



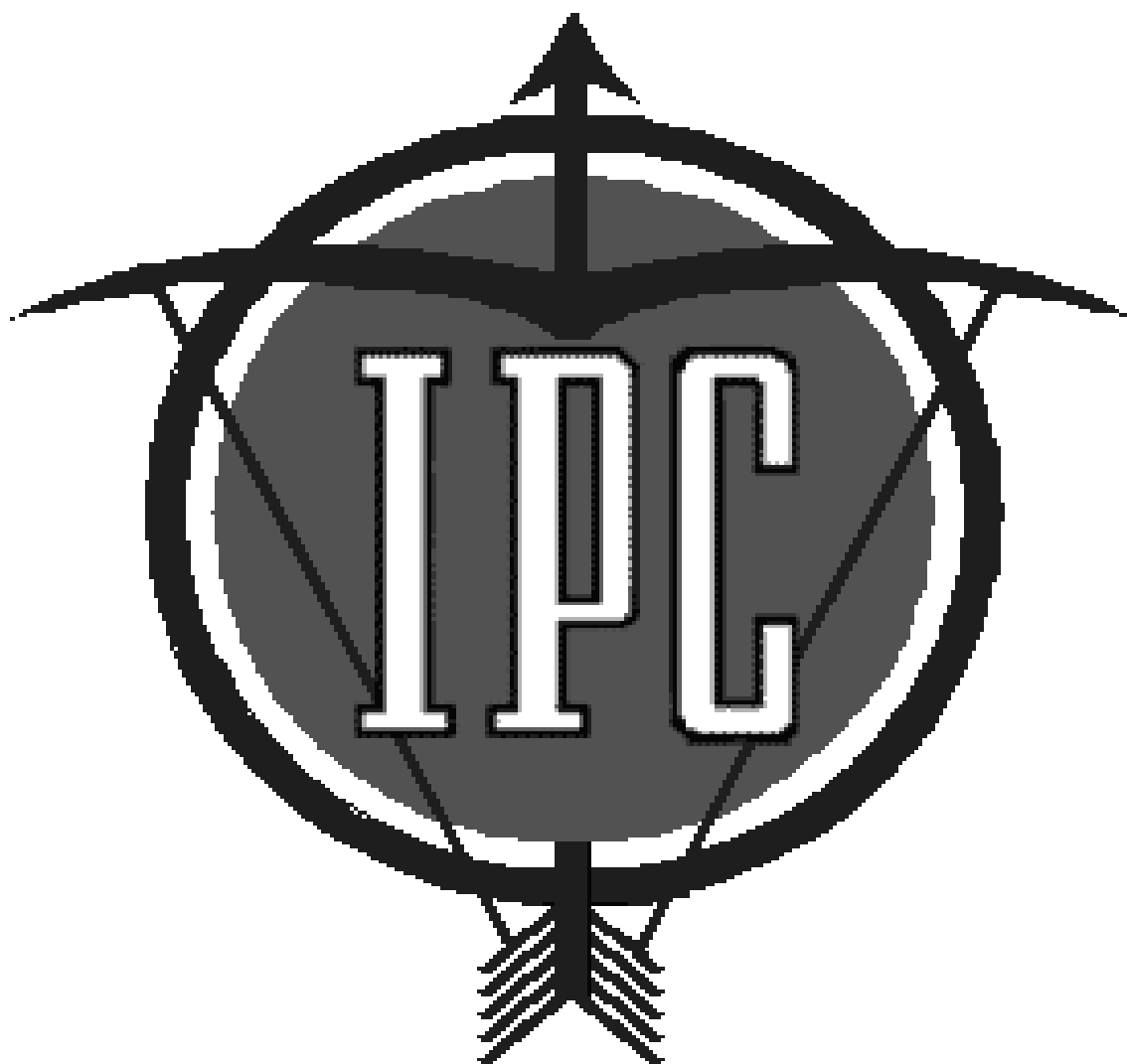
51

GACETA DE PEDAGOGÍA

Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024



Gaceta de Pedagogía
Nº 51 - Año 2024

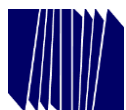


GACETA DE PEDAGOGÍA

Fundada en 1960

Quinta Etapa

Nº 51 - Año 2024



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector Raúl López Sayago

Vicerrectora de Docencia Doris Pérez Barreto

Vicerrectora de Investigación y Postgrado Moraima Esteves González

Vicerrectora de Extensión María Teresa Centeno

Secretaria Nilva Liuval Moreno



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS CUERPO DIRECTIVO

Directora Zulay Pérez Salcedo

Subdirectora de Docencia Olivia Andrade

Subdirectora de Investigación y Postgrado Arismar Marcano Montilla

Subdirector de Extensión Humberto González Rosario

Secretaria Sol Ángel Martínez

COORDINADOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Alejandro Rodríguez Becerra

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Jefe de Departamento Antenor Viáfara

CUERPO EDITORIAL

EDITORA Y COORDINADORA Belkis Osorio Acosta (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-POLINORTE, Convenio Venezuela-Colombia)

COEDITORA Mariela Alejo (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela- UPEL-IPC. VE)

ASISTENTE DE GESTIÓN EDITORIAL Xiomara Rojas (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela- UPEL-IPC. VE)









CONSEJO EDITORIAL María Eugenia Bautista (UPEL-IPC. VE); Josefina Palacios (UPEL-IPC. VE); Mayda La Fe (UPEL-IPC. VE); Haymara Harrington (UPEL-IPC. VE).

COMITÉ CIENTÍFICO/ACADÉMICO

Integrantes Nacionales


- Damelys Cedeño (Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Venezuela. VE)
- Fanny Cianci (Colegio Universitario de Caracas. Venezuela)
-  José A Moncada S (Universidad Nacional Experimental del Táchira. UNET. VE)
- Mariela Díaz Fernández (Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Venezuela)
-  Roraima Mora (Universidad Católica André Bello. Venezuela)
- Sergio Alejandro Arias Lara (UNET. VE)
- Sol Martínez (Unidad Educativa Nacional Luis Eduardo Egui Arocha. Venezuela)
-  Yadira Gudiño (Colegio Universitario de Rehabilitación May Hamilton. Venezuela)
-  Ysbelia Sánchez García (UNET. VE)
- Wilfredo Sequera (Universidad Simón Bolívar. Venezuela)

Integrantes Internacionales



-  Adriana Pérez de Ramírez (Universidad del Norte. Colombia)
-  Carlos Mayora (Universidad del Valle. Colombia)
- Carolina Leal (Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú)
- Clemencia C Henao O (Universidad Atlántica. Colombia)
- Diana Flores Noya (Universidad de ATACAMA. Chile)
-  Gerardo Lara Morel (Colegio Nuestra Señora del Huerto. Chile)
- Jennyfer Catalina Hernández (Fundación Alfonso Casas Morales para la Promoción Humana. Colombia)
- Jenny González (Universidad de Passo Fundo, UPF-PNPD-CAPEB. Brasil)
-  José Argenis Rodríguez (Universidad Internacional de La Rioja. España)
- Lisa Mata (Escuela de Administración Finanzas e Instituto Tecnológico. Universidad EAFIT. Colombia)
-  María Y. Pastrán Ch (Universidad del Norte. Colombia)
-  Mohammed El Homrani (Universidad de Granada. España)
- Nathalie Josmar Parra (Universidad Interamericana para el Desarrollo. Perú)
-  Richard José Sosa (Instituto Santo Tomás de Aquino. Colombia)
- Simón Eduardo Ruiz Hernández (University of Tübingen, Alemania)
-  Yanett Molina (Universidad Internacional de La Rioja. España)

EQUIPO TÉCNICO



Diseño de cubierta

-  Mirna Quintero (UPEL-IPC. VE)


Correctores de texto


-  Josefina Palacios (UPEL-IPC. VE);
-  Magaly Salazar Sanabria (UPEL-IPC. VE)

Traductores







-  Evelio Salcedo (UPEL-IPC. VE)
-  Mirna Quintero (UPEL-IPC. VE)







Diagramadora







-  Belkis Osorio Acosta (UPEL-POLINORTE)

 Richard José Sosa (Instituto Santo Tomás de Aquino. Colombia)

CUERPO DE ASESORES Y EVALUADORES DEL NÚMERO 51- AÑO 2024

 Anny Gabrielle Perales
 Yudika Jarque
 Álvaro Faraco
 Simón Bond
 Carolina León
 Noemí Frías Durán

 Sara Lara
 Arismar Marcano
 Caritza León
 Zulay Pérez Salcedo
 Ana Salazar G
 Aurora Bultrón

 Rovimar Serrano
 Romy Rodríguez
 María de la Paz Silva Batatina
 Robert Rodríguez
 Norma González de Zambrano
 Naiken Delgado Bastidas

EDICIÓN

Fondo Editorial
Mariano Picón Salas
Instituto Pedagógico
de Caracas

EDITOR EN JEFE del Fondo Editorial
Mariano Picón Salas del IPC.
Bernardo Bethencourt

COORDINADOR EDITORIAL
Jesús Lovera

Revista anual arbitrada
Departamento de Pedagogía
Instituto Pedagógico de Caracas

Hecho el Depósito de Ley
Depósito Legal pp197602651252

Depósito Legal digital
DC20-1800-1050



ISSN:0435-026X



ISSN:2959-1872

2024 Ediciones
Departamento de Pedagogía
Instituto Pedagógico de Caracas,
Avenida Páez, El Paraíso,
Torre Docente, piso 3, ofic. 376,
Caracas, Venezuela.
Teléfonos (58-212) 405-25-65
405-27-64

Correo electrónico:

gaceta.pedagogia.ipc@upel.edu.ve
gacetadepedagogia@gmail.com

Instagram: <https://www.instagram.com/gacetadepedagogia/>

Facebook:

Gaceta DE Pedagogía

Página web

gacetadepedagogia.jimfree.com

Gaceta de Pedagogía no se hace responsable por la opinión emitida por los autores.



Revista Gaceta de Pedagogía permite la reproducción total o parcial, la distribución, la comunicación pública de la obra y la creación de obras derivadas, siempre que no sea con fines comerciales y que se distribuyan bajo la misma licencia que regula la obra original. Es necesario que se reconozca la autoría de la obra original.

NORMAS Y CRITERIOS DE PUBLICACIÓN

1. Generalidades:

1. *GACETA DE PEDAGOGÍA* (RGP) está constituida por una Editor(a) y por el Cuerpo Editorial.
2. Los documentos que *GACETA DE PEDAGOGÍA* recibe son: artículos relacionados con aspectos educacionales, áreas afines y científicos **originales** en idioma español, inglés, portugués y francés; siempre y cuando se ajusten a los requisitos exigidos en estas normas.
3. Esta publicación es bianual.
4. La recepción de documentos se realizará dos veces al año, en los meses de marzo y julio para el número.
5. Recibir un documento no presupone que haya sido aceptado para su publicación.

2. Sistema de arbitraje

1. En la RGP todos los documentos presentados serán sometidos a arbitraje utilizando el sistema de revisión por pares, además el sistema a doble ciego. La evaluación se hará según criterios de originalidad, pertinencia, actualidad, aporte, rigurosidad argumentativa.
2. El proceso de evaluación de un documento será de cuatro meses mínimo y seis máximos.
3. Una vez que el documento es revisado se establecerán los siguientes fallos:
 - a) Aprobar su publicación sin modificaciones
 - b) Publicar si se atienden las recomendaciones
 - c) No publicar
4. Si uno de los revisores no está de acuerdo con la publicación del documento, entonces, el documento podrá ser revisado por un tercer revisor, quien dictaminará si el documento se publica o no.
5. Todos los autores son responsables de realizar los cambios y tomar en consideración las sugerencias.

6. Una vez iniciado el proceso de arbitraje de un artículo, el autor se compromete a no publicarlo en otra revista distinta a la Gaceta de Pedagogía. Además, deberá firmar la declaración jurada de autoría, así como la autorización para la publicación de su artículo académico (buscar en la página web OJS-UPEL - <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/normasdepublicacion> - conjuntamente con los otros requisitos del apartado C numeral 3)
7. Una vez realizadas las correcciones, el autor(es) del artículo recibirá(n) una constancia de su aceptación para publicarlo. Una vez publicado el artículo se le(s) enviará(n) la URL del número de la Revista en la cual aparece, así como la asignación del DOI.
8. Los trabajos no aceptados serán devueltos a su(s) autor(es) haciéndole(s) ver los motivos de tal decisión.

