Yo nací en el proceso organizativo que se llama PAOCOS, es una organización social y ambiental, sin ánimo de lucro que ha venido

desarrollando ese trabajo en medio ambiente y también de la reconstrucción de suelos con base a la agricultura orgánica. Ellos inicialmente lo que hacen es la producción de abonos orgánicos y pues el trabajo social y comunitario. Desde hace algún tiempo vimos la necesidad de empezar a enfocarnos mucho más en el trabajo comunitario, en el trabajo educativo, en la formación alternativa... Sentimos la necesidad de crear un proceso mucho más amplio que nos permita también jurídicamente iniciar con temas de gestión, como por ejemplo empezar a gestionar temas para la educación alternativa que con PAOCOS no nos lo permitía, justamente por su razón social, misión y visión".

También el desarrollo de una educación alternativa, con un currículo propio que menciona Yulieth se encuentran trabajando actualmente, refleja una reflexión en torno al sistema educativo convencional y la búsqueda de alternativas más en la línea con las necesidades y realidades de la comunidad.

Cuarto, aunque la información proporcionada en la entrevista no detalla específicamente el **desarrollo de empatía y tolerancia** como habilidades adquiridas por Yulieth durante su tiempo en PAOCOS, si se puede argumentar que las actividades y enfoque de PAOCOS, según la entrevista, ofrecen un entorno propicio para el desarrollo de estas habilidades. Yulieth menciona que PAOCOS trabaja de manera articulada y apoya diversas iniciativas, el trabajo en equipo y la colaboración suelen fomentar el desarrollo de empatía, ya que implica comprender y apoyar las perspectivas y necesidades de los demás. También el trabajo en los proyectos comunitarios implica interactuar con personas de diversos contextos y experiencias, lo que implica el desarrollo de la tolerancia al aprender a apreciar y respetar las diferencias.

Es así como podemos concluir, primero que PAOCOS es una organización social que permanece en el tiempo y tiene la capacidad de influir positivamente en su entorno, pues se ajusta a todos los criterios planteados por Torres y segundo que el paso de Yulieth por la asociación PAOCOS sí tuvo incidencia en la formación de sus principios y valores y por lo tanto en su sentipensar, los que nos lleva a deducir que el paso de una persona por una organización social que tiene la capacidad de perdurar en el tiempo, genera un impacto en el sentipensar de la misma.

Según Touraine (2005), las organizaciones sociales, integradas por individuos que interactúan y se fortalecen mutuamente, permiten que cada persona se convierta en protagonista de su historia al abordar tanto sus necesidades vitales como las de los grupos con los que colabora. Esto implica una nueva dimensión y expresión de las organizaciones sociales, donde la identidad individual se afirma sin diluirse en la colectividad, generando respuestas organizadas y estructuradas.

Referencias Bibliográficas

- Cortés, C. (2019). "BAUDELINO. Cómo nos hemos plantado. *Surversiones Pedagógicas*, 2, pp. 55-59.
- Feo Istúriz, O., Rodríguez, A. M., Saavedra, F., Quintana, J. & Alcalá. (2020). *VI Dossier de Salud Internacional Sur. Crisis civilizatoria: impactos sobre la salud y la vida*. Ediciones GT Salud Internacional CLACSO. Retrieved from <http://biblioteca.clacso.org>
- Torres Carrillo, A. (2006). Organizaciones populares, construcción de identidad y acción política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), pp. 167-199. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v4n2/v4n2a07.pdf>
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma: Para comprender el mundo de hoy*. Paidós Ibérica S.A.

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN: EN CLAVE CON LOS SABERES DEL TERRITORIO

KNOWLEDGE MANAGEMENT IN EDUCATION: ALIGNED WITH TERRITORIAL KNOWLEDGE

Maira Alejandra Patío Pastrana*

Resumen: Este artículo aborda la necesidad de fortalecer el sistema de gestión del conocimiento en el ámbito educativo del departamento del Huila, tomando en consideración los saberes arraigados en la región. Se examina la crisis civilizatoria y su influencia en la relación entre el ser humano y el entorno natural. Asimismo, se reflexiona sobre cómo las prácticas coloniales y el capitalismo han marginado e invisibilizado las sabidurías no occidentales, perpetuando desigualdades.

A través de las narrativas expresadas en el poema “Tejiendo esperanza, lucha y renacer”, se reflexiona sobre la implementación de estrategias educativas en la Zona Norte del Huila que promueven la participación comunitaria, la valoración de los saberes ancestrales y el respeto por el entorno natural. Además, se explora cómo estos saberes, en armonía con el territorio, pueden contribuir a una transformación educativa en consonancia con enfoques teóricos como las pedagogías del sur, la ecología de saberes, el Buen vivir y el Sentipensar.

* Licenciada en Pedagogía Infantil, Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Estudiante del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental de la USCO, estanciadora e investigadora Universidad Surcolombiana. Docente de la Institución Educativa María Cristina Arango. mairaalejandrapatiopastrana@gmail.com

ORCID: 0009-0005-5629-4356

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Palabras clave: crisis civilizatoria, territorio, pedagogías del sur, ecología de saberes, y sentipensar.

Abstract: This article addresses the need to strengthen the knowledge management system in the educational sphere of the Huila department, taking into account the rooted knowledge in the region. It examines the crisis of civilization and its influence on the relationship between humans and the natural environment. Likewise, it reflects on how colonial practices and capitalism have marginalized and made non-Western wisdom invisible, perpetuating inequalities. Through the narratives expressed in the poem "Weaving hope, struggle, and rebirth", there is reflection on the implementation of educational strategies in the North Zone of Huila that promote community participation, the appreciation of ancestral knowledge, and respect for the natural environment. Furthermore, it explores how these knowledge, in harmony with the territory, can contribute to an educational transformation in line with theoretical approaches such as southern pedagogies, ecology of knowledges, Buen vivir, and Sentipensar.

Keywords: civilizational crisis, territory, southern pedagogies, ecology of knowledges, and sentipensar.

Introducción

374

La crisis global actual se vislumbra como una crisis civilizatoria en la que el capitalismo ha logrado instaurarse progresivamente como un régimen dictatorial. Desde las instituciones de poder en Estados Unidos y Europa, como el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, las Naciones Unidas, así como desde universidades, centros de investigación y fundaciones, se impulsaban programas de desarrollo¹ que se enfocaban principalmente en el crecimiento económico y tecnológico. Se promovía el apoyo a través de programas de beneficencia, como Alianza para el Progreso o el Plan Marshall, con la convicción de que el progreso para superar el subdesarrollo² y mejorar las condiciones de vida de las

1 Citado por Escobar (2007) ... Lo que tenemos en mente es un programa de desarrollo basado en los conceptos del trato justo y democrático...Producir más es la clave para la paz y la prosperidad. Y la clave para producir más es una aplicación mayor y más vigorosa del conocimiento técnico y científico moderno (Truman, 1964).

2 (Escobar, 2005) plantea que el postdesarrollo proviene directamente de la crítica posestructuralista al cuestionar los modos en que Asia, África y Latinoamérica llegaron a ser definidas como "subdesarrolladas" y, por consiguiente, necesitadas de desarrollo. Es decir, se pregunta: "¿Por qué, a través de qué procesos históricos y con qué consecuencias, Asia, África y Latinoamérica fueron "ideadas" como el "Tercer Mundo" a través de los discursos y las prácticas del desarrollo?".

poblaciones se alcanzaría mediante la industrialización, la modernización tecnológica, la inversión en infraestructura, la promoción de la agricultura moderna, la implementación de políticas de libre comercio y la adopción de conocimientos científicos y técnicos occidentales (Escobar, 2007).

El informe Brundtland (1987), también conocido como “Nuestro Futuro Común”, publicado por la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de las Naciones Unidas estableció la noción de desarrollo sostenible como aquel que satisface las necesidades presentes sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades. Sin embargo, se ha observado que el concepto de desarrollo sostenible ha sido utilizado como una justificación para el crecimiento económico y los intereses políticos, sin abordar de manera adecuada los desafíos ambientales, culturales y sociales que enfrentamos. Según Noguera (2004), el auténtico desafío al aplicar el bucle del desarrollo sostenible y el sostenible desarrollo no radica en sostener el desarrollo, sino en sostener la vida. Por lo tanto, resulta esencial priorizar la preservación de los seres vivos y los ecosistemas por encima de cualquier consideración económica.

De esta manera, la sociedad del consumo, al invadir todos los aspectos de la existencia humana, podría considerarse como una de las causas que ha llevado a la pérdida de identidad cultural en algunos territorios, al priorizar el beneficio económico a corto plazo en detrimento del entorno natural que nos sustenta a todos. En este sentido, el avance del capitalismo y la sociedad del consumo han generado un desequilibrio en la relación entre el ser humano y el medio ambiente.

En el tejido de la historia colombiana, la colonización emerge como una encrucijada trágica, trascendiendo la oportunidad perdida de forjar una nación mejor (Múnera, 2020). La colonización, en su avance implacable, no solo suplantó los exquisitos ecosistemas nativos con monocultivos³, sino que también desvaneció la eco-sabiduría ancestral.

3 Según, Svampa, M. & Viale, E. (2014) desde el punto de vista social del Consenso de los Commodities: Entre los elementos, podemos destacar la gran escala de los emprendimientos, la tendencia a la monoproducción o monocultivo, la escasa diversificación económica y una lógica de ocupación de los territorios claramente destructiva. Así, en función de una mirada productivista y eficientista del territorio, se

Ese profundo conocimiento y respeto arraigado hacia el entorno natural, transmitido a lo largo de generaciones por las comunidades locales, ha ido languideciendo con el tiempo.

En efecto, la globalización e imposición del modelo neoliberal han generado un desequilibrio ambiental y una contracultura en la sociedad. La adopción de ideologías capitalistas y consumistas ha resultado en la pérdida de significados, conceptos y culturas auténticas, lo cual contribuye a la actual crisis ambiental⁴. Esta situación crea una brecha entre el propósito de la vida y la conservación del medio ambiente, impulsada por el libre mercado y el avance tecnológico. Estos factores promueven la adopción de ideas, costumbres, estilos de vida y creencias estandarizadas, homogeneizando a la sociedad y relegando los valores identitarios y sociales a un segundo plano (Garre *et al.*, 2022). En este sentido, la lógica neoliberal tiende a priorizar las necesidades de las élites del poder y los intereses transnacionales por encima de las preocupaciones por el bienestar de la población y la protección del entorno natural. Entonces, es necesario plantear: ¿Hasta qué punto es ético subordinar el derecho a la vida, en aras de un desarrollo que puede beneficiar a unos pocos en detrimento de muchos? Es aquí donde según Svampa y Viale (2014), el concepto de “maldesarrollo” apunta a subrayar el carácter insostenible o insustentable de los “modelos de desarrollo” hoy vigentes; insustentabilidad que es necesario leer desde diferentes dimensiones: social, económica, ecológica, cultural, política, de género, sanitaria, entre otras.

Por otra parte, las prácticas del colonialismo y el capitalismo han invisibilizado los conocimientos que no se ajustan a los estándares dominantes del eurocentrismo perpetuando desigualdades, limitando perspectivas y enfoques alternativos. Durante la época colonial, los pueblos

alienta la descalificación de otras lógicas de valorización; los territorios son considerados como socialmente vaciables, y en los casos extremos terminan por convertirse en “áreas de sacrificio” para satisfacer el progreso selectivo (p. 16).

4 Según, Svampa, M. & Viale, E. (2014) La actual conflictividad socioambiental refleja dos tendencias contrastantes. Por un lado, la que es propia del discurso hegemónico, que ilustra el retorno del concepto de “desarrollo” como gran relato, en sentido fuerte, esto es, asociado a una visión productivista que incorpora conceptos de resonancia global (desarrollo sostenible, economía verde, responsabilidad social empresarial, gobernanza) y que está respaldado por el discurso fáctico de las ventajas comparativas (p. 20).

indígenas fueron sometidos a políticas y prácticas opresivas, tales como la imposición de lenguas, la religión, la expropiación de tierras y recursos naturales, y la invisibilización de sus saberes y formas de vida (Casas, 2011). Estas prácticas coloniales han tenido un impacto duradero en la valoración y comprensión de los procesos sociales y saberes ancestrales y populares en muchas sociedades contemporáneas. En ocasiones, estos conocimientos son considerados “atrasados” o “inferiores” en comparación con los conocimientos científicos y tecnológicos occidentales, lo que ha llevado a su marginación y subvaloración. En este contexto, el epistemicidio, al negar y suprimir saberes arraigados en el territorio y la conexión profunda con el entorno natural, ha contribuido significativamente a esta situación de desigualdad y exclusión.

Referentes teóricos

Para contextualizar y contribuir de manera significativa desde los territorios, es esencial tener en cuenta los aspectos críticos abordados por autores como Maya (1997), Quijano (2004), Fals (2009), De Sousa Santos (2006), Mejía (2011), Escobar (2014) y Noguera (2020). Sus análisis del capitalismo, la colonialidad y el desarrollo proporcionan una sólida base teórica para comprender las complejidades de los desafíos ambientales y educativos en América Latina. La integración de estas perspectivas en el estudio del conocimiento en la educación facilita una comprensión más profunda de la interacción entre los saberes locales, los sistemas de conocimiento dominantes y la relación con el territorio.

En este sentido, Maya (1997), propone el pensamiento ambiental latinoamericano, que se enfoca en rescatar sus raíces culturales y reconoce que la crisis ambiental es percibida desde diferentes perspectivas de análisis, lo que influye en la formulación de alternativas. Por lo tanto, la pérdida de la cultura como estrategia adaptativa y la homogeneización cultural impulsada por Europa desde la conquista de América son aspectos importantes de analizar para la formación de un pensamiento latinoamericano. Se plantea que la formación de este pensamiento puede requerir una reformulación de los modelos científicos heredados de Occidente.

Por lo tanto, la falta de visibilización de las percepciones del territorio podría tener un impacto negativo en la comprensión y valoración de

las relaciones humanas y su patrimonio cultural desde la perspectiva de las comunidades, quienes desempeñan un papel fundamental en la resignificación del territorio y en la transformación de los procesos formativos. De acuerdo con De Sousa Santos (2019), “la invisibilidad y deshumanización son expresiones primarias de la colonialidad del ser” (p. 46). En este sentido, la problemática ontológica se relaciona con la interconexión de los saberes propios, la cultura y las relaciones socioambientales, los cuales son elementos fundamentales en la construcción de la realidad y ejercen influencia en la percepción y experiencia del territorio⁵.

Resulta prioritario destacar que el cambio en la percepción del desarrollo se origina en movimientos sociales indígenas, campesinos y afrodescendientes en América Latina. En los años ochenta y principios de los noventa, estos grupos comenzaron a enfatizar la importancia del “territorio” en lugar de la simple “tierra” (Escobar, 2014, p. 81). Esta resignificación del debate sobre la tierra y el territorio fortaleció las propuestas político-epistémicas de estos movimientos y cuestionó las nociones convencionales de desarrollo. Cuando se considera el territorio únicamente como un espacio demográfico, refleja una perspectiva limitada y simplista, en sintonía con el pensamiento europeo que asume la universalidad y el absolutismo del conocimiento, pasando por alto el pluralismo cognitivo y la profunda relación entre el ser humano y su entorno. Esto, a su vez, restringiría nuestra capacidad de comprender de manera integral los conocimientos arraigados en las comunidades. Es esencial reconocer que el territorio abarca tanto aspectos materiales como simbólicos. No solamente constituye el escenario donde se lleva a cabo la reproducción de la vida, sino que también encarna una ontología específica (Escobar, 2014, p. 90). Dentro de estas ontologías, lo humano y lo no humano, lo orgánico y lo no orgánico, lo espiritual y lo material se entrelazan en una compleja red interdependiente (Escobar, 2014, p. 128). Así como el humus es esencial para la salud y fertilidad de la tierra, los

⁵ La propuesta teórica de Ortner es, en términos muy generales, analizar las tramas de significado en el marco de relaciones de poder. Como ya he señalado, los efectos del poder nunca son totales, siempre hay espacios no sometidos a la hegemonía, y es en estos lugares donde resulta particularmente relevante indagar sobre los significados y construcciones culturales de las formas “densas” en que gestan agencia y resistencia (Llanes, 2015).

seres humanos son producto, en el sentido agricultor, del territorio. Así como los demás animales y vegetales forman parte integral del entorno, lo humano está intrincadamente conectado con el territorio. El territorio, entendido en su totalidad, nutre y moldea lo humano, permitiendo la coexistencia de diversas formas de vida en un equilibrio necesario para el bienestar de todos los seres que lo habitan, incluyendo a los seres humanos.

Las definiciones de territorio del Proceso de Comunidades Negras en Colombia (PCN), tal como las cita Escobar (2014), lo describen como un “espacio colectivo, compuesto por todo el lugar necesario e indispensable donde hombres y mujeres, jóvenes y adultos, crean y recrean sus vidas” y como un “espacio de vida donde se garantiza la supervivencia étnica, histórica y cultural” (p. 11). Estas definiciones subrayan la importancia de considerar el territorio en su amplitud y complejidad, abarcando tanto sus dimensiones físicas como sus significados culturales y sociales.

Con relación a lo anterior, es significativo entender que los territorios no son estáticos. Son espacios-tiempos vitales que cambian y se entrelazan con otros mundos (Escobar, 2014, p. 102). Esta comprensión es crucial para apreciar la relacionalidad que existe entre los diferentes aspectos de la vida en la Tierra. Los mundos se interconectan y se co-producen, generando escenarios de sinergia y complementariedad tanto para los seres humanos como para la reproducción de otros mundos que rodean al mundo humano (Escobar, 2014, p. 102).

De esta manera, se enfatiza en la necesidad de una epistemología⁶ más inclusiva que tome en cuenta la complejidad de los territorios. Según Noguera *et al.* (2020), la epistemología ha sido limitada al conocimiento científico, priorizando al sujeto y excluyendo otras formas de construcción de la verdad, así como culturas, y descuidando aspectos fundamentales como la imaginación y la sensibilidad. En efecto, el método científico

⁶ De ahí que, la altersofía (no la epistemología) es la base y el cimiento del hacer decolonial, por cuanto todo proceso decolonizante implica al otro y su saber, su conocimiento situado, su forma propia de pensar, sentir, conocer y aprender. Entonces, siendo así, ¿quién piensa?, ¿quién aprende?, ¿quién conoce?, ¿quién configura conocimiento?, ¿por qué, para qué y para quién lo hace? Estos interrogantes nos llevan a cuestionar y problematizar la epistemología y configurar la altersofía (Ortiz, 2022).

hegemónico podría valorar más los conocimientos de las ciencias y apoyarse en métodos de recolección de datos que no siempre son adecuados para captar las voces y perspectivas de los territorios. Además, al establecer jerarquías, se afectaría la ética, el respeto y la equidad, contrariando los valores, la cosmovisión y las necesidades de las comunidades.

Es importante reconocer que los saberes que se han transmitido ancestralmente representan una forma originaria de las pedagogías del sur que se fundamentan en las epistemologías del sur, las cuales buscan la emancipación y la transformación social. De Sousa Santos (2006) sostiene la necesidad de adoptar un pensamiento alternativo frente a las opciones existentes. Esto implica desarrollar un nuevo modo para adquirir el conocimiento, que tenga la capacidad de comprender de manera más profunda las realidades sociales, de cuestionar las metáforas del desarrollo asociadas al “progreso” y “crecimiento”, las limitaciones impuestas por las totalidades y las relaciones jerárquicas presentes en el pensamiento occidental. En otras palabras, se busca fomentar un enfoque inclusivo y participativo que reconozca la diversidad de subjetividades, grupos sociales, culturas y saberes a través de un diálogo constante entre individuos autónomos y reflexivos. Estas pedagogías promueven la interculturalidad en la educación, facilitando el diálogo y el encuentro entre diversas culturas y saberes, incluyendo la preservación de los conocimientos ancestrales indígenas.

De Sousa Santos (2009) afirma: “Como una ecología de saberes, el pensamiento postabismal se basa en la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico” (p. 183). Desde las epistemologías del Sur, el enfoque pedagógico de la ecología de saberes denota una intención específica con los conocimientos que han sido invisibilizados, reconoce la importancia de los conocimientos y prácticas tradicionales, así como la necesidad de una formación inclusiva, reflexiva y transformadora que promueva la justicia social y la participación activa de todos los miembros de la sociedad.

Este proceso implica un desafío crítico y la superación de las visiones hegemónicas y dominantes impuestas por el colonialismo y el eurocentrismo. Es esencial para incorporar perspectivas y conocimientos locales, valorar las epistemologías propias del sur y fomentar una educación

auténticamente inclusiva, que refleje las realidades y necesidades de las comunidades locales. Sin embargo, no se puede limitar únicamente al discurso teórico o a las palabras plasmadas en papel; se debe avanzar hacia la aplicabilidad. En este sentido, Ortiz (2022) ha señalado la importancia de la práctica descolonizante, que se manifiesta en el Hacer Decolonial. Este enfoque reconoce que el proceso de descolonización no se lleva a cabo mediante un método predefinido, sino a través de acciones/huellas decoloniales -y se configuran en/desde/por/para- el sentir-pensar-hacer humano.

Para fomentar la transformación social, resulta esencial el desarrollo de conocimientos fundamentados en una reflexión crítica de las dinámicas sociales. En este contexto, la Sociología de las Ausencias, se caracteriza ser un procedimiento transgresivo, una sociología insurgente para intentar mostrar que aquello que se percibe como inexistente es activamente producido como tal, siendo considerado una alternativa no creíble y descartable, en gran medida invisible dentro de la realidad hegemónica del mundo (De Sousa Santos, 2006, p. 23).

En ese sentido, ante la problemática de por qué ciertos temas, grupos sociales o fenómenos no han sido abordados o estudiados de manera suficiente, De Sousa Santos (2006) propone la Sociología de las Emergencias como posibles alternativas para dar voz a aquellos aspectos y actores sociales que han sido históricamente marginados o excluidos. Esta perspectiva implica que las escuelas deben abrirse como comunidades del saber contextualizado, ampliando la comprensión del presente, analizando las dinámicas sociales y las causas de las emergencias, mientras que al mismo tiempo se contrae la visión del futuro, reconociendo que éste se transforma a partir de acciones más justas basadas en una sociedad multicultural. De Sousa Santos (2006) afirma: “La Sociología de las Emergencias produce experiencias posibles, que no están dadas porque no existen alternativas para ello, pero son posibles y ya existen como emergencia” (p. 31). Es decir, enfatizan la importancia de la equidad y la justicia social en la educación. Esto implica abordar las desigualdades y brechas existentes en los sistemas educativos, especialmente aquellas que afectan a las comunidades más vulnerables y marginadas. Las pedagogías del sur buscan promover la inclusión, la igualdad de oportunidades y la redistribución del conocimiento y los recursos educativos.

Además, las pedagogías del sur reconocen la resiliencia de las comunidades y la importancia de los saberes locales en la construcción de soluciones a los desafíos y problemáticas sociales. Esto se relaciona con la necesidad de fortalecer sus saberes y habilidades para hacer frente a los desafíos presentes y futuros. En el contexto de las pedagogías críticas desde una perspectiva del sur, Mejía (2011) sostiene que el proceso formativo propuesto tiene como objetivo fundamental fomentar una transformación pedagógica arraigada en las realidades contextuales. Estos procesos trascienden la escuela en la medida que son más sociales y populares que curriculares. Se busca proporcionar a aquellos que han sido excluidos los medios necesarios para encontrar mecanismos de representación y visibilidad en expresiones sociales, desafiando así los sentidos y significados establecidos en el ámbito público y fortaleciendo su empoderamiento. De esta manera, todas las actividades educativas deben buscar alternativas de acción colectiva y comunitaria, brindando a los individuos la capacidad de tomar decisiones basadas en sus propios intereses, en el derecho a la autonomía y en el ejercicio de la democracia. Se trata no solo de representar el mundo, sino también de organizar prácticas que transformen la realidad en la que viven.