3. Normas Generales:

1. Todo material para ser publicado requiere ser sometido a la corrección del uso del lenguaje. Por lo tanto, su(s) autor(es) se compromete(n) a aceptar las modificaciones, sugerencias u observaciones realizadas por el comité de arbitraje.
2. Los trabajos serán presentados en digital, debidamente identificados escritos en Word, tamaño carta, espacio de 1,5 y en letra Arial 12, con páginas numeradas consecutivamente.
3. Síntesis curricular de los autores, llenar el formato alojado en la página web <https://gacetadepedagogia.jimdofree.com/formato-para-la-hoja-de-vida-cv/>
4. Se identificarán con título en español, inglés, portugués y francés, el nombre del autor(es), el resumen no excederá de 150 palabras y sus palabras clave, institución donde labora (filiación) correo electrónico y ID-ORCID. Se debe transcribir en letra cursiva.
5. La extensión del documento será entre 15 y 20 páginas, incluyendo las referencias bibliográficas.

4. Manuscrito

1. El título del artículo debe aparecer centrado en letra Arial tamaño 14 y en negrita.

2. El título no debe superar las 15 palabras.
3. El título traducido al inglés, portugués y francés se colocará después del título en español, centrado en el texto, con letra Arial 13 puntos y sin negrita.
4. El nombre del autor(es), debe aparecer alineado al margen derecho de la página en letra Arial, en 12 puntos, en negrita.
5. Seguidamente el correo electrónico e ID-ORCID alineados al margen derecho de la página en letra Arial, en 9 puntos, vínculo activo.
6. El nombre de la institución donde labora y país, alineados al margen derecho de la página en letra Arial, en 10 puntos.
7. Todos los textos deben incluir un resumen en español y la respectiva traducción al inglés, portugués y francés, de no más de 150 palabras máximo y en un único párrafo, emplear letra cursiva.
8. Todos los textos deben incluir palabras clave del documento, con la respectiva traducción al inglés, llamada Key Words, al portugués Palavras-Chave, al francés Mots-Clés (se recomienda utilizar el tesauro de la UNESCO).
9. Deben indicarse de tres a cuatro palabras clave como máximo, las cuales no deben contener ni conjunciones ni artículos.
10. Los títulos: Introducción, Metodología, Resultados, Discusión y Conclusiones deben estar en mayúscula sostenida, en 12 puntos, negrita sin numeración, alineados a la izquierda.
11. Los subtítulos o apartados deben aparecer en letra Arial, en 12 puntos, con negrita sin numeración en minúscula (inicio de la primera letra en mayúscula), alineados a la izquierda.
12. Toda nota aclaratoria debe ser incluida al pie de página y serán usadas para enriquecer la argumentación, para ampliar o complementar información importante.
13. Debe evitarse cuadros y tablas muy extensas, se sugiere media página como tamaño ideal. Sin embargo, si es necesario el uso de este recurso para argumentar alguna información, la revista lo considerará siempre y cuando sea un máximo de (7) siete elementos.
14. Las fotografías, mapas, ilustraciones y figuras deberán estar en formato JPG, con una resolución de 300 dpi, en un tamaño de 14 cm de ancho, rotulados y numerados

consecutivamente, en letra Arial, en 10 puntos.

15. Todo material ilustrativo incluido en el texto, debe contar con las respectivas autorizaciones para su uso y divulgación, salvo las que sean de su propiedad, en este sentido, debe anotarse la fuente. Siguiendo las normas de licenciamiento y protección intelectual, todas las imágenes son de dominio público cuando el autor(a) tiene más de 75 años de fallecido(a).

Ejemplo de elaboración del resumen

Resumen: En español, inglés, portugués y francés, texto justificado, espacio sencillo, en 12 puntos, letra cursiva, un único párrafo, sin títulos, ni citas, ni referencias. Debe ser un resumen analítico: incluye información sobre la finalidad, la metodología, los resultados y las conclusiones. Su extensión es de 150 palabras. El resumen es una síntesis explicativa del contenido del artículo o ensayo, por lo que no se deben copiar párrafos o partes del documento para elaborarlo.

Debe indicar claramente qué tipo de documento es: **artículo o ensayo**. A continuación, se muestra la estructura del resumen:

*Un resumen para **artículo** está constituido por los siguientes elementos:*

Introducción: *¿por qué se ha llevado a cabo el artículo? Se plantea el problema, se explican brevemente los antecedentes sobre el problema o tema abordado y el objetivo principal.*

Metodología: *Responde a la pregunta ¿Cómo se han obtenido los datos que apoyan el artículo? Para ello es importante explicar si se trata de un abordaje cualitativo, cuantitativo o mixto, debe incluir el enfoque y tipo de investigación, la población y muestra, actores sociales, sujetos o informantes, las variables, las técnicas de recolección de datos utilizadas y los alcances.*

Resultados: *Responde a la pregunta ¿Qué se ha encontrado? Debe incluir los resultados principales, tanto los positivos como los negativos, y debe haber coherencia entre los resultados y el objetivo principal del estudio. Si los resultados son cuantitativos, presentar los porcentajes y su significación estadística.*

Conclusiones: *Responde a las preguntas ¿Qué significan los resultados? y ¿Qué implicaciones y aplicaciones pueden tener esos resultados? Se establecen brevemente los puntos fuertes y débiles del estudio, así como probables soluciones o aplicaciones. Debe ser coherente con los resultados expuestos anteriormente.*

OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA REVISTA GACETA DE PEDAGOGÍA

Gaceta de Pedagogía es un órgano de divulgación de trabajos originales e inéditos provenientes de la investigación educativa y de otras áreas del conocimiento relacionadas con la educación. Es una revista arbitrada, su publicación es bianual (y con números extraordinarios) cuyos artículos son evaluados mediante un sistema doble ciego, lo que permite la objetividad y transparencia para seleccionar los artículos que se publican en cada uno de sus números.

Es una publicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) Venezuela y su administración está a cargo del Departamento de Pedagogía. Su estructura organizativa está integrada por un Cuerpo Editorial coordinado por el Editor, Coeditor, Asistente de gestión editorial, Consejo académico, Comité académico nacional e internacional, así como, el Cuerpo de asesores y evaluadores de cada número.

ESTRUCTURA DE LA RGP

- Presentación
- Artículos generales
- Investigaciones
- Referencias Bibliográficas:
 - Reseña de libros, Reseña de Revistas, Trabajos de Tesis, de Ascenso, Páginas web, blogs y otros documentos electrónicos, Reseña Histórica Gaceta de Pedagogía, Reseña Histórica del Departamento de Pedagogía y sus Grandes pedagogos.
- Eventos
- Avances de Investigación
- Currículo de los autores
- Declaración Jurada de Autoría
- Contactos de las autoridades, de los miembros del Cuerpo Editorial y del Comité Científico Académico



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA
AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN
GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: _____

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editorial y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos)





autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los ____ días, del mes de _____, del año _____ en la ciudad _____.

**Nombres y Apellidos
del (de los) autor(res)**

Firma(s)

**Número de documento
de identificación**

 ID ORCID

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	16
ARTÍCULOS ORIGINALES	
iD Monroy Viloría Kelly Emperatriz: Comprensión y fluidez en la lectura en estudiantes de básica primaria. <i>Reading comprehension and fluency in basic elementary students. Compreensão e fluência de leitura em alunos do ensino fundamenta. Compréhension et fluidité de la lecture chez les élèves de base du primaire</i>	18
iD Mendoza González Noralba y iD Sánchez Moreno Yoany: Explorando la convivencia escolar en primaria: perspectivas e interpretación en acción. <i>Exploring primary school coexistence: Perspectives and interpretation in action. Explorando a coexistência na escola primária: perspectivas e interpretação em ação. Explorer la coexistence à l'école primaire: perspectives et interprétations en action</i>	37
iD Agudelo John Fredy: La tecnología y los dispositivos electrónicos en el aula de clase. <i>Technology and electronic devices in the classroom. Tecnologia e dispositivos eletrônicos na sala de aula. La technologie et les dispositifs électroniques en classe</i>	60
iD Gregorio de Jesús Casas Rojas: Participación democrática de los estudiantes, directivos y docentes en la Escuela Urbana El Divino Salvador. <i>Democratic participation of students, directors and teachers in El Divino Salvador Urban School. Participação democrática de estudantes, diretores e docentes na Escola Urbana El Divino Salvador. Participation démocratique des élèves, des cadres et des enseignants à l'école urbaine. El Divino Salvador</i>	78
iD Carmona Pérez Lorenza María: Calidad de la educación media orientada desde la Educabilidad y Enseñabilidad. <i>Quality of secondary education oriented from the Educability and Teachability. Qualidade do ensino secundário orientada a partir de Educabilidade e Ensinabilidade. Qualité de l'enseignement secondaire orientée par l'éducabilité et l'enseignabilité</i>	94
iD Díaz Patiño Solfredy: Plan del manejo ambiental pedagógico para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible. <i>Educational environmental management plan for the conservation and development of sustainable tourism.</i>	

Plano de gestão ambiental educacional para a conservação e desenvolvimento do turismo sustentável. Plan de gestion de l'environnement éducatif pour la conservation et le développement du tourisme durable 112

iD Manrique Pulgar Eva Esperanza: Estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes de grado primero de primaria. *Pedagogical strategy to strengthen reading and writing skills in first grade students. Estratégia pedagógica para reforçar as competências de leitura e escrita dos alunos do primeiro ano do ensino básico. Stratégie pédagogique pour renforcer les compétences en lecture et en écriture des élèves de première année de l'école primaire*..... 129

iD Ruiz Neir Alberto: Educación en valores en una sociedad de cambio permanente. *Education in values in a society of permanent change. Educação em valores numa sociedade em mudança permanente. L'éducation aux valeurs dans une société en changement permanent*..... 146

iD Juaspuezán J Luis Felipe: Relación entre las competencias comunicativas y tradición oral. *Relationship communication skills and oral tradition. Relação entre competências comunicativas e tradição oral. Relation entre les compétences communicatives et la tradition orale*..... 161

iD Ladino Bonilla Ángela Patricia: Alelopatía: la ruta sostenible hacia la seguridad alimentaria. *Allelopathy: the sustainable route towards food safety. Alelopatia: a rota sustentável para a segurança alimentar. Allélopathy: la voie durable vers la sécurité alimentaire*..... 175

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

iD Hurtado Rojas Leyder Avelino : Incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz. *Incidence of citizen and emotional competencies as generating axes of a culture of peace. Incidência das competências cidadãs e emocionais como eixos geradores de uma cultura de paz. Incidence des compétences citoyennes et émotionnelles comme axes générateurs d'une culture de paix* 193

iD González Rou Luisa María: El papel de la educación en la mitigación de la discriminación hacia la comunidad LGBTI. *The Role of Education in Mitigating Discrimination against the LGBTI Community. O papel da educação na mitigação da discriminação contra a comunidade LGBTI. Le rôle de l'éducation dans la réduction de la discrimination envers la communauté LGBTI*..... 212

iD Trujillo Rondón Angélica Johanna: La escuela y el conflicto armado en Colombia. *The school and the armed conflict in Colombia. A escola e o conflito armado na Colômbia. L'école et le conflit armé en Colombie*..... 236

iD Madera González Luz Elena: La metacognición y su impacto en el mejoramiento de la comprensión en la lectura. <i>Metacognition and its impact on improvement of reading comprehension. Metacognição e seu impacto na melhoria de compreensão de leitura. La métacognition et son impact sur l'amélioration de compréhension écrite.....</i>	259
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

AVANCE DE INVESTIGACIÓN

iD Torrealba Dolores: Alternativas hacia la producción de ensayos desde una visión pedagógica en el ámbito académico. <i>Alternatives towards the production of essays from a pedagogical vision in the academic field. Alternativas para a produção de redações a partir de uma visão pedagógica no campo acadêmico. Alternatives vers la production d'essais à partir d'une vision pédagogique dans le domaine académique.....</i>	283
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

CURRICULOS DE LOS AUTORES.....	297
---------------------------------------	-----

PRESENTACIÓN

Gaceta de Pedagogía es un espacio dedicado a investigadores noveles y consolidados que desean fortalecer sus capacidades en el campo científico de la educación. Nos complace presentarles el Número 51 Extraordinario Año 2024, en su tercera publicación, con 15 contribuciones. Estos manuscritos son estudios de investigaciones originales, de revisiones sistemáticas y avance de investigación. En esta oportunidad podrán leer artículos en el ámbito gerencial, de educación primaria y media, así como temáticas sobre valores, ambiente, oralidad, discriminación, entre otros.