En este contexto, Quijano (2014) propone una mirada des/colonial que desafía las estructuras de poder y promueve la igualdad social como punto de partida para la construcción de una sociedad alternativa y más justa. Su propuesta invita a repensar las bases mismas de nuestra existencia social y a imaginar nuevas perspectivas que nos permitan transformar radicalmente la realidad contemporánea. Con este paradigma alternativo, Fals (2009) plantea la necesidad de una ciencia popular que analice las luchas de clases y la acción política, desarrollando una ciencia social crítica rigurosa desde una perspectiva científica, pero también como un instrumento de lucha. Se vislumbra una dirección hacia la cual la investigación regional puede avanzar, reconociendo el desafío epistemológico de comprender las implicaciones teórico-prácticas y filosóficas de la investigación-acción. Resulta esencial valorar el papel desempeñado por la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo, quienes actúan como protagonistas históricos en el proceso de obtención y creación de conocimientos científicos. Pero, ¿cómo convertir estos conocimientos y perspectivas populares en un componente esencial de la formación académica y ciudadana? Este desafío invita a la reflexión

sobre las alternativas para una educación creativa, transformadora y crítica, así como su impacto en la toma de decisiones políticas y sociales.

Por lo tanto, Fals (2009) revela que la principal dificultad en el manejo e interpretación de los elementos de educación, comunicación y politización reside en el olvido parcial del proceso dialéctico inherente a la praxis. En esta encrucijada, la praxis adquiere su verdadero valor como un proceso de aprendizaje mutuo, donde se intercambian saberes y se construyen conocimientos a partir de la experiencia compartida. Para enfrentar este complejo camino, resulta imperativo fomentar una educación crítica y emancipadora, que propicie la reflexión colectiva, el diálogo horizontal y la participación activa de las bases populares en la construcción de su propio conocimiento y en la transformación de su realidad. Según Fals (2009), "Habría por tanto que romper la complicidad del discurso de lo social con la organización del poder actual, sin dejarnos engañar por los cantos sibilinos del neoliberalismo, la apertura económica y la globalización" (p. 352).

Resultados

A raíz de la problemática que plantea la crisis civilizatoria y la importancia de visibilizar los conocimientos arraigados en el territorio, se han identificado diversas experiencias significativas en el fortalecimiento del sistema de gestión del conocimiento en la educación del departamento del Huila. Estas vivencias han contribuido a tejer narrativas en aras de impulsar una transformación educativa.

Entre las experiencias más destacadas de la Zona Norte del Huila, se encuentra la implementación de la pedagogía por proyectos en una institución educativa, permitiendo a los estudiantes explorar de manera práctica y participativa los saberes que conforman su entorno. Asimismo, se ha llevado a cabo la recuperación de conocimientos ancestrales en un resguardo indígena, fortaleciendo la conexión con las raíces culturales y el respeto por la sabiduría de las comunidades originarias.

El liderazgo comunitario ha emergido como una fuerza motriz en la protección del medio ambiente, fomentando la conciencia y la acción directa para preservar el entorno. Además, ha otorgado voz a la comunidad en la crítica reflexiva del sistema educativo, promoviendo un diálogo de

saberes territoriales como una propuesta de transformación. Por ende, el siguiente poema refleja las narrativas compartidas por algunas de las comunidades que participaron en este proyecto para fortalecer el sistema de gestión del conocimiento en la educación del departamento del Huila. A través del arte, se da vida a las voces y experiencias que han enriquecido esta iniciativa, impulsando un cambio significativo en la concepción de la educación en armonía con los saberes territoriales.

Tejiendo esperanza, lucha y renacer

En tierras de lucha y esperanza,
donde el alma siempre renació,
se entrelazan historias con añoranza,
en un pueblo que nunca se rindió.

Comunidad indígena, sabia y ancestral,
custodia de tradiciones sagradas,
reconocer nuestras raíces es vital,
en la lucha por derechos y vidas invisibilizadas.

La pedagogía por proyectos florece,
docentes inspirados en el respeto a la vida,
forjando caminos donde el amor crece,
reflexionando ante la incertidumbre surgida.

Los pescadores, valientes en su labor,
en canoas y ríos sin sustento,
tejen redes de preservación con sudor,
en represas que roban el aliento.

Los cafeteros, en sus fincas laboriosos,
desafían amenazas y desplazamientos,
han labrado esperanza y sueños hermosos,
en nuestra tierra de magia y encantamientos.

Desde el inicio de la lucha campesina,
donde manos y voces se alzaron en unión,
persistieron en su misión, sin tregua genuina,
buscando justicia y mejorar su condición.

En un camino de transformación vibrante,
buscamos un futuro de equidad y utopía,

abrazando saberes diversos y fascinantes,
para el buen vivir y vida en armonía.

(Autoría propia)

Conclusiones

El mundo está en constante cambio, donde es esencial reconocer la complejidad y la realidad de los territorios. Las pedagogías del sur y las epistemologías del sur ofrecen una perspectiva valiosa para abordar los desafíos ambientales, culturales y sociales en un mundo cada vez más interconectado. Estas perspectivas invitan a repensar la educación y la investigación desde una óptica más inclusiva, diversa y contextualizada. La necesidad de fortalecer el sistema de gestión del conocimiento en el ámbito educativo, especialmente en relación con los saberes populares y ancestrales en el departamento del Huila, se torna evidente. Esto implica un compromiso con la valoración y preservación de las tradiciones y conocimientos arraigados en la región, así como la promoción de la participación comunitaria y el respeto por el entorno natural. La educación y la investigación deben ser vehículos de empoderamiento y transformación, permitiendo que las comunidades locales se conviertan en actores sociales en la construcción de su propio futuro, en armonía con su herencia cultural y su entorno.

Por lo tanto, para avanzar hacia una formación transformadora, creativa y crítica, en línea con el pensamiento ambiental propuesto por Noguera *et al.* (2020), es fundamental superar el enfoque de la racionalidad moderna y abrir espacio a nuevas perspectivas que promuevan el florecimiento de la vida en lugar de su degradación. Se requiere construir un sentipensar que permita experimentar y comprender profundamente la conexión con la tierra como madre y maestra, trascendiendo así la concepción fragmentada que separa a los seres humanos de la naturaleza considerándola como algo externo y manipulable. Según (Escobar, 2014):

Este es un llamado, pues, a que la lectora o el lector sentipiense con los territorios, culturas y conocimientos de sus pueblos —con sus ontologías—, más que con los conocimientos descontextualizados que subyacen a las nociones de “desarrollo”, “crecimiento” y, hasta, “economía” (p. 16).

De esta manera, es necesario valorar las diversas formas de vida y la sabiduría arraigada en las comunidades. Además, de reconocer la profunda interrelación con los árboles, los animales, el suelo y la atmósfera, interpretar el lenguaje propio del entorno natural y asumir la existencia como seres naturales. “Así, los saberes no emergen de operaciones del sujeto racional escindido de la tierra, sino de los contactos permanentes entre los cuerpos” (Noguera *et al.*, 2020, p. 58). Esto no significa que se deban idealizar o romantizar las culturas locales, sino más bien reconocer su importancia en la construcción de alternativas equitativas a los desafíos globales.

En el contexto de las narrativas del proyecto de investigación en la ciudad de Neiva, se percibió la necesidad de dignificar las voces de los territorios al reconocer los saberes locales, ancestrales y populares. Es en este sentido que Cardoso *et al.* (2016) señalan que: “el Buen vivir es un proyecto en construcción real y conceptual que cobra fuerza en el contexto de lo que se ha denominado la Crisis civilizatoria, y se nutre de lo más destacado del pensamiento crítico contemporáneo”. Este enfoque subraya la importancia de comprender que formamos parte de una sociedad diversa, plural y multicultural, promoviendo así una vida en armonía con la Pachamama.

El “sentipensar con la tierra” sirve como recordatorio para la humanidad sobre cómo su supervivencia y bienestar están estrechamente relacionados con la comprensión y el cuidado del territorio y los diversos ecosistemas que lo conforman. Esta perspectiva ofrece una oportunidad para reconsiderar la relación con el entorno natural. Al abrazar la complejidad y la diversidad de la realidad, se puede aspirar a una nueva ontología política que promueva alternativas al desarrollo convencional y fomente enfoques críticos, transformadores, creativos y equitativos de organización social y económica. En última instancia, el sentipensar les recuerda a las personas que son parte de un sistema interdependiente y que sus acciones tienen un impacto profundo en el mundo que habitan.

Referencias Bibliográficas

Brundtland, G. H. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Nuestro Futuro Común*. Consultado en: CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf (uqam.ca).

-
- Cardoso, R., Gives, L., Lecuona, M. y Gómez, R. (2016). *Elementos para el debate e interpretación del Buen vivir/ Sumak Kawsay*. Redalyc.org.
- Casas, B. (2011). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Universidad de Antioquia: Biblioteca clásica para jóvenes lectores.
- De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Editorial Clacso.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una Epistemología del Sur. La Reinención del Conocimiento y la Emancipación Social*. Coediciones Clacso.
- De Sousa Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del Sur*. México. Editorial Trotta.
- Escobar, A. (2005). El "postdesarrollo" como concepto y práctica social. En Mato D. *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp. 17-31). Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela
- Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas, Venezuela. Fundación Editorial el perro y la rana. 1ra. Edición.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA.
- Fals, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo del Hombre.
- Garre Sánchez, C., Sánchez-Moscoso, V. A. & Prieto Dávila, P. R. (2022). La materialización de los estilos de vida ecoresponsables. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, (154), pp. 163-179, (ISSN 1668-0227). <https://doi.org/10.18682/cdc.vi154.6755>
- Llanes, R. (2015). *Antropología, cultura y poder*. Algunas notas sobre la obra de Sherry Ortner. Bricolage. <https://revistabricolage.wordpress.com/2015/12/21/antropolo-giacultura-y-poder-algunas-notas-sobre-la-obra-de-sherry-ortner/>
- Maya, Á. (1997). *La Diosa Némesis: Desarrollo sostenible o cambio cultural*. CARGRAPHICS S.A.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur*. Consejo de educación de adultos de América Latina.
- Múnera, A. (2020). *"El fracaso de la nación. Región, clase y raza, 1717-1821"*. Editorial Crítica.
- Noguera, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente.
- Noguera, A. P., Ramírez, L. & Echeverri, S. M. (2020). Metodoestesis: Los caminos del sentir en los saberes de la tierra una aventura geo-epistémica en clave sur. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 11, pp. 45–63.
- Ortiz, A. (2022). Decolonizar las ciencias sociales: altersofía y hacer decolonial. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 27(98), e6615732. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6615732>

-
- Quijano, A. (2014). *Des/colonialidad y bien vivir: un nuevo debate en América Latina*. Editorial Universitaria.
- Svampa, M. & Viale, E. (2014). *Maldesarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo*. Buenos Aires: Katz. Capítulo: 1.

ACERCAMIENTO ENTRE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LOS TERRITORIOS COMO LABORATORIOS NATURALES

Claudia Verónica Ordóñez Embus*

Resumen: Este artículo presenta la etapa diagnóstica sobre prácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en las instituciones educativas, a través de la vinculación de los territorios como laboratorios vivos. La elaboración del documento tiene su origen, en el proyecto de inversión *Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila, BPIN 2020000100461 financiado por el sistema general de regalías*; Proyecto de investigación: Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las Instituciones Educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida.

389

Así mismo, el artículo aporta al objetivo específico del macroproyecto; "Identificar y categorizar los saberes de las organizaciones sociales e instituciones educativas alrededor de la construcción de ciudadanía en el sur del departamento del Huila". Sobre este particular, se identificaron cuatro subcategorías a través del macroproyecto: niveles de articulación, dinámicas de organización política, cuidado del medio ambiente y protección del territorio e Inclusión social. La categoría cuidado del medio ambiente y protección del territorio, identificadas a partir de encuestas realizadas a organizaciones sociales del sur del Huila, destacan el reconocimiento que hacen los actores sobre la

* Estudiante de Doctorado en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Surcolombiana. cvoembus@gmail.com

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila.