Entre los temas abordados en educación primaria, encontraremos a *Monroy Viloría Kelly Emperatriz* en la “Comprensión y fluidez en la lectura en estudiantes de básica primaria”; *Mendoza González Noralba y Sánchez Moreno Yoany* “Explorando la convivencia escolar en primaria: perspectivas e interpretación en acción”; y a *Manrique Pulgar Eva Esperanza* investigando las “Estrategias pedagógicas para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes de grado primero de primaria”. En educación media, a *Carmona Pérez Lorenza María* con su estudio sobre la “Calidad de la educación media orientada desde la Educabilidad y Enseñabilidad”.

Otros enfoques importantes en estos artículos fueron las estrategias y medios empleados en el aula de clase, como el de *Agudelo John Fredy* investigando “La tecnología y los dispositivos electrónicos en el aula de clase”; *Juaspuezán J Luis Felipe* con la “Relación entre las competencias comunicativas y tradición oral”; *Madera González Luz Elena* en “La metacognición y su impacto en el mejoramiento de la comprensión en la lectura” y a *Torrealba Dolores* exponiendo “Alternativas hacia la producción de ensayos desde una visión pedagógica en el ámbito académico”

En cuanto a la gestión en el ámbito educativo, *Gregorio de Jesús Casas Rojas* escrutó a nivel gerencial la “Participación democrática de los estudiantes, directivos y docentes en la Escuela Urbana El Divino Salvador”. En el caso de *González Rou Luisa María* trabajó “El papel de la educación en la mitigación de la discriminación hacia la

comunidad LGBTI” y *Trujillo Rondón Angélica Johanna* en “La escuela y el conflicto armado en Colombia”.

Además, se exploran temas relacionados con los valores y la cultura de paz, cuyas producciones investigan mejorar el espacio educativo, como fueron: *Ruiz Neir Alberto* con la “Educación en valores en una sociedad de cambio permanente” y *Hurtado Rojas Leyder Avelino* en la “Incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz “.

Por último, dos temáticas bien interesantes relacionada al turismo y a la seguridad alimentaria como fueron la de *Díaz Patiño Solfredy* sobre su “Plan del manejo ambiental pedagógico para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible” y la de *Ladino Bonilla Ángela Patricia* en la “Alelopatía: la ruta sostenible hacia la seguridad alimentaria”.

Este Número 51 extraordinario de RGP refleja nuestro firme compromiso con la excelencia académica y la difusión del conocimiento en el ámbito educativo. Agradecemos a todos los autores, revisores y colaboradores por sus valiosas sugerencias y observaciones. Confiamos en que los artículos presentados contribuyan significativamente al desarrollo y mejora de la educación en nuestra sociedad.

Cuerpo Editorial

Comprensión y fluidez en la lectura en estudiantes de básica primaria

Reading comprehension and fluency in basic
elementary students

Compreensão e fluência de leitura em alunos do
ensino fundamenta

Compréhension et fluidité de la lecture chez les
élèves de base du primaire



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Kelly Emperatriz Monroy Viloria**
kellymonroy0322@yahoo.com

Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi, Cartagena-Colombia

Recibido: 11 de noviembre 2023 / Aprobado: 18 de junio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La comprensión de la lectura la capacidad de reconocer y precisar los significados literales de las palabras en un texto. El objetivo de este artículo fue identificar las dificultades que presentan en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón de Baladí. Se empleó el diseño de campo con una metodología cuantitativa, en la que se aplicó la prueba diagnóstica de lectura inicial EGRA (Early Grade Reading Assessment) a 109 estudiantes. Entre los resultados se observaron deficiencias para reconocer las letras, identificar el sonido inicial y decodificar

ABSTRACT

Reading comprehension is recognizing and specifying the literal meanings of words in a text. This article aimed to identify the difficulties presented in reading comprehension by first-grade students of the Bertha Gedeón de Baladí educational institution. A field design with a quantitative methodology was used, in which the initial diagnostic reading test EGRA (Early Grade Reading Assessment) was applied to 109 students. Among the results, deficiencies were observed in recognizing letters, identifying the initial sound and decoding words, in fluency and comprehension of texts. It was concluded that recognizing deficiencies is

RESUMO

Compreensão de leitura é a capacidade de reconhecer e especificar os significados literais das palavras de um texto. O objetivo deste artigo foi identificar as dificuldades que os alunos do primeiro ano da instituição educativa Bertha Gedeón de Baladí apresentam na compreensão da leitura. Utilizou-se um delineamento de campo com metodologia quantitativa, no qual foi aplicado o teste diagnóstico inicial de leitura EGRA (Early Grade Reading Assessment) a 109 alunos. Os resultados mostraram deficiências no reconhecimento de letras, identificação de sons iniciais, decodificação de palavras, fluência e com-

RÉSUMÉ

Compréhension écrite est la capacité à reconnaître et à spécifier le sens littéral des mots dans un texte. L'objectif de cet article était d'identifier les difficultés que les élèves de première année de l'établissement d'enseignement Bertha Gedeón de Baladí rencontrent en matière de compréhension de la lecture. Il s'agit d'une étude de terrain avec une méthodologie quantitative, dans laquelle le test de diagnostic initial de lecture EGRA (Early Grade Reading Assessment) a été appliqué à 109 élèves. Les résultats ont montré des déficiences dans la reconnaissance des lettres, l'identification des premiers sons, le dé-



palabras, en la fluidez y comprensión de textos. Se logró concluir que el reconocer las deficiencias es el primer paso hacia la atención especializada y la implementación de estrategias pedagógicas adicionales adaptadas a las necesidades individuales para mejorar la comprensión de la lectura en este grupo de estudiantes.

the first step towards specialized attention and implementing additional pedagogical strategies adapted to individual needs to improve reading comprehension in this group of students.

preensão de textos. Concluiu-se que o reconhecimento de deficiências é o primeiro passo para uma atenção especializada e para a implementação de estratégias pedagógicas adicionais adaptadas às necessidades individuais para melhorar a compreensão da leitura neste grupo de alunos.

codage des mots, la fluidité et la compréhension des textes. Il a été conclu que la reconnaissance des déficiences est la première étape vers une attention spécialisée et la mise en œuvre de stratégies pédagogiques supplémentaires adaptées aux besoins individuels pour améliorer la compréhension écrite dans ce groupe d'élèves.

Palabras claves:
Comprensión de la lectura; Decodificación; Fluidez lectora

Key words: Reading comprehension; Decoding; Reading fluency

Palavras-chave: Compreensão de leitura; Decodificação; Fluência leitora

Mots-clés: Compréhension écrite; Décodage; maîtrise de la lecture

INTRODUCCIÓN

La comprensión de la lectura es necesaria para desarrollar las habilidades que llevan a participar de manera crítica y constructiva en la sociedad, es por esto que los desafíos que enfrentan los estudiantes en esta competencia atraen cada vez más la atención a escala mundial. En este orden de ideas, se puede observar que la prueba estandarizada PISA a nivel internacional muestra que existen algunas diferencias en el rendimiento lector entre países, por ejemplo, China obtuvo la puntuación más alta en comprensión lectora en 2018, mientras que algunos países latinoamericanos como Colombia, obtuvieron resultados inferiores a la media mundial (OCDE, 2019).

Estas dificultades han llevado al reconocimiento de la comprensión lectora como una de las cuestiones más importantes en el entorno escolar de Colombiano (Ebratt, 2019). Esta situación merece ser atendida de la manera más conveniente con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas en la sociedad, por lo que se debe no solo realizar un análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje que conduce a su optimización, sino que de igual manera ofrezca expectativas y variedad de recursos dentro de su desarrollo, dirigidos a preparar de manera integral a todas aquellas generaciones venideras con una formación adecuada.

La comprensión de la lectura es una de las destrezas primordiales que deben fortalecer los niños en sus primeros niveles de escolaridad, es la base para que adquieran

un aprendizaje significativo en todas las áreas contempladas en los planes de estudio, es de señalar que si un estudiante no puede realizar de manera satisfactoria el proceso de lectura de un texto no va a ser capaz de comprender o interiorizar el conocimiento o la enseñanza que le deja dicho texto. En los últimos años las instituciones educativas de Colombia han establecido como uno de sus objetivos principales mejorar los niveles de comprensión de la lectura de los estudiantes en los grados de primaria, en especial los niños que cursan 3° y 5°, por ser evaluados en Pruebas Saber que buscan identificar cómo se forman sus competencias comunicativa lectora y escritora, mediante la aplicación de una prueba cognitiva en el área de Lenguaje que tiene como base fundamental los lineamientos diseñados por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos; se observa en ellos que al momento de resolverlas presentan algunas dificultades como la carencia de respuestas sencillas al momento de abordar preguntas sobre los textos leídos y en la comprensión e interpretación de las lecturas.

Lo antes expuesto, lleva a indagar acerca de las pruebas, estrategias o herramientas utilizadas para evaluar la comprensión de la lectura, en este contexto se encuentra la prueba estandarizada PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), aplicada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2018) cada tres años. El reporte correspondiente al año 2018 declaró que los estudiantes colombianos obtuvieron puntajes más bajos que el promedio establecido, solo el 51% alcanzó el Nivel 2 en lectura, es decir, fueron capaces de determinar la idea principal de un texto, localizar información, utilizar criterios explícitos y reflexionar sobre el propósito de un determinado texto. El 1% obtuvo resultados excepcionales en la prueba, se ubicaron en los niveles 5 o 6, al ser competentes para comprender textos extensos, manejar conceptos abstractos y distinguir entre hechos y opiniones basadas en pistas implícitas sobre el contenido del texto.

Por su parte, la Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009), desde el año 2006 en compañía de Instituciones como los Ministerios de Educación, el Banco Mundial, entre otras, solicitaron la creación de herramientas de bajo costo con el fin de valorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, de esta manera se inicia un recorrido que conlleva al instrumento denominado *Early Grade*

Reading Assessment (EGRA; la Prueba Diagnóstica de Lectura Inicial), el cual permite medir oralmente las habilidades fundamentales, más básicas en la adquisición de la alfabetización en los primeros grados, como reconocer las letras del alfabeto, leer palabras simples, la comprensión de la lectura de oraciones y párrafos, y escuchar con comprensión.

Desde el año 2015 el Ministerio de Educación Nacional otorgó al Programa Todos Aprender (PTA) la opción de realizar un estudio y posterior implementación de la prueba EGRA. Basadas en esa directriz las docentes Buelvas y Villamizar (2020) realizaron la aplicación de la prueba EGRA a sus estudiantes de 2º, determinaron que el 46,7% se encontraban en riesgo al no conocer las letras, el 83,3% estaban por debajo del nivel establecido en cuanto a la identificación del sonido inicial, solo el 13,3% estaban en el nivel establecido por la prueba de leer 90 palabras por minuto, solo el 43% leía más de 35 palabras de manera correcta (entonación, puntuación). Solo el 33,3% contestaron de manera correcta las preguntas inferenciales; estas autoras demostraron que la aplicación de la prueba EGRA se convierte en un soporte importante en los procesos de diagnóstico a estudiantes y en la planeación asertiva de la actividad escolar, por la utilización de herramientas que coadyuven a mejorar el proceso lecto escritor.

El impacto positivo y significativo sobre la lectura al aplicar pruebas también se ve reflejado en los estudios internacionales realizados por Gottheil et al. (2019), quienes diseñaron un test de lectura y escritura en el idioma español denominado LEE Comprensivamente que favoreció el aprendizaje de la comprensión de la lectura en niños; por su parte Calleja y Cano (2019) en ese mismo año aplicaron esa prueba (LEE) durante dos meses y medio, a partir de los resultados se evidenció el mejoramiento de la capacidad de comprensión y fluidez de la lectura en el rendimiento escolar de los estudiantes. Estos estudios se convierten en un sustento sobre la posibilidad de implementar intervenciones en el ámbito educativo desde edades tempranas a través de planes de estudio, programas o actividades que actúen de manera preventiva con el objetivo de promover la comprensión y fluidez de la lectura.

Con el propósito de mejorar los niveles bajos de comprensión de la lectura en los estudiantes, autores como Carreño (2019), Díaz (2019), Avendaño (2020), Camarillo et

al., (2021) y Ramírez et al., (2022) desarrollaron e implementaron estrategias como la aplicación de software educativos, de instrumentos que permiten medir el nivel de la comprensión en la lectura, uso de portales educativos, visita a bibliotecas, tertulia con las familias, aplicación de estrategias como las de Isabel Solé que incluyen en el momento inicial la explicación del qué y por qué se leerá, durante la ejecución del proceso el docente lee uno o varios párrafos y al finalizar toda la lectura realiza un resumen de forma oral. Concluyeron que la comprensión de la lectura se podría adquirir en los primeros años de escuela con la aplicación adecuada de estrategias contextualizadas y lograría convertirse en el futuro en un elemento crucial del desarrollo profesional de los estudiantes, al otorgar herramientas que fomentan el pensamiento crítico.

Hoy en día llama más la atención el proceso de comprensión de la lectura, debido a los dos años de pandemia donde la escuela estuvo direccionada desde el apoyo en casa, Bonilla et al. (2021) con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes aplicaron la herramienta digital *cuadernia.com* que fomentó el pensamiento reflexivo y crítico de sus estudiantes ante la situación de confinamiento y los involucró en forma activa a través de una comunicación sencilla y directa. En cambio, Colque (2021) sugiere, luego de aplicar test de lecturas y utilizar sesiones de lúdica con algunos estudiantes, que se puede mejorar la comprensión de la lectura en niños cuando los docentes logran realizar sus planeaciones escolares al tener en cuenta las necesidades y los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, así como la inclusión de estrategias lúdicas.

En el contexto nacional colombiano, se resaltan investigaciones como las realizadas por Díaz et al. (2018) quienes trabajaron diversas actividades con estudiantes basadas en el uso de canciones del género pop, que generaron un cambio de actitud positiva ante el proceso lector. Por otra parte, González et al. (2019) se orientaron al fortalecimiento de la comprensión de la lectura en los estudiantes a través de la plataforma *Mangus Classroom* que les permitió acceder a lecturas motivadoras, hacer más fácil el proceso de comprensión de la lectura y se logró el mejoramiento de su aprendizaje.

Las referencias anteriores muestran un abanico de herramientas que no son únicas dentro de un campo extenso de posibilidades, pero que pueden ser seleccionadas y

aplicadas en el fortalecimiento del proceso lectoescritor. Sea cual sea la herramienta o estrategia que se utilice para mejorar la comprensión de la lectura, es indispensable la aplicación de diagnósticos que permitan detectar desde el inicio de la escolaridad el nivel de comprensión de la lectura como factor esencial en el proceso de aprendizaje, además de establecer el grado de adquisición de las habilidades, lo que a su vez genera el insumo al planear la actividad escolar anual. Aquí entra en juego el docente como observador del contexto y sus características, que escoge los métodos de enseñanza y emplea recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

Al observar después de un periodo de dos años de trabajo orientado desde casa por la situación mundial del COVID-19 los índices bajos en los resultados de las evaluaciones realizadas a los estudiantes en la institución educativa y el bajo rendimiento académico que representa un riesgo de pérdida del año escolar o la aprobación de este con deficiencias que se pueden ver reflejadas en años posteriores se formula como objetivo general en este estudio identificar las dificultades más frecuentes en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi.

MÉTODO

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma positivista o empírico analítico, cuya finalidad es describir la realidad observada. Su objeto de estudio está enmarcado en las unidades o elementos que pueden ser medibles, el investigador se transforma en un ser objetivo y neutral en su quehacer investigativo. En cuanto al diseño se considera una investigación de campo como lo señala Sabino (1992), en la cual la recopilación de la información, análisis, aplicación y métodos en la inferencia de la información, se encuentran en el mismo entorno donde se presenta el problema.

La investigación se enfocó en la población de primer grado de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi conformada por 150 niños de los cuales el 60% son niñas y el 40% son niños, con edades entre los seis y ocho años; pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2; la mayoría de ellos vienen de hogares disfuncionales. En conjunto son expresivos en todo momento; se muestran alegres, participativos en

clases, colaboradores, recursivos, amistosos, comunicativos, espontáneos y dan muestra de ser muy comprometidos en cuanto a sus deberes escolares y a sus procesos de formación. Además este grupo cuenta con tres estudiantes diagnosticados (uno con Perturbación de la actividad y la atención, otro con Trastorno del desarrollo del habla y del lenguaje no especificado y otro con Trastorno del espectro del autismo) y siete repitentes, los estudiantes.

En la selección de la muestra se realizó un muestreo no probabilístico con criterios de conveniencia, que incluyó solo a estudiantes matriculados en grado 1° de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi, se escogieron 109 de ellos (que corresponden al 72,7% de la población). En cuanto al procedimiento de este estudio, en primer lugar se escogieron los grupos del grado primero que participarían en él, posteriormente se organizaron los tiempos y se aplicó la prueba EGRA (ver anexo 1), lo cual permitió indagar las habilidades comunicativas más básicas en la alfabetización temprana de forma oral (tabla 1).

Es de resaltar que se escogió esta prueba por que a través de la aplicación de sus secciones que incluyen conocimiento de los sonidos de las letras, capacidad de decodificación, fluidez y comprensión de la lectura, se logra detectar las habilidades básicas necesarias para leer con mayor rapidez y comprensión, siendo este el objetivo final de la lectura. EGRA se desarrolló mediante un proceso en el que participaron expertos locales e internacionales. Las secciones fueron diseñadas teniendo en cuenta las habilidades propias de los estudiantes, basándose en los resultados de la validación y la investigación realizada. Cada texto fue preparado para detectar el progreso de grado a grado, los estudiantes de primero lograrán leer una parte del texto y cada año podría leer más rápido (Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, 2018)

Tabla 1

Componentes del instrumento (prueba EGRA)

Componentes del instrumento		
Componente	Componente Habilidad temprana de lectura	Habilidad demostrada por la capacidad del educando para
1. Conocimiento del nombre de las letras del alfabeto	Reconocimiento de las letras	Dar el nombre de las letras en mayúscula y minúscula, en orden aleatorio.
2. Conocimiento de los sonidos de las letras	Método fonológico	Dar el sonido de letras en mayúscula y minúscula, distribuidas en orden aleatorio.
3. Conciencia fonológica	Conciencia fonémica	Segmentar palabras en fonemas Identificar los sonidos iniciales en distintas palabras.
4. Decodificación de palabras sin sentido	Principio alfabético	Efectuar correspondencias entre grafemas y fonemas mediante la lectura de pseudopalabras simples.
5. Lectura y comprensión de un párrafo	Fluidez de la lectura oral	Leer un texto con exactitud, con poco esfuerzo y a un ritmo suficiente.
	Comprensión de la lectura	Responder correctamente a distintos tipos de preguntas y realizar inferencias sobre el texto que leyeron.

Tomado de: Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria. Estados Unidos de América.* <https://n9.cl/hl3lv>

Los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de lectura inicial EGRA aplicada a los estudiantes se tabularon con la ayuda de la herramienta Microsoft Excel, acto seguido se realizó el análisis estadístico descriptivo y la información detallada se registró en tablas y figuras.

RESULTADOS

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en tablas y figuras de la aplicación de la prueba EGRA a los estudiantes de grado primero. Se inicia con la aplicación más fundamental de este cuestionario, la que pregunta por los nombres de las letras. La tabla 2 muestra que en cuanto al conocimiento de las letras del alfabeto en mayúscula y minúscula se encontró que solo el 30,3% presentó un bajo riesgo por lo que reconocieron 35 o más palabras, lo que indicó que este porcentaje conoce e identifica las letras mayúsculas y minúsculas (nivel establecido para el grado primero), mientras

que el 47,7% correspondiente a 52 estudiantes se encuentran en riesgo, es decir, no identifican las letras del alfabeto (estos estudiantes lograron identificar hasta 19 letras del alfabeto).

La mayoría de los estudiantes a los que se les aplicó el instrumento (prueba EGRA) presentaron dificultades en el reconocimiento del nombre de las letras b y d, b y v, c y s, s y z, c y z, j y g, h y n, i y l. Esto puede ser resultado del desconocimiento de las letras, la mezcla de mayúsculas y minúsculas o a la organización desordenada de las letras del alfabeto en la plantilla, por lo que los estudiantes no tendrían la automatización real del reconocimiento de letras y su conversión de símbolo a sonido, ésta limitante obedece por lo general a que los estudiantes tienden a memorizar el alfabeto de manera organizada.

Tabla 2

Conocimiento de las letras del alfabeto de los estudiantes de 1° grado

Conocimiento de letras	Número de estudiantes	Porcentaje
Riesgo 0-19	52	47,7%
Algo riesgo 20-34	24	22,0 %
Bajo riesgo 35 más	33	30,3%
Total	109	100%

Se evaluó como segundo momento en la aplicación del EGRA, la identificación del sonido inicial de una palabra (tabla 3), los estudiantes debían tener como nivel establecido (la identificación del sonido inicial en 10 palabras) y se encontró que solo 14,7% están en ese nivel, esto contrasta con 85,3% (93) de estudiantes que se encuentran en los niveles emergentes (32,1%) y déficit (53,2%). Al observar los datos obtenidos en el conocimiento de las letras del alfabeto los estudiantes en riesgo eran 52 (47,7%) y en la identificación de sonidos los estudiantes en déficit fueron 58 (53,2%) lo que guarda una relación.

Tabla 3

Identificación del sonido inicial de los estudiantes de 1° grado

Identificación de sonidos	Número de estudiantes	Porcentaje
Déficit	58	53,2%
Emergente	35	32,1%
Establecido	16	14,7%
Total	109	100%

El Ministerio de Educación Nacional determinó que en la valoración de la lectura como proceso un estudiante de grado primero debe tener la habilidad de realizar la lectura de 35 palabras inventadas o más en un minuto (equivalente al nivel establecido en este grado). Con base en esto, un estudiante se encuentra en nivel de riesgo o déficit cuando lee menos de 24 palabras y en el nivel de algo de riesgo o emergente al leer entre 25 y 34 palabras en un minuto. En la tabla 4 se observan los datos arrojados en la aplicación de esta prueba: solo 7 que corresponden al 6,4% se encuentran en el nivel establecido. El 84,4% de los estudiantes está en el nivel déficit y un 9,2% (10 estudiantes) está en el nivel emergente. Esta prueba mide la habilidad decodificadora y se diseñó con la finalidad de evitar que los estudiantes reconocieran las palabras de manera visual, lo que se traduce en que algunos estudiantes solo utilizaron el reconocimiento visual sin combinarlo con la habilidad de decodificación y ambas resultan necesarias en la consecución de una lectura exitosa.