Nombre del Macroproyecto: Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión Sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida.

protección hacia los recursos naturales como única fuente de desarrollo y supervivencia para sus comunidades, así mismo, la comprensión de la diversidad natural y reconocimiento de las consecuencias que trae consigo las actividades humanas sobre los territorios, aspectos que se constituyen en elementos fundamentales para las organizaciones Sociales. Sumado a lo anterior, las organizaciones sociales reconocen la importancia que tiene la identificación de problemáticas ambientales y la trascendencia de estrategias de educación ambiental que incluyan un mayor número de población; soportado en el conocimiento colectivo para luchar contra el calentamiento climático. De este modo, las Organizaciones Sociales priorizan su trabajo colaborativo en la solución de problemáticas ambientales, abriendo espacios para la contribución de saberes y fortalecimiento en la formación comunitaria.

A partir de los resultados obtenidos del macroproyecto y el objetivo específico en mención se desarrolló un ejercicio diagnóstico, sobre las prácticas de ciencias naturales, por medio del reconocimiento de contextos endémicos cercanos a los espacios escolares, como lo es el Parque Natural Municipal Urbano de Pitalito. También se revisó la cercanía que tienen los contextos sociales con el desarrollo de procesos escolares; puesto que, se desdibuja en la realidad, pueda que el mundo académico dirija sus esfuerzos de manera noble y sincera hacia la transformación de las prácticas educativas, pero estos cambios no se han dado, y las comunidades educativas continúan aisladas del proceso de aprendizaje. Sucede también que los maestros adoptan posiciones críticas y actúen en conformidad con sus reflexiones, poniendo a disposición tiempo y conocimiento, pero de igual manera los cambios no son significativos y al final la escuela continúa limitada, aislada, relegada e ignorante de su trascendencia en la sociedad, la cultura, la política y el medio ambiente.

Dando lugar a las investigaciones que se realizan en la escuela, con el fin de mejorar los aprendizajes en la comunidad educativa y en busca de la formación de bases teóricas fuertes para la propuesta de investigación, se expone a continuación apartes de documentos revisados.

Introducción

A través del proyecto de inversión; “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el departamento del Huila”, código BPIN 2020000100461 se construye en consecuencia, un artículo, originado desde el macroproyecto; “Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida”. Por lo anterior y

a partir de la revisión documental, los objetivos del macroproyecto de investigación y quizá, la razón de mayor importancia, el quehacer docente; surge el ejercicio para el reconocimiento de las diversas alternativas pedagógicas, vivenciadas en los territorios surcolombiano. Una de las experiencias encontradas en el ejercicio investigativo fue la experiencia desarrollada en la institución educativa Nacional del municipio de Pitalito; en donde los contextos están ausentes de las clases de ciencias naturales y en consecuencia, es nula la participación de la comunidad educativa en su territorio.

Cabe señalar que las prácticas en Ciencias Naturales, son parte esencial para el abordaje de contenidos establecidos por los gobiernos del momento; son espacios indicados para la bonanza de nuevas ideas ausentes de marcos pedagógicos reflexivos, son ágoras, donde infantes ausentes de reguladores energéticos, eliminan contradictores con elementos de imprecisos conceptuales, pero que surten el mismo resultado, que es lastimar. Las prácticas también exponen el desconocimiento del básico ejercicio de la observación, parte del método científico; niños y jóvenes se ven estimulados por múltiples elementos sociales, culturales, políticos, tecnológicos, etc; que no se extienden más del tiempo del recreo y, dada las manifestaciones ausentes de juicio, los adultos acompañantes elevan muros de críticas, que al final aceleran las distancias entre maestros y alumnos. Las clases prácticas en Ciencias Naturales evidencian luchas de clases, de género, intereses colectivos, fuerzas de atracción y repulsión maestro alumno; fuerzas potenciales y cinéticas hormono-dependientes, con que se llegue a las prácticas. Resulta complejo que, a través de presentaciones en diapositivas, textos o el tablero; se pretenda comunicar la fisiología y morfología de lo vivo, tan cambiante y cotidiano. Para el docente ha resultado casi imposible permanecer en el lugar otorgado en la sociedad, dadas sus características de formador, propiciador de la crítica y la reflexión. Los docentes nos marginamos del proceso de aprendizaje porque anulamos el principio de la enseñanza, más bien cedemos ante las dinámicas de los modelos económicos, los nuevos decretos de ascenso, incentivos económicos por exitosas pruebas de conocimiento y las crisis de conseguir metas antes de que llegue el ocaso. Adicional a lo anterior, el maestro debe librar luchas entre elementos seductores, estimulantes y aprobados, que buscan colonizar las nuevas generaciones, dando cumplimiento a los objetivos de la globalización. En estas tensiones entre la permanencia de aprendizajes

reflexivos, intervenciones de prioridades educativas, maestros dispuestos a recibir críticas y dolientes de su realidad escolar; las propuestas deben surgir, aun con temor, que resulten ser pañitos de agua tibia.

Las alternativas que existen para unir la clase de ciencias naturales y los contextos escolares son casi incalculables, dependientes de quien desee hacerlas realidad, en sedes de escuelas unitarias o mega colegios con grandes infraestructuras. La enseñanza de las ciencias naturales se ha transformado con ayuda de la didáctica, por medio de los aprendizajes significativos a través del descubrimiento del conocimiento, con metodologías que propenden la mejora del saber en los estudiantes, fortaleciendo las relaciones entre el entorno y el quehacer de la escuela. Las múltiples propuestas que han surgido desde la didáctica se enfocan en mediar entre la naturaleza y los caminos que se pueden tomar para llegar a la comprensión de sus fenómenos, con la participación de los estudiantes, en ambientes y por medio de diversas herramientas que se pueden encontrar en el medio, apartándose de la rutina de la transmisión conceptual tradicional y continuando fiel al propósito de ofrecer múltiples alternativas que robustecen la reflexión, formación de individuos críticos y potencialmente activos en la consecución de soluciones de las problemáticas socioambientales (Gutiérrez, 2012).

Los espacios abiertos para la enseñanza como los ecosistemas de nuestro país, tan cercanos a nuestras instituciones, son sitios adecuados, pertinentes y ricos en elementos que enriquecen y contextualizan las metodologías que pueden aplicarse en los contenidos de ciencias naturales, por tanto es imperioso el cambio en el desarrollo de las clases de ciencias naturales, puesto que existen diversos modelos pedagógicos que dan elementos para el que hacer docente, pero que en definitiva se queda en el espacio físico de aula o de laboratorio, siempre sujetos a las decisiones del docente y a sus preferencias.

Guardando relación con lo anterior, los paisajes urbanos son ambientes heterogéneos donde prevalecen elementos verdes como fragmentos de bosques, rastrojos o arbustales, vegetación riparia, humedales, quebradas, ríos, cultivos y plantaciones forestales, así como parques urbanos, cementerios, separadores viales, lotes baldíos, jardines, huertas urbanas etc., que en conjunto aportan a la integridad de los valores ambientales y al bienestar humano. Estos elementos configuran un sistema de nodos

y redes ecológicas donde las partes actúan como relictos que conservan remanentes de ecosistemas y las redes permiten la conectividad de esos elementos verdes urbanos (Montoya *et al.* 2018). Dentro de estos espacios verdes existen áreas con valores naturales y sociales relevantes que ameritan alguna estrategia de protección a largo plazo que cuente con respaldo y participación social. Estas áreas de conservación urbana son estratégicas dado que ponen límites a la continuidad de las ciudades y generan conexión entre ecosistemas aledaños, que pueden acercar a los seres humanos a espacios naturales no intervenidos, saludables e ideales para una educación ambiental.

Estado del arte

Antecedentes internacionales

La cercanía que tienen los contextos sociales con el desarrollo de procesos escolares, se desdibuja en la realidad, cuando el mundo académico dirige sus esfuerzos, de manera noble y sincera hacia la transformación de las prácticas educativas, pero estos cambios no se han dado, y las comunidades educativas continúan aisladas del proceso de aprendizaje; sucede también que los maestros adoptan posiciones críticas y actúan en conformidad con sus reflexiones, poniendo a disposición tiempo y conocimiento, pero de igual manera los cambios no son significativos y al final la escuela continúa limitada, aislada, relegada e ignorante de su transcendencia en la sociedad, la cultura, la política y el medio ambiente. Dando lugar a las investigaciones que se realizan en la escuela, con el fin de mejorar los aprendizajes en la comunidad educativa y en busca de la formación de bases teóricas fuertes para la propuesta de investigación, se presenta la siguiente información.

A nivel internacional, el trabajo de Rivera (2016), denominado “Los insectos como apoyo para la enseñanza de la biodiversidad del programa de Biología II del bachillerato, del colegio de ciencias y humanidades”, incorpora la biodiversidad como elemento de aprendizaje a través del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. La investigación siguió un protocolo exploratorio en una estrategia cuasi-experimental pretest – intervención docente – post-test; las fases pre-test y post-test se cubrieron con un cuestionario de trece preguntas con respuestas libres sobre conceptos y definiciones de biodiversidad,

morfología, funciones ecológicas y distribución de los individuos. El pre-test fue un instrumento de diagnóstico de preconceptos, el post-test comparó los conocimientos adquiridos y la evaluación sumativa del tema. Algunas ideas iniciales de los estudiantes sobre los insectos, tenían relación con agentes generadores de enfermedades, individuos de aspectos desagradable y atemorizantes. En el post-test las ideas cambiaron.

La práctica de campo, condujo a los estudiantes a reconocer la importancia que tienen los insectos en los ecosistemas, su función ecológica y el reconocimiento que el aprendizaje se vuelve significativo cuando, se hace parte de los procesos metodológicos. A partir de lo anterior se confirma, la fuerza transformadora que tiene las propuestas metodológicas alternativas de educación ambiental, donde incluyen a las comunidades educativas y se admiten la adherencia de los contextos a los currículos escolares.

En la tesis “Estrategia didáctica para propiciar un aprendizaje reflexivo en la enseñanza de la biodiversidad en el bachillerato: los hongos como ejemplo” desarrollada por Magos (2015), se propuso una estrategia didáctica para la enseñanza de la biodiversidad, dirigida a promover la reflexión y el aprendizaje significativo en los estudiantes del colegio de Ciencias y Humanidades, plantel sur UNAM, con 23 alumnos (17-19 años), los cuales a través de diversas estrategias didácticas asumieron con alguna resistencia, pero que a partir de las actividades prácticas acerca de biodiversidad característica mexicana, asumieron con propiedad las posibles estrategias a desarrollar para la conservación de la riqueza natural de su contexto.

La investigación sobre estrategias ambientales como desarrollo de aprendizajes, uso de tecnologías, actividades lúdicas y comunicación, a partir de materiales educativos interactivos de siete especies de flora y fauna, con estudiantes de cuatro Instituciones Educativas, en el programa de Educación Rural Fé y Alegría 47 asociado a la carretera Iquitos Nauta, en el año 2018 por (Cruz *et al.*, 2019), con el objetivo del reconocimiento de la biodiversidad de la Amazonia. El estudio se realizó con una muestra de 128 estudiantes, donde el resultado fue el incremento significativo en el conocimiento y participación en la conservación de la biodiversidad característica de la zona. Es así como, el desarrollo de estrategias en

la educación ambiental mejora el aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Rural Fe y Alegría 47 sobre los conocimientos biológicos y ecológicos de las especies de flora y fauna.

Así mismo, Villalvazo & Covarrubias (2021), acerca del aprendizaje sobre la biodiversidad, desarrollaron una investigación, cuyo objetivo fue evaluar la influencia de la enseñanza por descubrimiento en el aprendizaje de la biodiversidad en estudiantes educación media y la motivación a través del estudio del contexto ecológico- social. El estudio se realizó en el estado de Jalisco, México con la participación de estudiantes de primer grado de secundaria, enfocado a la colecta de insectos y su conservación en una colección entomológica. Para el estudio se usó un diseño cuasiexperimental; con un grupo experimental y un grupo control. Se utilizaron varios instrumentos y ensayos estadísticos se evaluó la influencia de la enseñanza por descubrimiento en los aprendizajes de los estudiantes. Los resultados obtenidos a partir de la investigación mostraron un mejoramiento en la participación acerca del tema de biodiversidad con técnicas didácticas alternativas, además, consiguieron identificar la influencia que tiene el conocimiento de los contextos ecológicos, el desarrollo de los procesos de aprendizajes y un resultado significativo a resaltar, el trabajo colaborativo, fundamental en la construcción de los pueblos americanos.