Tabla 4

Decodificación de palabras inventadas de los estudiantes de 1° grado

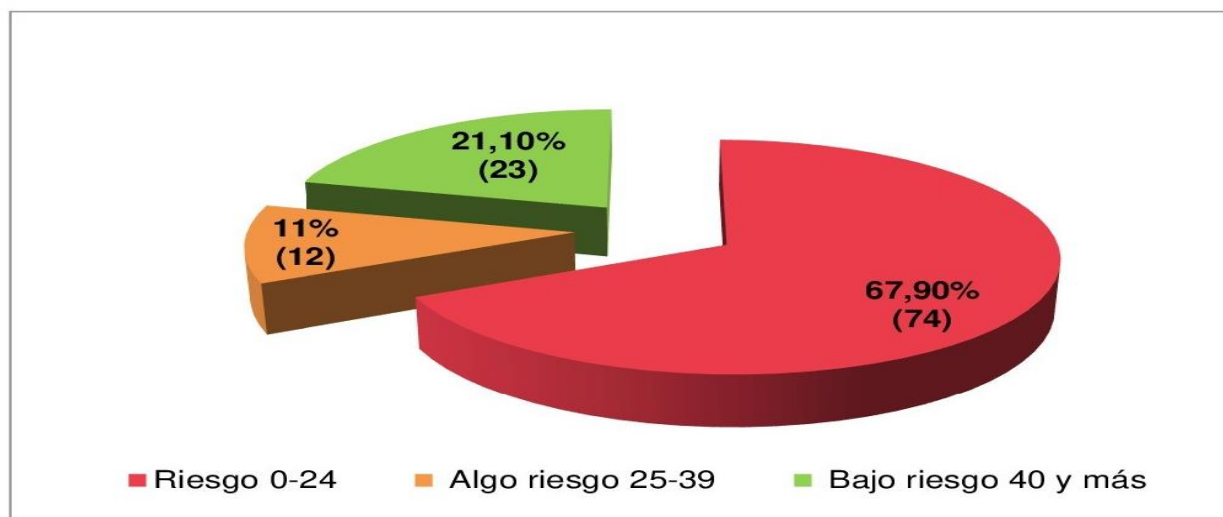
Decodificación de palabras inventadas	Número de estudiantes	Porcentaje
Déficit 0-24	92	84,4%
Emergente 25-34	10	9,2%
Establecido 35 más	7	6,4%
Total	109	100%

De acuerdo al instrumento propuesto en el año 2015 por el MEN para el PTA, la velocidad de lectura se determina de acuerdo a los niveles riesgo (de menos a 24 palabras), algo de riesgo (25 a 39) y bajo riesgo (de 40 o más). En la figura 1 se observan los resultados obtenidos en la lectura de un párrafo. Se encontró que el 78,9% (86 estudiantes) estaba por debajo del nivel establecido por la prueba, lo que los

caracterizaba en riesgo, es decir, leían menos de 40 palabras de manera correcta (entonación, puntuación). Esto puede obedecer a la lectura palabra por palabra que es característica de la lectura visual y no cerebral.

Figura 1

Fluidez en la lectura de los estudiantes de 1° grado

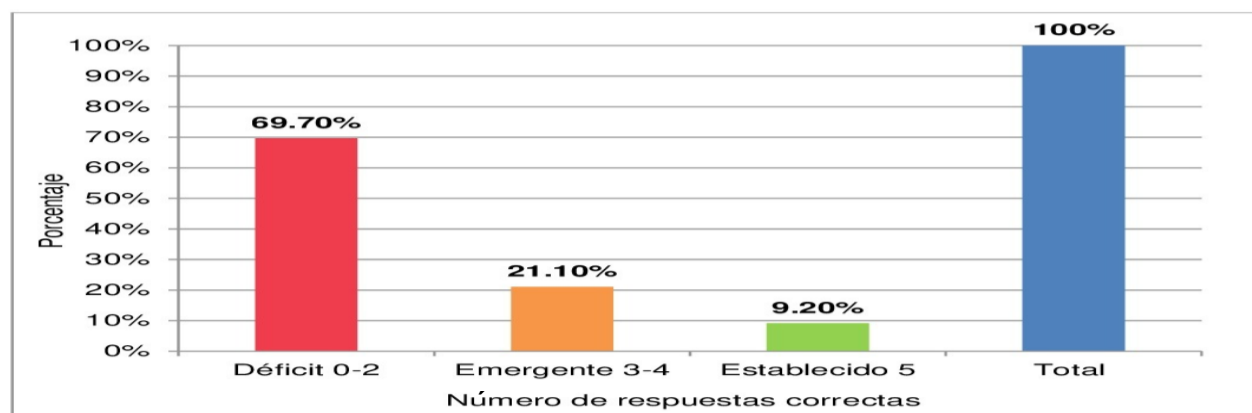


Se le realizaron cinco preguntas sobre el nivel de lectura inferencial, los resultados se visualizan en la figura 2, es alarmante que el 90,8% (99) de los estudiantes presentan falencias en la comprensión literal, es decir que no extraen información explícita de un texto (quién, qué, cómo, dónde, cuándo). Una posible razón de este resultado deficiente podría ser que los estudiantes tienen dificultades con el vocabulario, la decodificación o la lectura con suficiente fluidez y no logran comprender.

Si bien algunos estudiantes tienen buena vocalización, es claro que no consideran la puntuación al leer, esta característica es una de las razones por las que no comprenden lo que leen. Esto puede deberse a que cada estudiante tiene un ritmo y un estilo de aprendizaje diferentes.

Figura 2

Comprensión de lectura (cinco preguntas literales) de los estudiantes de 1° grado



DISCUSIÓN

A continuación, se describe el análisis realizado a los resultados obtenidos en este estudio al aplicar la prueba EGRA para identificar las habilidades de lectura en estudiantes de primer grado de una institución educativa de Cartagena. En los hallazgos se encontró que existe un porcentaje considerable de estudiantes que presentaron deficiencias en el reconocimiento y discriminación de las letras del alfabeto. Este resultado es consistente con estudios anteriores como el de Buelvas y Villamizar (2020) que han demostrado las dificultades de los estudiantes en el reconocimiento de letras como un componente fundamental en el proceso de alfabetización.

Según el Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria de la Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009), el reconocimiento de letras es una habilidad crucial en la adquisición de la lectura. La capacidad de los estudiantes para decodificar palabras y comprender textos puede verse significativamente afectada por su falta de familiaridad con las letras y su confusión sobre cómo usarlas.

Además, de los problemas en el reconocimiento de letras los estudiantes también presentan inconvenientes en el reconocimiento del sonido inicial de las palabras, estos resultados se relacionan con el conocimiento de las letras y hacen parte de la conciencia fonológica en la lectura inicial. Estos resultados respaldan la idea planteada por Ruiz

(2020) de que la lectura es un proceso complejo que requiere una serie de habilidades interconectadas como la decodificación de los símbolos y la comprensión del significado de las palabras. Con la finalidad de mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes, investigaciones de autores como Carreño (2019) y Díaz (2019) enfatizan la importancia de abordar una variedad de temas relacionados con la lectura, como la conciencia fonológica y las estrategias de comprensión.

Por otra parte, lo que indica que la mayoría (84,4%) de los estudiantes presentan obstáculos en la decodificación de palabras inventadas, es decir, no tienen la habilidad de leer 35 palabras por minuto, es que no reconocen los patrones fonéticos. Resultados similares a estos, se encontraron en la investigación que realizaron Castellanos y Guataquira (2020), donde evidenciaron que los niños presentaban problemas de decodificación al no identificar fonemas y/o confundir los sonidos. Por otro lado, Calleja y Cano (2019), consideran que existen dos rutas que guían al significado de las palabras, una de esas es la fonológica, que transforma cada grafema en su sonido y usa los sonidos como camino que lleva al significado. El requisito fundamental de la ruta es aprender a utilizar las reglas de conversión grafema a fonema. En otras palabras, la decodificación de palabras es crucial en la fluidez lectora porque permite reconocer palabras con mayor precisión y rapidez al permitir la comprensión del grafema y el fonema (Lozano, 2019 y Ayala y Lescay 2022).

También se encontró que los niños de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi tenían dificultades de comprensión y fluidez en la lectura, estaban por debajo de las expectativas del nivel de grado. A la mayoría de los niños les resultó difícil comprender el texto escrito, estos resultados pueden presentarse por problemas con la comprensión del vocabulario, la falta de práctica en la lectura y las limitaciones en las estrategias de comprensión. Hay que enfatizar que existe una conexión entre el vocabulario y la comprensión de la lectura, lo que destaca la importancia de una enseñanza rica en vocabulario en procura de mejorar la lectura (Romero et al. 2021).

La lectura eficaz es una habilidad crucial en el éxito académico y el desarrollo cognitivo, por lo que los resultados de la prueba EGRA que muestran dificultades con el

reconocimiento de letras, el sonido inicial, la decodificación de palabras, la comprensión y la fluidez en la lectura entre los estudiantes de primer grado son preocupantes y necesitan ser abordados de manera efectiva y urgente. Con el objetivo de mejorar las deficiencias encontradas y promover la comprensión de la lectura existen recursos tecnológicos educativos como, por ejemplo, el uso de cuadernia.com (Bonilla y Vidal, 2021), uso de Mangus Classroom (González y Santiago, 2019), Educaplay (Buevas y Villamizar, 2020), estos autores destacan la importancia los recursos interactivos porque al realizar las actividades diarias de los estudiantes en estas plataformas interactivas generan una mayor motivación, que es fundamental en el desarrollo de las habilidades de la comprensión de la lectura.

Otras estrategias eficaces a fin de involucrar a los estudiantes y mejorar su proceso lector es el uso de estimulación (Calleja y Cano, 2019) y de juegos (Ebratt, 2019 y Colque, 2021) que resultan en un aprendizaje más atractivo y efectivo; la aplicación de programas como "Lee Comprensivamente" utilizados por González y Santiago (2019) y Gottheil et al. (2019) proporcionan información sobre cómo enseñar técnicas de comprensión de la lectura que pueden ser útiles a los estudiantes de primaria. No hay que dejar de lado los informes presentados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015) y los resultados de PISA de la OCDE (2018) porque ofrecen un panorama más completo del sistema educativo de Colombia y de sus políticas gubernamentales relacionadas con la educación y la alfabetización, al señalar donde se necesitan mejorías.

Los resultados obtenidos luego de aplicar el cuestionario (prueba EGRA) a estudiantes se convierten en el punto de inicio para identificar las problemáticas que presentan en la comprensión de la lectura, en ella se reflejan los inconvenientes en el reconocimiento de letras, el sonido inicial, la decodificación de palabras, la comprensión y la fluidez en la lectura, lo que conlleva a abordar la problemática de manera integral (estrategias pedagógicas, tecnología educativa, estrategias de comprensión, la práctica constante) y motivar a los estudiantes colombianos a desarrollar una base sólida de lectura.



CONCLUSIONES

El presente estudio se enfocó en identificar las dificultades que presentan en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi. Los resultados revelaron varias conclusiones significativas que arrojan luz sobre las habilidades de lectura de los estudiantes en este nivel educativo:

En primer lugar, el objetivo planteado y la metodología utilizada para este estudio fueron acertadas, se logró evidenciar que los estudiantes de primer grado presentan dificultades en el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas, en la identificación del sonido inicial de una palabra, en la decodificación de palabras inventadas y en la fluidez de la lectura; lo que puede afectar su rendimiento académico y su desarrollo cognitivo.

En segundo lugar, se encontró que uno de los hallazgos clave de este estudio es que al parecer muchos de los estudiantes utilizan una estrategia de lectura palabra por palabra, que es característica de la lectura visual en lugar de la lectura cerebral. Esta estrategia puede limitar significativamente la velocidad de lectura y la comprensión, puesto que los estudiantes pueden enfocarse demasiado en la decodificación individual de palabras en lugar de procesar el texto de manera más fluida y comprensiva.

En tercer lugar, se concluyó que la mayoría de los estudiantes presentan deficiencias en la comprensión literal, lo que indica que tienen dificultades al extraer información explícita; este es un problema significativo por ser fundamental en la comprensión más profunda de un texto, estos inconvenientes pueden estar relacionados con el vocabulario, la decodificación y la fluidez en la lectura. Además, se observó que algunos estudiantes no consideran la puntuación al leer, lo que también puede contribuir a la falta de comprensión.

El reconocimiento de estas deficiencias es un primer paso hacia la implementación de estrategias pedagógicas efectivas que ayuden a los estudiantes de primer grado a mejorar sus habilidades de comprensión de la lectura, estas deben fomentar la enseñanza de vocabulario, la lectura en voz alta, la automatización real del reconocimiento de letras y su conversión de impresión a sonido, la habilidad de

descodificación y el reconocimiento visual en la lectura, la realización de preguntas y la discusión de textos y el mejoramiento de la velocidad de lectura. Es importante tener en cuenta que cada estudiante puede tener un ritmo y un estilo de aprendizaje diferente, lo que implica que las estrategias pedagógicas deben adaptarse con el objetivo de satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. La personalización de la enseñanza es fundamental al abordar las deficiencias en la comprensión de la lectura y ayudar a cada estudiante a desarrollar habilidades sólidas en este aspecto crucial de su educación.

Además, es importante que los docentes y padres de familia trabajen en conjunto en el mejoramiento de la comprensión de la lectura de los estudiantes, al dar apoyo y motivación en el desarrollo del hábito de la lectura y mejorar sus habilidades en este ámbito. Finalmente, este estudio destaca la importancia de diagnosticar las dificultades en la comprensión de la lectura en los estudiantes de primer grado y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas con el fin de mejorar sus habilidades en este ámbito.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009). Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria. Estados Unidos de América. <https://acortar.link/wfSDt1>
- Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2018). Evaluación de la lectura inicial en el Salvador: informe final. Estados Unidos de América. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TFBZ.pdf
- Ayala, D. y Lescay, D. (2022). Destrezas en la lectura comprensiva en los estudiantes de primer año de Bachillerato. *Revista Cognosis*, 7(EE2), 93–112.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales Y Humanidades*, (12), 95–105.
- Bonilla, F y Vidal, E. (2021). Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, como estrategia innovadora con el uso de Cuadernia.com. Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/14579>

- Buelvas, I. y Villamizar, N. (2020). Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado a través de educaplay. Tesis Maestría en Educación Universidad de los Andes.
- Calleja, M. y Cano, L. (2019). Eficacia de la implementación de un programa de estimulación en fluidez y comprensión lectora en niños de cuarto grado en formato grupal. Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad "Teresa de Ávila". <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9719>
- Camarillo, B., Silva, G., y Romero, S. (2021). El Modelo Simple de Lectura en la identificación de dificultades lectoras en educación primaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(3), 343-357. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000300343>
- Carreño, C. (2019). Aplicación del software educativo JCLIC como recurso didáctico para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 4 grado A de la I.E. Anglo Americano Víctor García Hoz. Universidad nacional DE San Agustín de Arequipa. Facultad de Educación. <https://n9.cl/xws77>
- Castellanos, M. y Guataquira, C. (2020). Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir. Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación Maestría en Dificultades del Aprendizaje Bogotá, D.C. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/16635>
- Colque, L. (2021). Programa de estrategias lúdicas sobre comprensión lectora en estudiantes de primaria en una institución educativa pública, Puno – 2021. Universidad de César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73160>
- Díaz, I. (2019). Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura con niños entre 6 y 7 años, desde el interior de las familias. Corporación Universitaria Iberoamericana. Facultad de Educación. <https://acortar.link/oGOJ1C>
- Díaz, R., González, H., Mercado, R., y Narváez, O (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del software educativo do, re, mi, pop. Tesis de Maestría y Doctorado. Repositorio Institucional Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4777>
- Ebratt, Y. (2019). Estrategias lúdicas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Corporación Educativa. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Fundación Universitaria los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2831>
- González, L. y Santiago, A. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IED Helena de Chauvin de Barranquilla. Tesis de Maestría. Repositorio Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5102>
- Gottheil, B., Brenlla, M., Barreyro, J., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A., y Molina, S. (2019). Eficacia del programa "Lee Comprensivamente" para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 99–111.
- Lozano, J. (2019). Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora. Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, España. <https://n9.cl/v2a5v>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015). Programa Todos a Aprender 2.0.

Boletín en el aula numero 2 (23 de junio de 2015).

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019) Colombia -Country Note -PISA 2018 Results OECD 2019.Volumes I-III. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018) Programme for International Student Assessment (PISA). Results from PISA 2018. Country Note Colombia. <https://n9.cl/wt4wi>

Ramírez, C., y Fernández, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484-503. <http://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Romero, S., Silva, G., y Snow, C. (2021). Vocabulario académico y habilidades de lenguaje académico: predictores de la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en México. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 58(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.4>

Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 175–184. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Editorial Panamericana, Bogotá.



Anexo 1

Instrumento EGRA (planilla aplicada del 6 al 22 de septiembre del año 2023)

HOJA DE RESPUESTAS EGRA y EGMA (para docente)

DATOS GENERALES PRUEBAS EGRA Y EGMA	
Consentimiento Verbal del estudiante	<input checked="" type="checkbox"/> No
A. Nombre del encuestador:	Kelly Monroy
B. Nombre de la Institución Educativa:	Bertha Gedeon
C. Nombre de la sede	Vista Hermosa
D. Edad del estudiante:	6 años
E. Hora que empezó y finalizó la prueba	1:00pm 1:20pm
F. Género del Estudiante:	F M = masculino, F = femenino
G. Zona:	U R= Rural, U= Urbana
H. Jornada:	T M = mañana, T=Tarde
I. ¿Aula multigrado?	No Si - No
J. Grado:	1 1, 2, 3
K. Grupo:	2 1, 2, 3

EGRA Estudiante Número: Elizabeth (5)

SECCIÓN 1. CONOCIMIENTO DEL NOMBRE DE LAS LETRAS		Hoja A								
<input checked="" type="checkbox"/> (/) Incorrecto o sin respuesta <input type="checkbox"/> () Después de la última letra leída										
V	i	e	m	s	y	h	l	N	10	
i	K	T	D	H	T	a	d	y	20	
l	N	m	U	e	j	G	X	u	30	
g	R	B	Q	I	f	J	Z	s	r	40
B	N	C	B	p	Y	F	c	a	E	50
y	S	Y	P	M	v	O	t	n	P	60
Z	A	e	x	f	F	r	u	A	t	70
h	G	T	b	S	I	g	m	i	i	80
L	L	o	q	a	N	E	Y	p	x	90
N	K	c	D	d	y	b	j	R	v	100
Total items correctos										
18										
Tiempo (máximo 60 segundos) PRUEBA INTERRUMPIDA <input checked="" type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ()										

SECCIÓN 2. IDENTIFICACIÓN DEL SONIDO INICIAL		(No requiere hoja adicional)		
<input checked="" type="checkbox"/> Marque con "X" la celda que corresponda ¿Cuál es el primer sonido de la palabra? (Marque correcto o incorrecto)				
		Correcto	Incorrecto	No responde
Sol	/s/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Mar	/m/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Agua	/a/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Toca	/t/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Cena	/c/		<input checked="" type="checkbox"/>	
Mesa	/m/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Luna	/l/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Foca	/f/	<input checked="" type="checkbox"/>		
presa	/p/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Truco	/t/	<input checked="" type="checkbox"/>		
Items Correctos		9		
Tiempo (máximo 60 segundos) PRUEBA INTERRUMPIDA <input checked="" type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ()				

SECCIÓN 3. DECODIFICACIÓN DE PALABRAS INVENTADAS		Hoja B			
<input checked="" type="checkbox"/> (/) Incorrecto o sin respuesta <input type="checkbox"/> () Después de la última palabra leída					
lete	quibe	bofa	mise	garo	5
cafa	coli	bede	lura	masi	10
lluno	rite	duso	jata	fica	15
luma	alti	lufa	frate	dulte	20
ledo	fosu	gesa	lemo	golpa	25
bosu	rale	flano	trabu	bulo	30
pluva	arcu	cince	llusia	firta	35
onti	zuca	queno	bana	juru	40
foba	lise	vodo	tuzi	listu	45
quira	cuto	ganco	rafo	duba	50
Total items correctos					
6					
Tiempo (máximo 60 segundos) PRUEBA INTERRUMPIDA <input checked="" type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ()					

SECCIÓN 4. LECTURA DE UN PÁRRAFO		Hoja C	
<input checked="" type="checkbox"/> (/) Ponga esta marca a cualquier palabra incorrecta. <input type="checkbox"/> () Ponga esta marca a la última palabra leída			
Maria tiene una gata.		4	
La gata es negra y gorda. Le gusta jugar y brincar.		15	
Un día María no pudo encontrar a la gata.		24	
María y su mamá la buscaron por toda la casa. La gata estaba debajo de la cama.		41	
La gata tuvo tres gatitos. La mamá de María le dice: -Yo también voy a tener un bebé. Vas a tener un hermanito.		64	
Tiempo (máximo 60 segundos) Total palabras leídas correctamente PRUEBA INTERRUMPIDA <input checked="" type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ()			
0			
COMPRESIÓN	Correcta	Incorrecta	No responde
¿Quién tiene una gata? [María]			<input checked="" type="checkbox"/>
¿A quién le gusta jugar y brincar? [a la gata, a la gata de María]			<input checked="" type="checkbox"/>
¿Qué le paso a la gata de María? [se perdió, tuvo gatitos]			<input checked="" type="checkbox"/>
¿Dónde estaba la gata de María? [debajo de la cama]			<input checked="" type="checkbox"/>
¿Qué le dijo la mamá a María? [va a tener un bebé, va tener un hermanito]			<input checked="" type="checkbox"/>
Total respuestas correctas		0	



Sigue siguiente página EGMA...



Explorando la convivencia escolar en primaria: perspectivas e interpretación en acción

Exploring primary school coexistence: perspectives and interpretation in action

Explorando a coexistência na escola primária: perspectivas e interpretação em ação

Explorer la coexistence à l'école primaire: perspectives et interprétations en action



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Noralba Mendoza González**
noralbamendoza1911@gmail.com

 **Yoany Sánchez Moreno**
yoany.sanchez@utp.edu.co

Institución Educativa Liceo de Occidente, Colombia

Recibido: 10 de noviembre 2023 / Aprobado: 21 de junio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La convivencia escolar es fundamental para el desarrollo integral en estudiantes, pues incide en su bienestar emocional, rendimiento académico y desarrollo ciudadano. El propósito del estudio fue fortalecer la convivencia escolar y la resolución de conflictos a través de estrategias pedagógicas. La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo, utilizando el tipo de investigación acción, con diseño interpretativo, se recogieron datos con técnicas como observación participante y diario de campo. La muestra estuvo conformada por treinta y

ABSTRACT

School coexistence is essential for the comprehensive development of students, as it affects their emotional well-being, academic performance and civic development. The purpose of the study was to strengthen school coexistence and conflict resolution through pedagogical strategies. The methodology used was the qualitative approach, using the type of action research, with an interpretive design, data was collected with techniques such as participant observation and field diary. The sample was made up of thirty-seven (37) primary school

RESUMO

A convivência escolar é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, pois afeta o seu bem-estar emocional, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento cívico. O objetivo do estudo foi fortalecer a convivência escolar e a resolução de conflitos por meio de estratégias pedagógicas. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, utilizando o tipo de pesquisa ação, com desenho interpretativo, os dados foram coletados com técnicas como observação participante e diário de campo. A amostra foi composta por trinta e sete

RÉSUMÉ

La coexistence scolaire est essentielle au développement global des élèves, car elle affecte leur bien-être émotionnel, leurs résultats scolaires et leur développement civique. Le but de l'étude était de renforcer la coexistence scolaire et la résolution des conflits grâce à des stratégies pédagogiques. La méthodologie utilisée était l'approche qualitative, utilisant le type de recherche action, avec une conception interprétative, les données ont été collectées avec des techniques telles que l'observation participante et le journal de terrain. L'échantillon était



siete (37) estudiantes de básica primaria de las diecisiete sedes anexas a la Institución Educativa Liceo De Occidente del municipio de La Celia Risaralda. Los resultados evidenciaron el diseño de estrategias de formación en gestores de paz implementando la investigación como estrategia pedagógica para el cambio de actitud. En conclusión, es apropiado y necesario realizar actividades de inspección y seguimiento del proceso para desarrollar la cooperación en el campo de la educación de calidad.

students from the seven-teen campuses attached to the Liceo De West Educational Institution in the municipality of La Celia Risaralda. The results showed the design of training strategies for peace managers implementing Research as a pedagogical strategy for attitude change. In conclusion, it is appropriate and necessary to carry out inspection and monitoring activities of the process to develop cooperation in the field of quality education.