Antecedentes nacionales

En un ejercicio de acercamiento de la comunidad con el entorno, Arenas, Moreno y Giraldo (2009), realizaron un estudio sobre mariposas, como estrategia pedagógica para la Educación Ambiental; se apoyaron en la cartografía social con el objetivo de identificar, la relación emergente entre los estudiantes, su apropiación con el territorio y las relaciones que surgía a partir del conocimiento de las mariposas. La estrategia se basó en la cría de mariposas, salidas pedagógicas a lugares cercanos a la escuela; con el fin de acercar las realidades ambientales e incorporarlas a los procesos de aprendizajes. La escuela puede estar en cualquier lugar, los elementos de aprendizaje pueden ser útiles en la medida que la escuela los incorpore y reconozca, los maestros deben generar espacios de comunicación y de interpretación de los medios en el que se encuentra y trasladar la escuela donde ocurran los conocimientos permanentes.

El uso de herramientas didácticas para la divulgación de experiencias educativas de investigación en la escuela, se convierte en elementos visibles, comunes, cercanos y de empoderamiento para la comunidad educativa. El trabajo desarrollado por Robles P. (2013), que tenía como objetivos la enseñanza de las ciencias naturales a través del estudio de insectos, por parte de estudiantes de grado octavo del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), por medio de la elaboración de cómic; acercando las problemáticas ambientales actuales. La construcción del objeto de aprendizaje contribuyó al desarrollo de actitudes críticas frente a las responsabilidades que tienen los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje y actor social, con poder transformador de las políticas económica globales, conocedor y defensor del territorio en el que habita.

En el municipio de Buenos Aires (Cauca), en la Institución Educativa Agroindustrial Valentin Carabali se realizaron salidas de campo en el mes de septiembre del año 2016, con una intensidad de dos horas. Las actividades fueron desarrolladas por veinte estudiantes. Se desarrollaron clases teóricas sobre la taxonomía y papel ecológico de los insectos. El resultado de la investigación permitió la identificación de 12 especies de mariposas de la familia Nymphalidae y Pieridae, las especies más abundantes en la zona fueron *Dryas iulia iulia* y *Ceratinia tutia*.

De otra parte, la investigación realizada por Carabalí & Carabalí (2019), “Las mariposas como estrategia didáctica en el aprendizaje de la taxonomía básica y reconocimiento de la biodiversidad”, une la investigación sobre lepidópteros, a través de su clasificación taxonómica, a los procesos de aprendizaje; creando conciencia ambiental sobre la conservación de la fauna característica de medio ambiente presente característico en el que se encuentra la I.E. Agroindustrial Valentín Carabalí.

En un estudio realizado por Henao & Gantiva (2020), sobre el Bioma Bosque seco tropical (Bs-T) en Colombia, a partir de la identificación de Lepidopteros (Hesperioidea-Papilionidae), dada la situación crítica del ecosistema. Por medio de una revisión de literatura, salidas de campo, consulta de colecciones biológicas y ayuda de algunos especialistas se genera una lista taxonómica de mariposas para este ecosistema. Se obtuvo un total de 2222 registros, correspondientes a 662 especies, donde la familia Nymphalidae presento 274 especies, seguida por Hesperiiidae con 183, Riodinidae 69, Pieridae 52, Lycaenidae 73 y Papilionidae con 21

especies. Se presentan 15 especies de mariposas características de este tipo de ecosistema.

La investigación científica realizada por expertos, aporta conocimiento sobre la diversidad de especies de un ecosistema en estado crítico como lo es el Bs-T, también genera una aproximación sobre la riqueza permitiendo el planteamiento de estrategias de conservación para el ecosistema.

En el artículo científico de nombre “Los insectos en la escuela: una alternativa en la enseñanza de las ciencias para la construcción de una educación ambiental, reflexiva y contextual”, escrito por Sánchez & Reyes (2021) se expone una investigación desarrollada con niños de segundo y tercer grado de una institución pública en Bogotá, dirigida a la construcción de conocimiento, a partir de experiencias con insectos, haciendo uso de tres destrezas; la comunicación, actitud crítica y la observación, la estrategia metodológica empleada fue la sistematización de experiencias, desde el enfoque cualitativo.

La estrategia de trabajo de exploración y el afianzamiento de competencias científicas en unión con las prácticas de educación ambiental, son elementos fundamentales para la comprensión del niño y joven sobre su relación con el entorno, por tanto, la exposición de las comunidades educativas desde los primeros años escolares, garantizan la apropiación de los contextos sociales, ambientales, culturales y políticos de los que hacemos parte; es de mencionar la importancia que tiene las oportunidades que surgen cuando el docente incorpora a su práctica diaria, elementos del territorio y prefiere la participación activa de los estudiante, conscientes de su formación.

El Semillero de Investigación Ambiental y Ciencia (AMCI) de la Institución Educativa INEM Carlos Arturo Torres de Tunja, desarrolló en el 2021 una propuesta de aprendizaje, a partir de la colección entomológica y posterior organización del museo natural, como estrategia investigativa de trascendencia en el aula y el consecuente conocimiento de los contextos naturales, en donde se encuentra la institución educativa (Hernández *et al.*, 2021).

Los estudiantes hicieron visitas de campo, para la colecta de muestras de insectos y posterior montaje entomológico. La conformación de un sitio

específico para el aprendizaje de las ciencias naturales, acerca la comunidad educativa a nuevas formas de aprendizaje sobre la biodiversidad. Esto permitió promover nuevas formas de aprendizaje sobre la morfología e importancia ecosistémica de los insectos y favorecer nuevos escenarios de aprendizaje que complementen la práctica pedagógica diaria y fomenten una educación para la vida que resulte significativa en los contextos cotidianos de los estudiantes. Se resalta la importancia de la implementación de estrategias didácticas en el desarrollo del aprendizaje y pensamiento crítico en los estudiantes y su papel social transformador.

Las múltiples estrategias que sean desarrolladas en pro del mejoramiento de los aprendizajes en ciencias naturales, más una activa participación de las comunidades educativas y la adopción de las problemáticas del medio en el que se desarrollen los aprendizajes, propician la construcción de comunidades académicas naturales y especializadas, garantes de la identidad de nuestros territorios.

Antecedentes regionales

Los paisajes urbanos son ambientes heterogéneos donde prevalecen elementos verdes como fragmentos de bosques, rastrojos o arbustales, vegetación riparia, humedales, quebradas, ríos, cultivos y plantaciones forestales, así como parques urbanos, cementerios, separadores viales, lotes baldíos, jardines, huertas urbanas etc., que en conjunto aportan a la integridad de los valores ambientales y al bienestar humano. Estos elementos configuran un sistema de nodos y redes ecológicas donde los nodos actúan como relictos que conservan remanentes de ecosistemas y las redes permiten la conectividad de esos elementos verdes urbanos (Montoya *et al.* 2018). Dentro de estos espacios verdes existen áreas con valores naturales y sociales relevantes que ameritan alguna estrategia de protección a largo plazo que cuente con respaldo y participación social. Estas áreas de conservación urbana son estratégicas puesto que limitan y permiten planificar la expansión de ciudades y a su vez actúan como elementos de anclaje de los demás espacios verdes mientras acercan a las personas con la naturaleza y su entorno regional (Montoya *et al.* 2018).

De acuerdo con la Facultad de Educación y su Programa de Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y el Semillero de Investigación ENCINA Enseñanza de las Ciencias Naturales, se han realizado algunos

trabajos de tesis investigación los cuales se encaminaron a generar estrategias para el conocimiento y la conservación de la biodiversidad. A partir de esta información, uno de los trabajos desarrollados en el semillero de investigación fue el de Rivera (2016) sobre la “Enseñanza y aprendizaje de la quiropterofauna a través del diseño y aplicación de una unidad didáctica dirigida a estudiantes de grado octavo de la I.E. Técnico Superior de Neiva”, la investigación promovía el conocimiento de las especies de murciélagos en los ecosistemas, como también permitir el avance de las concepciones que tenían los estudiantes sobre los quirópteros a través de varias actividades desarrolladas para el conocimiento y aproximación de este importante grupo faunístico, durante el transcurso de este trabajo se implementaron algunas salidas de campo dentro de la institución, reconociendo la diversidad de murciélagos, entendiendo parte de su biología y morfología. Conocimiento que permitió a los estudiantes cambiar su percepción sobre estos animales, entender su importancia, funciones y generar estrategias para su conservación.

Hay que mencionar además la investigación de Quintero (2017), centrada en la gestión de ecosistemas estratégicos, y la preocupación por su conservación, a través de la enseñanza de la educación ambiental a estudiantes de grado noveno desde la Ecología y los Ecosistemas Estratégicos para el Desarrollo de Competencias Científicas. El estudio propone referentes teóricos y metodológicos que contribuyan a la construcción y desarrollo de aportes en el estudio y solución de problemas ecológicos y ecosistémico de la zona de influencia de la Institución Educativa Municipal Guacacallo del municipio de Pitalito.

Importante reseñar que, en el estudio de Amórtégui & Gavidia (2018) denominado sistematizaron algunas reflexiones, experiencias e investigaciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la biología en básica primaria y secundaria y la formación 30 de los docentes a lo largo de varios años de trabajo de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología y estudiantes de la universidad de Valencia (España) en su acción docente. Las investigaciones ahí descritas se desarrollaron mediante el uso de la investigación educativa de enfoque cualitativo y cuantitativo de tipo descriptivo usando varias estrategias de recolección de información sobre algunos trabajos que promueven el conocimiento, la conservación y la enseñanza en el aula de clase la biodiversidad.

En la institución Educativa los Cauchos, del municipio de San Agustín Huila, se realizó el proyecto de investigación comunitaria, desarrollado por Alarcon y & Astudillo (2022); partiendo del reconocimiento de factores negativos sobre la biodiversidad característica del Macizo Colombiano; como uso de agroquímicos, inadecuada disposición de residuos líquidos y sólidos, ampliación de la frontera agropecuaria, etc.). En las Institución se cuenta con el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) que mitiga las problemáticas; sin embargo, el acelerado crecimiento del deterioro del ecosistema, determinó la conformación de estrategias comunitarias que dieran solución a las problemáticas ambientales del territorio. A través de un proceso de investigación acción participativa se planteó un protocolo para mejorar la convivencia entre la comunidad educativa y el ecosistema, haciendo énfasis en la conservación de la biodiversidad, que se denominó “Protocolo para la solución inmediata de los conflictos de uso a través de la gestión ambiental comunitaria en las instituciones educativas”: (PROSIGA).

Resultados y discusiones

El PNMU de Pitalito está localizado en la cuenca baja del Río Guarapas, sobre el flanco occidental de la cordillera oriental; hace parte del Macizo Colombiano, por tanto, de la cuenca del Río Magdalena y una extensión de 15,03 hectáreas. Sobre el ecosistema en mención se desarrollan actividades de protección, lideradas por la oficina de ambiente, la Corporación Autónoma del Alto Magdalena (CAM); la Policía Nacional, el grupo Scout Escoces y algunos grupos ecológicos. Los esfuerzos nobles o por correspondencia, han sido insuficientes, comparada con la presión de las actividades urbanísticas desarrolladas en el área de influencia, que, afectando drásticamente el ecosistema en términos de su composición, estructura, función y la capacidad sustentabilidad (Alcaldía de Pitalito, 2022). El parque goza de la protección de las autoridades ambientales pero el desconocimiento de la comunidad laboyana, sobre las riquezas que en el existe, lo hacen vulnerable; la distancia entre las entidades ambientales en la planeación y ejecución de sus programas, los escasos e inconstantes recursos económicos destinados a la conservación del ecosistema y la indiferencia de las instituciones educativas, que continúan sin apropiarse de los contextos y la vinculación de estos a los procesos de aprendizajes; resultan en la conformación de una amalgama que se establece con fuerza, restándole vida a la biodiversidad y a otros posibles de construcción de identidad territorial.

El Parque Natural Municipal tiene relación directa con la Institución Educativa Municipal Nacional, dada su presencia en gran parte de la zona periférica del parque en su sector occidental. La institución tiene en el PNM un escenario ideal para el desarrollo de procesos de educación ambiental y formación, que enriquezcan las interacciones de las futuras generaciones del municipio con el PNM, cabe agregar que la institución está en la zona de exclusión, según el análisis de vulnerabilidad y riesgo, definido en el Plan de Manejo Ambiental del parque, y según esta clasificación se refuerza el hecho de desarrollar acciones de educación ambiental y de investigación para la conservación de la biodiversidad.

Por otra parte, ante la crisis de los ecosistemas del mundo, han dirigido formulado las políticas de Estado a plantear programas a corto, mediano y largo plazo. El Plan Nacional de Restauración (2015 – 2035), caracterizado por la ejecución de acciones concretas y tiempo definido, el cual debe ser ejecutado en tres fases y en un plazo máximo de 20 años; la primera fase será de recuperación, seguida por rehabilitación ecológica y una tercera fase restauración ecológica. Estos planes surgen de intereses globales, aparentemente dirigidos hacia la conservación de la biodiversidad en el planeta y la disminución de la huella de carbono; sin embargo, estas iniciativas políticamente correctas exigen a las naciones en vías de desarrollo, cambiar sus dinámicas económicas, sociales y culturales, para mitigar la crisis ambiental; frente a una problemática generada por las naciones industrializadas, pero reafirmando el carácter extractivista que ha expoliado los “bienes naturales comunes” (doble discurso) de los pueblos colonizados y cada vez, más empobrecidos y afectados por la crisis ambiental.

La cuestión agraria surge en los orígenes del capitalismo, incluso asociada con la cuestión social, a partir de la desestructuración y subsunción de las formas de organización no capitalistas del agro (Kautsky 2002[1898]). Se trata del problema de la destrucción y recreación de relaciones sociales de diverso tipo que el temprano avance del capitalismo introduce para lograr el control de la agricultura. Frente a ello emerge una conflictualidad que gira entorno de la apropiación de la tierra y de otros bienes de la naturaleza, y que tiene al campesinado como protagonista fundamental. Esta cuestión reemerge hacia fines del siglo XX como ampliación de las disputas en el seno de las estructuras fundiarias, no ya centradas en la lucha por la tierra sino en términos de territorio. Con las disputas, ahora territoriales, protagonizadas por las poblaciones indígenas y campesinas se reactualiza el cuestionamiento a las formas capitalistas de

Por lo anterior, el Parque Natural Municipal es escenario ideal, que guarda relación con la Institución Educativa Municipal Nacional, dada su presencia en gran parte de la zona periférica del ecosistema, en su sector occidental. Esta institución tienen en el PNM un escenario potencial para los aprendizajes significativos, el desarrollo de procesos de educación ambiental, que fortalecerán las interacciones de las futuras generaciones del municipio; cabe agregar que la institución está en la zona de exclusión, según el análisis de vulnerabilidad y riesgo, definido en el Plan de Manejo Ambiental del parque, y según esta clasificación se refuerza el hecho de desarrollar acciones de educación ambiental y de investigación para la conservación de la biodiversidad.

En tal contexto, se desarrolla la primera fase de una investigación durante 2023, con estudiantes de grado octavo, a través de colecta en campo, de escarabajos y mariposas. Los estudiantes organizados en grupos colaborativos, construyeron trampas en el suelo, utilizaron carnadas, que permanecieron en campo durante dos días. Pasado el tiempo estipulado los grupos de estudiantes, revisaron las trampas y guardaron los individuos colectados, en tarros transparentes, con alcohol al 96%. Seguidamente, se programaron visitas al laboratorio de ciencias naturales, para identificar las muestras, con el uso de estereoscopio, lupas y celulares. En la tercera parte de la experiencia, los estudiantes hicieron revisión bibliográfica, sobre las características ecológicas de los individuos. Esta fase diagnóstica busca identificar, preconcepciones de los estudiantes sobre los insectos, la relación que existe entre su presencia y el estado de conservación de los ecosistemas, a través de la observación, la construcción de modelos explicativos y la comunicación; partiendo del interés por conocer la naturaleza, propio de los niños, niñas y jóvenes, qué piensan y cómo se relacionan con ella, utilizando el PNMU de Pitalito como laboratorio natural para los aprendizajes, por ser el contexto ambiental inmediato.

El examen diagnóstico encontró que los niños vinculan la idea de naturaleza con las plantas, la tierra y los animales; también disfrutan de los espacios de aprendizaje fuera del aula, y consideran oportuno el trabajo en grupo. Para los estudiantes el objeto que tiene las ciencias naturales es el de traer a la escuela hechos de la vida cotidiana y poder comprender con herramientas que aportan las ciencias naturales las interacciones que perciben a diario del medio en el que viven, pero que no asimilan por falta

de metodologías y espacios de aprendizajes significativos cercanos a sus expectativas. En el estudio sobre actitudes de los estudiantes y propuesta alternativa para la enseñanza – aprendizaje de las ciencias naturales en las instituciones educativas de Neiva-Huila (Falla, 2020) se concluyó que la percepción que tienen los estudiantes acerca de las ciencias naturales, es negativa, bajo el argumento, según el cual las ciencias naturales están mal direccionadas, porque al ser un área que dispone del medio ambiente como laboratorio, se usan materiales fabricados que quizás nunca usen en la vida diaria además afirman que no hacen prácticas de laboratorio.

Así mismo, en la investigación acerca de las percepciones del ambiente escolar y aula, y su incidencia en el desempeño del estudiantes desarrollado por Trujillo (2020), consistió en la identificación de ideas que los estudiantes de educación básica secundaria de dos instituciones educativas: IE Agustín Codazzi y la IE Oliverio Lara Borrero tenían sobre los lugares donde se desarrollaban los procesos de aprendizaje, concluyendo que el ambiente en el aula incide directamente en los desempeños escolares, haciendo un llamado a las directivas institucionales para que tengan en cuenta la participación de los estudiantes en la formulación de planes de mejoramiento que respondan a sus necesidades.

403

De tal forma que el uso de ambientes distintos a los tradicionales, para el aprendizaje de las ciencias naturales y de metodologías contextualizadas invita a la participación de los estudiantes, cuestión que ha sido tratada en los estudios citados anteriormente, también como punto de partida para el estudio a desarrollar se vincula al estudiante como ser que aprende a través de un proceso activo, cooperativo, progresivo y auto dirigido, que apunta a encontrar significados y construir conocimientos que surgen, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en auténticas y reales situaciones, y al maestro como creador de escenarios representativos para el aprendizaje de las ciencias naturales, como facilitador, observador y crítico sensible de las necesidades de sus estudiantes, un propiciador de espacios reflexivos que permite las intervenciones de quienes quiere guiar. Igualmente, el ejercicio realizado aportó al reconocimiento de la diversidad, entendida como fuente de riqueza cultural presente en los aprendizajes que deja el trabajo colectivo, a través de emociones como la empatía, pero también, espacios, tiempos, diálogos, problemas, etc., la participación en la construcción ciudadana y su trascendencia en el territorio.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón B., S. & Astudillo O., S. (2022). *Estrategia participativa para el abordaje de conflictos de uso de recursos naturales a través de la gestión ambiental en las Instituciones Educativas Los Cauchos y La Argentina en el municipio de San Agustín, Huila*. Universidad de la Sabana.
- Arenas Jaramillo, J. G., Moreno Niño, A. C. y Giraldo, G. (2009). Estudio de las mariposas en la Institución Educativa Las Damas del municipio de Calamar (Guaviare, Colombia), una estrategia en la búsqueda de conciencia ambiental. *Bio-grafía*, 2(2), pp. 79-95. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.2num.2bio-grafia79.95>
- Carabalí Banguero, D. J. & Carabalí, M. C. (2019). Las mariposas como estrategia didáctica en el aprendizaje de la taxonomía básica y reconocimiento de la biodiversidad. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 12(1), pp. 285–293. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2019.0001.05>
- Cruz Guimaraes, J., Gonzales Arzubialdes, R., Panaifo Pinedo, E., Paredes Gallo, J. & García Mendoza, G. (2019). Estrategias para mejorar el aprendizaje de la biodiversidad amazónica en estudiantes. *Ciencia Amazónica (Iquitos)*, 7(1), pp. 137 - 143. <https://doi.org/10.22386/ca.v7i1.270>
- Falla, D. F. & Cruz, L.A. (2020). Actitudes de los estudiantes hacia las ciencias naturales y su contribución al mejoramiento de los procesos de Enseñanza/Aprendizaje en las instituciones Educativas de la Ciudad de Neiva, Huila. *Revista PACA*, 10, pp. 90-91.
- Gutiérrez Gómez, G. L. (2012). La enseñanza de las ciencias naturales y la educación ambiental en la escuela: realidades y desafíos. *Praxis & Saber*, 3(5), pp. 9-14.
- Henao Bañol, E. R. y Gantiva Q., C. H. (2020). Mariposas (Lepidóptera: Hesperioidea-Papilionoidea) del bosque seco tropical (BST) en Colombia. Conociendo la diversidad en un ecosistema amenazado. Boletín Científico, Centro de Museos, *Museo de Historia Natural*, 24(1), pp. 150–196. <https://doi.org/10.17151/bccm.2020.24.1.10>
- Hernández, M. P. M., Rodríguez, F. A. O., González, G. E. P. & Sandoval, L. J. B. (2022). Sendero Interpretativo Ambiental: Una Apuesta Educativa Por Los Líderes Ambientales Y El Territorio. *Experiencias Investigativas y Significativas*, 8(8), pp. 20-20.
- Magos, A. (2015). *Estrategia didáctica para propiciar un aprendizaje reflexivo en la enseñanza de la biodiversidad en el bachillerato: los hongos como ejemplo*. Universidad Autónoma de México.
- Montoya, J., Ruiz, D. M., Matallana, C., Andrade G. I. y J. Diaz Timote. (2018). *Áreas de conservación urbana: Escenarios irremplazables para la biodiversidad*. En Moreno, L. A., Rueda, C. y Andrade, G. I. (Eds.). 2018. Biodiversidad 2017. Estado y tendencias de la biodiversidad continental de Colombia.

-
- Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt. Bogotá, D. C., Colombia.
- Quimbayo, M. y Sánchez, J. (2015). *Biodiversidad*. En: Sánchez, J. & Acosta, G. (2015). Pitalito Atlas Ambiental y de la Biodiversidad. Alcaldía Municipal de Pitalito, Colombia. Alcaldía municipal de Pitalito, Colombia.
- Rivera González, A. D. P. (2016). *Los insectos como apoyo para la enseñanza de la biodiversidad del programa de Biología II del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades*.
- Robles, J. (2012). *Los insectos como estrategia didáctica en la enseñanza de la ecología a través del cómic*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9274>.
- Sánchez, A. y Reyes, M. (2021, Enero-Junio). Los insectos en la escuela: una alternativa en la enseñanza de las ciencias para la construcción de una educación ambiental, reflexiva y contextual. *Revista Educación y Ciudad, No. 40*, pp. 147-164. //doi.org/10.36737/01230425.n40.2021.2462
- Trujillo, G. R. (2020). Percepciones del ambiente escolar y aula y su incidencia en el desempeño del estudiante. *Revista PACA, 10*, pp. 115-137.
- Villalvazo Palacios, M. & Covarrubias-Papahiu, P. (2021). Propuesta de enseñanza de la biodiversidad en la educación básica basada en el aprendizaje por descubrimiento. *Revista de Investigación Educativa (México)*. Universidad Veracruzana, No. 33, pp. 9-45. DOI: 10.25009/cpue.v0i33.2760

LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LOS COLEGIOS ALEGRÍA DEL NORTE Y COMMUNICATE KIDS DE LA CIUDAD DE NEIVA FRENTE A LA PERTINENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

THE PERCEPTION OF TEACHERS, PARENTS AND PRIMARY SCHOOL STUDENTS FROM ALEGRÍA DEL NORTE AND COMMUNICATE KIDS ELEMENTARY SCHOOLS IN THE CITY OF NEIVA REGARDING THE RELEVANCE OF FORMATIVE EVALUATION

María José Díaz González*

407

Resumen: El presente artículo de investigación se enmarca dentro del macroproyecto “Fortalecimiento del Sistema de Gestión de Conocimiento en Educación para el Departamento del Huila” BPIN 2020000100461 coordinado por la Universidad Surcolombiana y el Centro Internacional de Desarrollo Humano (CINDE), con el respaldo del Ministerio de Ciencias.