(37) alunos do ensino fundamental dos dezesse- sete campi vinculados à Instituição Educacional Liceo De West do município de La Celia Risaralda. Os resultados mostraram o desenho de estratégias de formação para gestores de paz implementando a Investiga- ção como estratégia pedagógica para mudança de atitude. Em conclusão, é apropriado e necessário realizar atividades de fiscalização e monitori- ção do processo para desenvolver a cooperação no domínio da educação de qualidade.

composé de trente-sept (37) élèves du primaire provenant des dix-sept campus rattachés à l'établissement éducatif Liceo De West de la municipalité de La Celia Risaralda. Les résultats ont montré la conception de stratégies de formation pour les gestionnaires de la paix mettant en œuvre la recherche comme stratégie pédagogique pour le changement d'attitude. En conclusion, il est approprié et nécessaire de mener des activités d'inspection et de suivi du processus visant à développer la coopération dans le domaine de l'éducation de qualité.

Palabras clave:
Convivencia, Educación emocional, Solución pacífica de conflictos, Básica Primaria

Key words: Coexistence, Emotional education, Peaceful conflict resolution, Primary school

Palavras-chave:
Convivência, Educação emocional, Resolução pacífica de conflitos, Ensino fundamental

Mots-clés: Coexistence, Éducation émotionnelle, Résolution pacifique des conflits, École primaire

INTRODUCCIÓN

Cuando se construye la casa con respeto, tolerancia y diferencia, se aprende a vivir unidos en comunidad y sin violencia; caso similar ocurre con la convivencia escolar, por medio de ella es posible potenciar la democracia, la inclusión, la participación y una resolución pacífica de conflictos, por lo tanto, constituye un centro a través del cual gira el día a día escolar. La convivencia escolar ha sido materia de investigación en diferentes países a nivel internacional, nacional y local. Para ilustrarlo, en Latinoamérica, se han llevado a cabo estudios empíricos sobre el asunto, en países como Argentina, Chile, Colombia y México (Leyton-Leyton, 2020). La convivencia escolar puede ser definida como “la capacidad de las personas para establecer relaciones sociales sanas y armónicas con los demás, fundamentadas en el respeto y la tolerancia por la diferencia” (Ministerio de Educación Nacional 2022, p. 6).

Fierro (2019) también realizó una revisión del concepto de convivencia escolar buscando prosperar en su depuración y cooperar al progreso de un lenguaje común en



Latinoamérica. Este autor identificó los principales enfoques teóricos en el campo de la convivencia y analizó cuatro estudios enfocados a sistematizar los enfoques prevalecientes en el estudio de la convivencia escolar. Como conclusión, ofrece una generalidad acerca de la convivencia escolar que sirve para futuros sondeos que busquen dar respuesta a la problemática en la región latinoamericana.

Por su parte, García (2021) realizó un estudio de caso comparativo entre dos planteles de educación media superior de la ciudad de Aguascalientes (México), uno con altos niveles de violencia escolar y otro con bajos. Este autor analizó las percepciones y prácticas de los actores educativos sobre la convivencia escolar, así como los factores que favorecen o dificultan una convivencia positiva. Entre sus hallazgos destaca que la violencia escolar se relaciona con aspectos como el clima organizacional, el liderazgo directivo, el compromiso docente, el currículo oculto, las normas escolares y las redes sociales.

En Colombia, el Ministerio de Educación ha establecido una Política Nacional de Convivencia Escolar con el objetivo de fortalecer los mecanismos de protección integral y convivencia armónica en el espacio escolar, esta política se enfoca en aspectos como la prevención del acoso y la violencia escolar, así como en la promoción del diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Esta iniciativa busca promover valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad entre los estudiantes, tal como se evidencia en la ley 1620 del 15 de marzo de 2013 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Uno de los aspectos a tener en cuenta en el ámbito educativo es la relación existente entre inteligencia emocional y la convivencia escolar. Según Berrocal (2005) la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de una persona para reconocer, comprender y manejar sus propias emociones, así como las emociones de los demás. Los estudiantes con alta inteligencia emocional suelen ser más conscientes de sus propios sentimientos y emociones, lo que les permite manejar el estrés y la presión académica. También son capaces de entender y empatizar con las emociones de sus compañeros, lo que puede ayudar a prevenir conflictos y malentendidos. Aun así, por

mucho tiempo las emociones fueron consideradas como irrelevantes y accesorias, motivo por el cual había que ignorarlas, e incluso reprimirlas. Desde el contexto escolar la tendencia fue la misma, es decir, se creía que había que excluirlas porque la escuela estaba encargada del pensamiento y el aprendizaje. Se pensaba que las emociones no tenían nada que ver con los procesos cognitivos, motivo por el cual era impertinente permitir su presencia en las aulas (Herrera, 2019).

Por otro lado, la familia representa un papel fundamental en la convivencia escolar, Bolaños (2019) señala en su artículo que la familia como institución social relevante en la formación integral del ser humano simboliza el ambiente educativo inicial de los niños y niñas en su formación socio-personal. La educación y la formación que se entrega en la familia, debe dirigirse hacia la formación de una correcta convivencia para construir los cimientos pertinentes para resolver los conflictos escolares que puedan presentarse en los centros educativos.

En la práctica, no siempre es fácil lograr una convivencia armónica en el espacio escolar, tal es el caso que se presentó en las sedes Altomira y María Auxiliadora anexas a la institución educativa Liceo de Occidente del Municipio de La Celia Risaralda Colombia, donde se evidenciaron conflictos entre estudiantes, que surgieron con mayor frecuencia después de la Pandemia del Covid 19, allí se encontraron actos de violencia que surgen de las interrelaciones personales como diferencias culturales o raciales, falta de apoyo entre compañeros de clase que llevan a la soledad y el aislamiento, resentimiento ante los logros o cualidades de otros estudiantes, falta de diálogo, agresiones físicas y verbales de manera intencionada. También se observaron actos de indisciplina, los cuales se fundan en las relaciones pedagógicas dadas en el aula o la institución, situaciones que de una u otra manera no contribuyen con el desarrollo esperado dentro del proceso educativo.

Como ya es conocido, el conflicto hace parte del diario vivir y en concordancia con Llera (2022), es algo que existe en la sociedad humana. Como miembros de grupos sociales o comunidades, los seres humanos tenemos la necesidad y la obligación de llegar a acuerdos, buscar el consenso y convivir pacíficamente para lograr la armonía y

el equilibrio. Los confronta y los arrastra a relaciones contradictorias en las que se deben buscar escenarios para llegar a un acuerdo y satisfacer sus necesidades o intereses.

Como investigadores e integrantes de la comunidad educativa, se formularon los siguientes interrogantes ¿Cómo define la comunidad educativa la convivencia escolar?, ¿Cuáles son las principales barreras para una buena convivencia escolar? y ¿Cuáles son las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes de grado quinto de la institución educativa Liceo de Occidente del municipio de La Celia Risaralda, Colombia?

En este sentido y en pro de darle respuesta a cada interrogante, surge el siguiente objetivo de investigación, el cual se centra en la interpretación de las concepciones de convivencia escolar por parte de la comunidad educativa de las sedes Altomira y María Auxiliadora anexas a la institución educativa Liceo de Occidente del municipio de La Celia Risaralda; en la pospandemia.

MÉTODO

En términos generales esta investigación fue de tipo cualitativa, se realizó un estudio de caso holístico simple, cuyo interés fue profundizar en un contexto específico a la luz de una lógica interpretativa, es decir, en constante interacción entre la teoría, el estudio de una situación concreta en un contexto natural y particular (el caso). Luego, se centró en la investigación acción debido a que buscó la explicación de las contradicciones y conflictos de la sociedad, formulando de esta manera una relación dialéctica respecto al objeto. Por lo tanto, el método usado fue el de investigación acción, el cual González (2011), expone que esta la investigación “brinda la posibilidad de construir categorías científicas para la comprensión y mejoramiento de la organización, partiendo del trabajo colaborativo de los propios actores” (p.2).

De acuerdo con esta perspectiva, este estuvo direccionado por tres etapas fundamentales que fueron desde un diagnóstico, con el fin de reconocer la problemática relacionada con el conflicto en los estudiantes, y por medio de algunas preguntas como “¿Cuáles son las principales causas del irrespeto al manual de convivencia escolar?”, fue posible reconocer que la principal problemática fue la mayoría de conflictos siempre se

resolvían por la vía de la agresividad y la violencia, además de que, los agentes educativos no contaban con participación dentro de la construcción del manual de convivencia. Por lo tanto, la segunda etapa se relacionó con el diseño de una propuesta encaminada a aumentar la participación tanto de docentes estudiantes y comunidad en general, llevando a cabo algunas actividades como charlas y talleres, con los cuales, los resultados fueron muy positivos y la evaluación dio cuenta de que, la convivencia y los conflictos dentro del aula de clase disminuyeron.

Ahora bien, la investigación se llevó a cabo con un grupo de 37 estudiantes con edades que oscilan entre los 5 y 12 años; 2 docentes, un coordinador y dos padres de familia. Es importante indicar que los informantes fueron garantes del proceso e hicieron parte de la Institución educativa Liceo de Occidente del municipio de La Celia Risaralda Colombia. Los estudiantes pertenecían a familias de estratos 1, 2, y 3 generalmente extensas, que incluyen abuelos, tíos, primos, padrastros y hermanos. Entre las condiciones a destacar puede señalarse que el núcleo familiar de los estudiantes estaba conformado por 7 estudiantes que estaban al cuidado de las abuelas, 18 estudiantes vivían en familia biparental, 7 estudiantes vivían con la mamá, quienes era cabeza de hogar y 5 estudiantes vivían al cuidado de su papá y sus hermanos. En el caso de los padres la gran mayoría desempeñaban labores agropecuarias.

Con la muestra conformada, el instrumento de recolección de información que se aplicó fue la entrevista semiestructurada con respuestas de carácter abiertas que le permitieron al investigador introducir interrogantes adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. La entrevista a profundidad y focalizada, como primer momento, permitió la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones. Robles (2011) en ella se agrupan un conjunto de conceptos y cuestiones referidas al tema del conflicto y la convivencia escolar pospandemia. Así mismo, este tipo de entrevista fue una herramienta inicial con la que se trabajó a partir de los siguientes conceptos base: Convivencia escolar, violencia, manejo y resolución de conflictos. Cada una de estas nociones se conceptualizó y posteriormente, por cada concepto se elaboraron preguntas que se convirtieron en el soporte para las entrevistas.

Otra actividad realizada fue la observación participante para evaluar al grupo, lo cual fue consignado en el diario de campo (guía de observación, lista de chequeo, registro anecdótico y matriz de análisis). Los estudiosos que observaron (los docentes Noralba Mendoza González y Yoany Sánchez Moreno), fueron al mismo tiempo investigadores, registraron de manera honesta y veraz las situaciones que se presentaron en cada una de las sesiones, para dar credibilidad y así evitar que sus creencias y opiniones afectaran la claridad de las interpretaciones de los datos que se consideraron todos importantes, incluyendo los que contradecían las creencias de los investigadores. Así mismo, se tuvo imparcialidad con los participantes (asegurando que cada uno tuviera el mismo acceso a la investigación). Por otra parte, se tuvo congruencia con la veracidad de lo informado, garantizando la confiabilidad de los participantes, acudiendo a diferentes fuentes de datos, donde se registraron todos los eventos y experiencias.