Este artículo presenta un análisis exhaustivo de los antecedentes contextuales, tanto internacionales como nacionales y regionales, así como de los aspectos conceptuales relacionados con el proyecto titulado “La Percepción de los Docentes, Padres de Familia y Estudiantes de los Grados de Básica Primaria de los Colegios Alegría del Norte y Communicate Kids de la Ciudad de Neiva frente a la Pertinencia de la Evaluación Formativa”. Actualmente, este trabajo se encuentra en la fase de consolidación y elaboración conceptual, legal y contextual.

El artículo adopta un enfoque cualitativo que permite explorar las percepciones de los actores sociales docentes, padres de familia y estudiantes

* Profesional en Administración de Empresas. majodiaz96@hotmail.com
ORCID: 0009-0001-3646-2085

involucrados en el proceso educativo, específicamente de los Colegios Alegría del Norte y Comunicate Kids de la Ciudad de Neiva. A través de un análisis documental, entrevistas y un registro de observación, que busca comprender cómo cada institución percibe la evaluación en la educación primaria y la formación de los estudiantes. Este enfoque metodológico permite obtener una visión holística de las opiniones y experiencias de los diferentes actores educativos, facilitando así la identificación de áreas de mejora en las prácticas evaluativas.

Palabras clave: pedagogía, aprendizaje, evaluación, educación primaria.

Abstract: This research article is part of the larger project "Strengthening the Knowledge Management System in Education for the Department of Huila," funded by the Royalty Project, coordinated by Universidad Surcolombiana and the International Center for Human Development (CINDE), with the support of the Ministry of Science.

This article presents a comprehensive analysis of the contextual background—international, national, and regional—as well as the conceptual aspects related to the project titled "The Perception of Teachers, Parents, and Students in Primary Grades from Alegría del Norte and Comunicate Kids Schools in Neiva on the Relevance of Formative Assessment." Currently, this work is in the consolidation and conceptual, legal, and contextual development phase.

The article adopts a qualitative approach to explore the perceptions of social actors—teachers, parents, and students—who are directly involved in the educational process, specifically in Alegría del Norte and Comunicate Kids schools in Neiva. Through document analysis, interviews, and observational records, the study seeks to understand how each group perceives evaluation in primary education and its relevance to students' holistic development. This methodological approach provides a holistic view of the opinions and experiences of the various educational stakeholders, thereby facilitating the identification of areas for improvement in evaluative practices.

Keywords: pedagogy, learning, evaluation, primary education.

Introducción

El rol educativo trasciende en la transmisión de conocimientos; que constituye el pilar fundamental en la formación integral de cada individuo dentro de la sociedad. Durante las primeras etapas de la vida escolar, se desarrollan no solo conocimientos académicos, sino también

valores, habilidades y actitudes que moldean la interacción humana y el crecimiento personal. En este contexto, la educación básica primaria se erige como uno de los escalones más cruciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando las bases esenciales para el desarrollo cognitivo, emocional y social del estudiante. Así, no solo se busca la adquisición de conocimientos curriculares, sino también el fomento de habilidades críticas, reflexivas y de comprensión.

Los docentes desempeñan un papel central en este proceso, adoptando enfoques pedagógicos centrados en el estudiante y adaptándolos a sus necesidades individuales. En este sentido, la evaluación se convierte en una herramienta fundamental para medir el progreso y los logros alcanzados por cada estudiante, ofreciendo retroalimentación continua que es clave para el ajuste, la mejora y la implementación de estrategias educativas efectivas.

Sin embargo, el panorama de la evaluación en la educación básica primaria es diverso y complejo, dado que existen múltiples modelos y enfoques que abordan las diferentes facetas del aprendizaje. Desde la evaluación sumativa, que culmina el proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta la evaluación formativa, que busca mejorar continuamente el desempeño estudiantil. Brookhart, citado por Martínez (2012), destaca esta última como un proceso mediante el cual se recopila información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, que los docentes pueden utilizar para tomar decisiones instruccionales y que los estudiantes pueden emplear para mejorar su propio desempeño, además de ser una fuente de motivación para ellos (p. 852).

La investigación se centra en la problemática de las percepciones sobre la evaluación en la educación básica primaria, un aspecto crítico que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas Comunicate Kids y Alegría del Norte de la ciudad de Neiva. Las evaluaciones suelen percibirse como herramientas de control y certificación, lo cual puede limitar la visión del aprendizaje y afectar la motivación de los estudiantes. Esta investigación, en cambio, aborda la evaluación como una estrategia clave para impulsar el aprendizaje y mejorar su calidad desde las perspectivas de docentes, padres de familia y estudiantes.

El objetivo se centra en analizar las percepciones de los padres de familia, docentes y estudiantes del Colegio Alegría del Norte y el Colegio Communicate Kids de la ciudad de Neiva en relación con el proceso de evaluación formativa de los grados de básica de primaria desde la formación en el aula de clase. Al abordar las percepciones y prácticas evaluativas de los diferentes actores involucrados, se busca identificar áreas de mejora y proponer un enfoque pedagógico que fomente una evaluación formativa y centrada en el aprendizaje, teniendo en cuenta las necesidades y contextos de los estudiantes.

La evaluación en el ámbito educativo se define como un proceso sistemático que busca recoger, analizar e interpretar información sobre el aprendizaje de los estudiantes, con el fin de tomar decisiones informadas que mejoren la calidad educativa. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008), la evaluación debe ser transparente y orientada a la mejora continua, permitiendo a los docentes ajustar sus estrategias pedagógicas y a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Para obtener una visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante que los docentes comprendan y utilicen diferentes modelos de evaluación, ya que cada uno aporta perspectivas distintas sobre el desarrollo del estudiante. Entre los modelos clave se encuentran: Evaluación Sumativa, este modelo es utilizado al final de un ciclo de aprendizaje y se enfoca en medir los logros alcanzados por el estudiante. Evaluación Diagnóstica es implementada al inicio de un ciclo o tema, la evaluación diagnóstica identifica los conocimientos previos, habilidades y necesidades de los estudiantes. Este modelo permite al docente diseñar actividades y metodologías acordes con el nivel de cada estudiante. Evaluación Formativa, considerada una de las herramientas más valiosas en el proceso educativo, la evaluación formativa se realiza de manera continua y proporciona retroalimentación constante tanto al docente como al estudiante. Evaluación Socioformativa, que se centra en el desarrollo integral del estudiante, promoviendo competencias y habilidades socioemocionales, además de los aspectos académicos. Estos modelos ofrecen a los docentes una estructura para obtener una comprensión amplia y profunda del desarrollo del estudiante. Al aplicar diversas evaluaciones, los docentes pueden ajustar la enseñanza de acuerdo con las fortalezas y áreas de mejora de cada estudiante,

fomentando así una educación que va más allá de la transmisión de conocimientos y que impulsa el desarrollo integral en lo académico, social y emocional.

Resultados y discusión

La educación es clave para el desarrollo del individuo, no solo en el ámbito académico, sino también en valores y habilidades sociales como la tolerancia y la solidaridad (Montes, 2017). En este contexto, la educación básica primaria sienta las bases para un aprendizaje futuro y la integración social, proporcionando conocimientos y competencias fundamentales (Montes, 2017, p. 71). Al establecer las bases académicas y sociales en la educación básica primaria, se fomenta en los estudiantes no solo la adquisición de conocimientos, sino también de habilidades y valores esenciales para la convivencia en sociedad. La inclusión de competencias como la tolerancia y la solidaridad en esta etapa educativa contribuye a formar ciudadanos comprometidos y responsables, capaces de enfrentar los retos sociales y profesionales del futuro.

Dentro de esta etapa, la evaluación permite a los docentes monitorear el progreso de los estudiantes y adaptar sus métodos de enseñanza. Según Duque (citado en Mora, 2004) y Rosales (2014), este proceso de evaluación busca no solo medir resultados, sino entender las causas detrás de ellos, brindando un diagnóstico para orientar futuras intervenciones pedagógicas. El Decreto 1290 (2009) enfatiza la importancia de adaptar las evaluaciones a las características individuales de cada estudiante, promoviendo un aprendizaje personalizado (art. 3). Esta práctica no solo se enfoca en los resultados, sino también en comprender los factores que influyen en el desempeño de los estudiantes. Este enfoque diagnóstico permite a los docentes identificar áreas específicas que requieren intervención, facilitando una orientación pedagógica más efectiva.

Existen varios modelos de evaluación: la sumativa mide logros al final del ciclo, la diagnóstica identifica conocimientos previos y la formativa, descrita por Brookhart (citado en Martínez, 2012), ofrece retroalimentación continua, facilitando ajustes tanto en el aprendizaje como en la enseñanza. La evaluación socioformativa, según Villanueva y Aniceto (2021), promueve el desarrollo integral del estudiante, enfocándose en competencias y habilidades socioemocionales. Los

diferentes modelos de evaluación responden a necesidades específicas dentro del proceso educativo y ofrecen herramientas variadas para monitorear el aprendizaje. La evaluación sumativa, por ejemplo, permite obtener una visión final del progreso, útil para decisiones como la promoción de estudiantes. En contraste, la evaluación diagnóstica ayuda a los docentes a adaptar la enseñanza desde el inicio, partiendo de los conocimientos previos. La evaluación formativa, que proporciona retroalimentación continua, fomenta el ajuste constante de estrategias pedagógicas, beneficiando tanto al estudiante como al docente en el camino hacia el aprendizaje efectivo (Brookhart citado en Martínez, 2012). La evaluación socioformativa, además, enriquece el proceso al enfocarse en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, permitiendo una formación más integral y adaptada a las demandas actuales, como mencionan Villanueva y Aniceto (2021).

La participación de todos los actores, incluidos padres y estudiantes, fortalece el proceso evaluativo. Barrón (2005) sugiere un enfoque inclusivo y colaborativo, mientras que Oviedo y Chaux (2019) destacan el rol de los padres en la identificación de las necesidades de los estudiantes. Pasek y Briceño (2015) subrayan que la evaluación debe ser objetiva, aunque reconocen que la percepción individual de cada actor influye en cómo se interpretan los resultados. La participación activa de todos los actores educativos en el proceso evaluativo añade valor y equidad, ya que permite abordar las necesidades de los estudiantes desde múltiples perspectivas.

En conclusión, la evaluación en la educación primaria va más allá de medir conocimientos; es una herramienta para guiar el aprendizaje, adaptarse a las características individuales y fomentar el desarrollo integral del estudiante en un contexto en constante cambio (Villanueva & Aniceto, 2021; Rosales, 2014; Oviedo & Chaux, 2019).

En esta investigación se retoman estudios e investigaciones de orden internacional, nacional y regional que permite comprender la problemática estudiada, asimismo se referencian algunos conceptos relacionados con la evaluación y los tipos de evaluación.

De cara al contexto internacional Sánchez y Pérez (2021), en su estudio en instituciones educativas de Perú, examinan los componentes de la evaluación aplicados por los docentes en el proceso de enseñanza-

aprendizaje durante 2021. Su investigación, que incluye un enfoque participativo y técnicas como focus group y el diagrama del bosque, revela desafíos en el manejo de estrategias evaluativas, la retroalimentación y la aplicación de la evaluación formativa, destacando la necesidad de fortalecer la formación docente y adoptar enfoques de evaluación que respondan a las necesidades de los estudiantes.

García, M. y Ramírez, L. (2020). El estudio realizado en diversas instituciones educativas en México, tiene como objetivo analizar el impacto de la evaluación formativa en el desarrollo de competencias educativas en estudiantes de secundaria. Con un enfoque cualitativo, recopila experiencias de docentes que implementan prácticas evaluativas adaptativas y de retroalimentación continua. Los autores concluyen que la evaluación formativa fomenta la autogestión del aprendizaje y mejora las habilidades interpersonales, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para autoevaluarse y asumir un rol activo en su proceso educativo.

Silva, R. y Ortega, C. (2019). En este estudio los autores examinan cómo se implementan prácticas de evaluación orientadas al desarrollo de competencias en estudiantes de primaria en Chile. Los autores señalan que el uso de la evaluación diagnóstica y formativa permite a los docentes ajustar su enseñanza a las necesidades individuales, promoviendo el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades fundamentales en los estudiantes. La investigación destaca la relevancia de un enfoque inclusivo y adaptado, que favorezca la igualdad de oportunidades en el acceso al aprendizaje.

En el contexto Nacional Carillo (2023), en su estudio en la Institución Educativa Colegio Puerto Santander en Colombia, diseña una propuesta pedagógica para fortalecer el rendimiento escolar en primaria a través de la formación y actualización docente. Mediante un enfoque cuantitativo y el uso de la escala de Likert, identifica una evaluación positiva de los docentes hacia la formación e innovación educativa, señalando la importancia de la capacitación continua para mejorar la calidad de la enseñanza.

Por su parte, Rodríguez, P. y Martínez, S. (2022). En su estudio se enfoca en las percepciones y experiencias de los docentes colombianos en relación con la evaluación formativa. Mediante entrevistas estructuradas

y cuestionarios, los autores analizan los desafíos que los docentes enfrentan al aplicar este tipo de evaluación, como la falta de recursos y capacitación específica. No obstante, el estudio concluye que la evaluación formativa ofrece un gran potencial para mejorar la calidad educativa en el país al proporcionar retroalimentación continua que permite ajustar las estrategias de enseñanza de manera oportuna y efectiva.

En cuanto al contexto regional la Institución Educativa La Merced (IELM, 2023), ubicada en Agrado, Huila, implementa su Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) para la evaluación integral en básica y media. Este sistema, basado en un enfoque mixto, utiliza herramientas como la autoevaluación, coevaluación y pruebas simuladas para evaluar las dimensiones cognitiva, axiológica y praxiológica del aprendizaje, promoviendo la retroalimentación continua y el desarrollo integral de los estudiantes.

Asimismo, López, A., y Hernández, F. (2023). En su estudio realizado en varias instituciones educativas de Neiva, Huila, los autores exploran las prácticas de evaluación empleadas por los docentes y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. A través de entrevistas y observación en el aula, se evidencia que la autoevaluación y la coevaluación se están utilizando como herramientas clave para promover la responsabilidad y la autoconciencia en los estudiantes. El estudio sugiere que estas prácticas evaluativas contribuyen a la formación integral y permiten a los estudiantes involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje.

Castillo, L. (2022). En su estudio describe la implementación de un Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) en la Institución Educativa San José del Huila, diseñado para una evaluación integral en los niveles de básica primaria. La investigación detalla cómo este sistema mixto, que incluye evaluaciones praxiológicas, diagnósticas y formativas, ha impactado en la autopercepción y el compromiso de los estudiantes. Los resultados muestran mejoras significativas en el rendimiento y desarrollo personal de los estudiantes, quienes también manifiestan mayor interés y responsabilidad en su proceso educativo, promoviendo así un ambiente de aprendizaje positivo y equitativo.

En Colombia, el marco legal sobre la evaluación educativa se fundamenta principalmente en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Decreto 1290 de 2009, que subrayan la necesidad de una evaluación integral, continua y formativa. La Ley 115 de 1994 establece que la educación debe promover el desarrollo de todas las dimensiones del estudiante, no solo en términos académicos, sino también en el ámbito emocional, social y ético, en pro de una formación holística que forme ciudadanos activos y responsables en la sociedad. En este sentido, la evaluación es vista como una herramienta que contribuye al crecimiento personal y social, adaptándose a las capacidades, necesidades y particularidades de cada estudiante.

El Decreto 1290 de 2009, por su parte, ofrece lineamientos más detallados sobre los procesos de evaluación en las instituciones educativas. Este decreto establece que las evaluaciones deben ser coherentes con el contexto, objetivos y enfoque pedagógico de cada institución, respetando la diversidad y promoviendo la equidad en el proceso educativo. Asimismo, el decreto resalta que el objetivo de la evaluación es mejorar el aprendizaje y apoyar el desarrollo integral, lo que implica el reconocimiento de las competencias cognitivas, pero también de las habilidades socioemocionales y actitudinales del estudiante. Esto requiere que los docentes adopten un enfoque de evaluación que no se limite a la medición de conocimientos, sino que también valore otros aspectos del desarrollo, como la capacidad de resolver problemas, trabajar en equipo y asumir actitudes responsables hacia el aprendizaje y la convivencia.

Además, el marco legal fomenta una evaluación inclusiva y equitativa, en consonancia con los principios de la educación inclusiva promovidos por organismos internacionales como la UNESCO. Estos principios instan a que el sistema educativo no solo se centre en los resultados académicos, sino que también integre métodos que respeten y respondan a la diversidad, promoviendo la participación activa de todos los estudiantes, sin discriminación alguna. En conclusión, el marco legal colombiano impulsa una evaluación que va más allá de la simple calificación y se convierte en una herramienta para el aprendizaje y el desarrollo integral, en donde cada estudiante tiene la oportunidad de avanzar de acuerdo con sus propias características y potencialidades.

Conclusiones

El análisis de estas investigaciones se presenta un avance en la comprensión de la evaluación, el cual, se convierte en desafíos que debe asumir los docentes en el aula clase desde un enfoque integral y formativo en la evaluación, que no solo considere los resultados académicos, sino que tenga en cuenta el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Esto requiere de un compromiso conjunto docentes, padres y estudiantes con el fin de garantizar una evaluación formativa desde las necesidades del contexto de los niños y niñas de básica primaria.

Este artículo se centra en la evaluación formativa, como herramienta para el desarrollo integral, el cual resulta fundamental en la educación primaria, ya que no solo mide el rendimiento académico, sino que también fomenta habilidades y capacidades en los estudiantes.

El marco legal colombiano, en particular la Ley General de Educación y el Decreto 1290 de 2009, es un referente en la evaluación inclusiva y centrada en el aprendizaje, promoviendo el desarrollo equitativo, lo cual resulta esencial para responder a las necesidades individuales y contextuales en el proceso educativo. La evaluación socioformativa se destaca como un modelo que permite considerar las competencias socioemocionales y contribuye a una educación más holística, al tiempo que fomenta la participación activa y la autoevaluación, transformando la evaluación en una herramienta de aprendizaje integral y no solo en un mecanismo de calificación. En este sentido, se propone un enfoque evaluativo que motive la reflexión y la adaptación pedagógica para satisfacer las necesidades de cada estudiante, de modo que la evaluación fomente una formación más inclusiva, equitativa y comprometida con la formación de ciudadanos responsables y preparados para enfrentar los retos sociales y académicos del futuro.

A nivel internacional, los estudios resaltan la importancia de una evaluación que, en lugar de centrarse en la certificación, promueva la mejora continua y ajuste las estrategias pedagógicas para el beneficio del estudiante.

En el contexto nacional, se retoman los estudios de Rodríguez, P., y Martínez, S. (2022). Evaluación para el aprendizaje en Colombia: Un

análisis desde la perspectiva de los docentes y Carrillo, N.L. (2023). Formación y actualización docente: una innovación para el fortalecimiento del rendimiento estudiantil en educación básica primaria, que resaltan la relevancia de la formación continua del docente en estrategias de evaluación formativa, y en el desarrollo de habilidades pedagógicas que respondan a las necesidades individuales y contextuales del alumnado, promoviendo una educación más equitativa y eficaz.

A nivel regional, se puede afirmar que existen estudios relacionados con la evaluación se convierten en insumos para la presente investigación que profundizará en las percepciones de los padres de familia, docentes y estudiantes de los colegios Alegría del Norte y Communicate Kids en Neiva y frente a la pertinencia de la evaluación formativa.

Retomando la investigación, la Institución Educativa La Merced (IELM, 2023), la investigación de Castillo, L. en la Institución Educativa San José del Huila y el estudio de López, A., y Hernández, F. (2023), permite presentar una visión integral de los estudiantes mediante evaluaciones socioformativas que incluyen competencias socioemocionales y promueven la retroalimentación y la autoevaluación.

417

En síntesis, los hallazgos de este estudio sugieren la necesidad de promover un enfoque de evaluación formativa que integre perspectivas internacionales y directrices nacionales, adaptándose a las particularidades regionales para maximizar el impacto educativo. La evaluación formativa emerge así no solo como un mecanismo de diagnóstico, sino también como una herramienta transformadora para el desarrollo integral de los estudiantes, capaz de adaptarse a sus necesidades y prepararlos para una vida activa en sociedad.

Referencias Bibliográficas

- Barrón T., M. C. (2005). Criterios para la evaluación de competencias en el aula. Una experiencia mexicana. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (45), pp. 104-121.
- Bombelli, E. C. y Barberis, J. G. (2012). Importancia de la Evaluación Diagnóstica en Asignaturas de Nivel Superior con Conocimiento Preuniversitario. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 5(13).
- Cabello, G. (2003). Acerca de la Educación Primaria. *Investigación Educativa*, 7(12), pp. 55 – 64.

-
- Carrillo, N.L. (2023). *Formación y actualización docente: una innovación para el fortalecimiento del rendimiento estudiantil en educación básica primaria*. Línea imaginaria.
- Castillo, L. (2022). Implementación de la evaluación integral en el aprendizaje de primaria en la Institución Educativa San José del Huila. *Revista de Pedagogía Regional*, 7(3), pp. 45-60.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), pp. 162-167.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), pp. 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, M. y Ramírez, L. (2020). La evaluación formativa en el desarrollo de competencias educativas en estudiantes de secundaria en México. *Revista Internacional de Educación*, 15(2), pp. 33-45.
- Institución Educativa La Merced. (2023). *Sistema Institucional De Evaluación De Los Estudiantes (SIEE)*.
- Jihuallanca Ruelas, I., Arenas Figueroa, M. y Jihuallanca Ruelas, J. A. (2023). La evaluación formativa en estudiantes de educación primaria: una revisión sistemática. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), pp. 752-770. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4428
- López, A., y Hernández, F. (2023). Evaluación y aprendizaje en instituciones educativas de Neiva, Huila: Un enfoque cualitativo. *Revista Huilense de Educación*, 8(2), pp. 22-34.
- Martínez Rizo, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), pp. 849-875.
- Montes, A. (2017). Calidad de la Educación Primaria en Colombia: Conceptualizaciones y Tendencias. *Escenarios*, 15(2), pp. 70 – 81.
- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2), pp. 1 – 28.
- Oviedo, T. y Chau, E. (2019). *Estrategias de Integración de los Padres de Familia en el Proceso Educativo de Estudiantes de Básica Primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Costa CUC, Barranquilla.
- Pasek de Pinto, E. y Briceño de Sánchez, R. (2015). Juicios valorativos: elementos y proceso de formulación en la evaluación del aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), pp. 460 – 488.
- Presidencia de la República de Colombia. (16 de abril de 2009). Decreto 1290.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), pp. 5 – 39.

-
- Rodríguez, P., y Martínez, S. (2022). Evaluación para el aprendizaje en Colombia: Un análisis desde la perspectiva de los docentes. *Revista Colombiana de Educación*, 24(3), pp. 82-101.
- Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Artículo 662.
- Sampieri, R. (2009). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Sánchez Aguirre, Flor M. Pérez García; A. Pérez. (2021). Diseño de un estudio sobre la percepción de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas de Perú. Bibliotecas. *Anales de Investigación*, 17(4), edición especial, pp. 1-16.
- Serrano González-Tejero, J. y Pons Parra, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), pp. 1-27.
- Silva, R. y Ortega, C. (2019). Evaluación educativa y competencias en el aula: Análisis de prácticas en instituciones educativas de Chile. *Revista Latinoamericana de Evaluación*, 13(1), pp. 55-70.
- Villanueva, R. y Ancieto, P. (2021). Análisis documental de la evaluación educativa bajo el enfoque socio formativo. *Revista Paradigma*, 42(2), pp. 299 – 324.