RESULTADOS

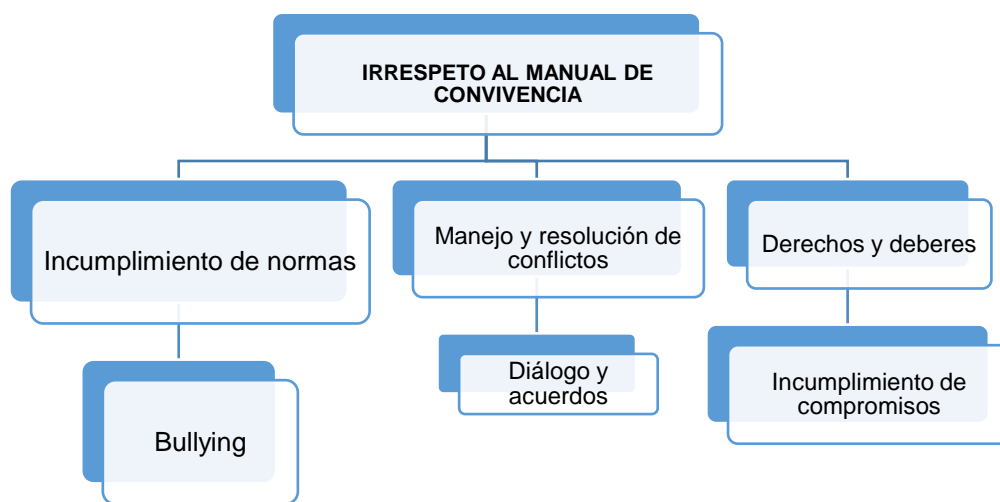
Se partió del planteamiento de unas preguntas orientadoras, con el fin de analizar las percepciones sobre convivencia, violencia escolar, manejo y resolución de conflictos mediante la entrevista semiestructurada, la información encontrada a partir del análisis documental y el guión de entrevista se procesó a través de la investigación acción la cual es un enfoque que combina la investigación y la acción práctica para abordar y resolver problemas en contextos organizativos. En esta investigación cualitativa que buscó interpretar las concepciones de la comunidad educativa de la institución educativa Liceo de Occidente acerca de la convivencia escolar, se continuaron con los siguientes pasos: en la identificación del problema se encontró la dificultad fue la convivencia escolar y cómo la comunidad educativa la percibe. En la planificación se definieron los objetivos, las preguntas de investigación y los métodos de recopilación de datos.

En la etapa de la acción se pudo llevar a cabo una entrevista con miembros de la comunidad educativa para recopilar información sobre sus concepciones acerca de la convivencia escolar. Luego, se observaron los resultados para evaluar su efectividad, en este caso se analizaron las indagaciones recopilados para identificar patrones y tendencias en las concepciones de la comunidad educativa acerca de la convivencia

escolar. Se reflexionó sobre los resultados y se determinó si era necesario volver a empezar y se llegó a la conclusión de que el objetivo se estaba logrando.

De la misma manera, cada uno de los procesos desarrollados dentro del aula, favorecieron la participación de todos los agentes educativos, quienes habían manifestado que se sentían aislados, de la construcción del manual de convivencia, y por lo tanto, se sentían muy ajenos de las estrategias o actividades que se estaban llevando a cabo para disminuir las manifestaciones de conflicto en los estudiantes. Sin embargo, a través de la propuesta de participación, y el desarrollo de cada uno de los talleres, charlas y debates, fue posible que se dieran a conocer algunas causas del conflicto, entre las cuales, se destacó la falta de diálogo para resolver las diferencias. A partir de allí, los docentes comenzaron a implementar dentro de sus clases los procesos de mediación de conflictos y los estudiantes, empezaron a mejorar sus actuaciones, mostrando resultados muy positivos.

Figura 1
Irrespeto al Manual de Convivencia



La primera categoría (figura 1) que emergió fue el irrespeto al manual de convivencia de la institución debido a que el incumplimiento de normas por parte de los estudiantes y la falta de aplicación de correctivos disciplinarios y desconocimiento por parte de docentes y directivos alteró de manera reiterativa la armonía en el ámbito escolar. En este punto se identificó el problema que era el irrespeto al manual de convivencia escolar,

pasando luego a la planificación y en este caso, se pudieron plantear preguntas como “¿Cuáles son las principales causas del irrespeto al manual de convivencia escolar?” encontrando las siguientes: el manual de convivencia escolar no está claro o no se comunica adecuadamente a los estudiantes, generando confusión sobre lo que se espera de ellos, los estudiantes no se sienten involucrados en la creación o revisión del manual de convivencia escolar.

Es posible que no se perciba como algo relevante o importante, las normas establecidas en el manual de convivencia escolar no se aplican de manera coherente o justa, los estudiantes sienten que no hay consecuencias reales por su incumplimiento, los estudiantes no reciben el apoyo necesario para cumplir con las normas establecidas en el manual de convivencia escolar, se sienten desmotivados o incapaces de hacerlo y ¿Cómo se puede mejorar la comprensión y el cumplimiento del manual de convivencia escolar? Para mejorar, es necesario involucrar a toda la comunidad educativa en su construcción y actualización, permitir la participación de todos los actores involucrados, incluyendo a los estudiantes, y realizar actividades pedagógicas que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por la diferencia y la valoración de los derechos humanos.

En la etapa de acción se llevaron a cabo las labores necesarias para abordar el problema identificado, tales como: talleres y charlas con estudiantes y docentes para discutir el tema del respeto al manual de convivencia escolar y cómo mejorar su cumplimiento. Una vez que se realizaron las charlas y talleres se observaron los resultados para evaluar su efectividad, en este caso, se pudo constatar que si hubo una disminución en los casos de irrespeto al manual de convivencia escolar realizando una revisión periódica del cumplimiento del mismo.

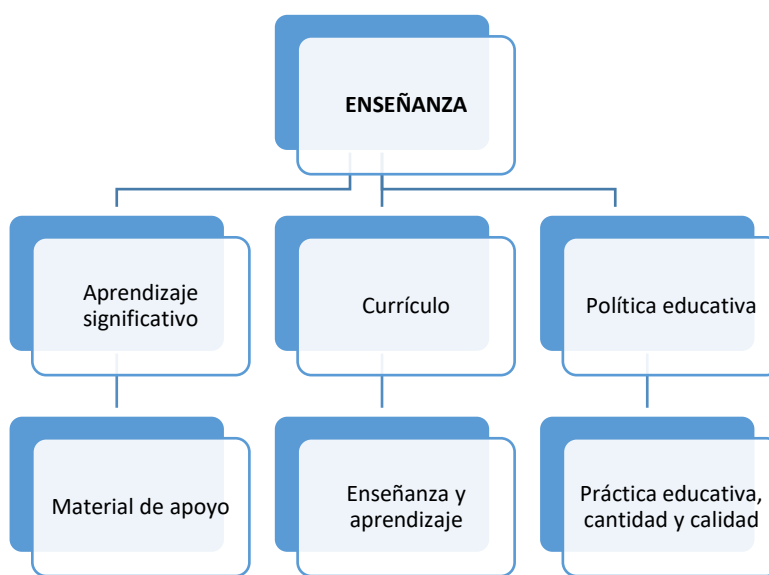
Uno de los aspectos de irrespeto en el manual de convivencia se presenta mediante el acoso que puede ocurrirle a cualquier estudiante, pero las víctimas o perpetradores más probables del acoso son los adolescentes con familias disfuncionales o padres desatentos. Incluso existen complicaciones psicológicas (Meza 2020). Estos obstáculos pueden llevar al estudiante que se encuentra en vulneración a frenar cualquier proceso de avance académico o social, produciendo dificultades a nivel personal y general. En el mismo sentido, Pimentel (2020) agrega que las consecuencias de este problema en las

víctimas se pueden observar en la escuela primaria, donde son comunes los sentimientos negativos, como en el caso de la falta de motivación para ir a la escuela, el miedo, la tristeza y el deseo de retraerse.

Es evidente entonces, que la variedad de las relaciones personales y grupos pueden ser, entre otras, de intercambio, de interdependencia, de competencia, de dominio o de colaboración. Las actitudes resultantes de considerar estas relaciones deben orientarse a la ineludible necesidad de relacionarse con los demás para contrastar las propias interpretaciones, para intercambiar, compartir y explorar nuevas soluciones.

Aunado a todo lo anterior, como se estipula en el texto de la cartilla del Ministerio de Educación Nacional (2013) para la convivencia escolar, ley 1620 (2013) y Decreto 1965 (2013). El principal desafío para las escuelas a la hora de prepararse para la ciudadanía es garantizar que quienes integran la comunidad de aprendizaje sean defensores activos de los derechos, de modo que puedan desarrollar las habilidades necesarias para vivir juntos pacíficamente, participar en los procesos de toma de decisiones, apoyar a otras personas en su camino hacia la ciudadanía y apreciar las diferencias.

Figura 2
Enseñanza



Dando continuidad, otra de las categorías que emergieron fue la enseñanza (figura 2), la cual plantea problemas que permiten reelaborar los contenidos escolares, además proporciona toda la información necesaria para que los niños y niñas puedan avanzar en la reconstrucción de dicho contenido. Este proceso se llevó a cabo identificando un problema que es el bajo rendimiento académico de los estudiantes en varias asignaturas del conocimiento por causa de la disminución en la convivencia escolar, por tal motivo dentro de los talleres para el respeto al manual de convivencia se trataron temas que promovieran la convivencia escolar y el aumento en el rendimiento escolar. Se estimó que al medir el impacto de las charlas realizadas, se encontró que la convivencia había mejorado al igual que el rendimiento académico.

La formación promueve el debate sobre las cuestiones planteadas, brinda la oportunidad de combinar diferentes perspectivas y conduce a situaciones cooperativas de resolución de problemas. Como señala Miranda (2020), la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas incluye la tríada de contenidos-alumno-profesor como base para lograr el acercamiento a los números y las formas necesarios en alcanzar un aprendizaje significativo, permitiendo a los estudiantes desarrollar los números y aplicarlos en la vida cotidiana.

El aprendizaje significativo se define teniendo en cuenta que su práctica consiste en una serie de acciones, conocimientos, sentimientos, creencias y valores que consciente o inconscientemente, como explica Miranda (2020), se manifiestan en el aula, durante el proceso educativo, influyendo en el alumno. Luego, desde una perspectiva constructivista, es importante reflexionar sobre las acciones, porque siempre se debe recordar que éstas se basan en los intereses y necesidades del alumno y no en el contenido o los propios conocimientos del docente.

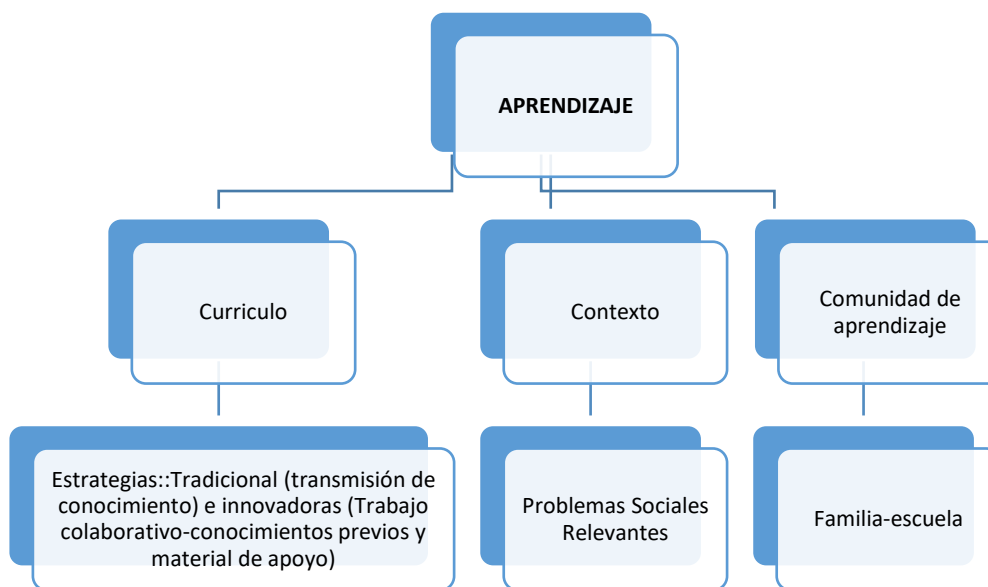
Según Sarmiento (2007) “aprender se trata de la adquisición de conocimientos, comenzando por lo que sucede en la vida cotidiana, conduciendo generalmente a la adquisición de habilidades, capacidades y disposiciones” (p. 51) En el análisis del texto anterior, vemos como lastimosamente en el acontecer educativo este pensamiento no se aplica, ya que muchas veces la formación se basa en la repetición y memorización de fórmulas sin ninguna aplicación.

Continuando con los hallazgos, otro de los descubrimientos encontrados fue el currículo, para este componente se tienen en cuenta dos miradas, una desde la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y humanas, y otra desde la pertinencia de las concepciones de conflicto en los estudiantes en el marco de la enseñanza de las mismas. Desde los lineamientos del área de sociales se propone: “Que las y los estudiantes afronten de manera crítica y creativa el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humano que se produce (...) que comprendan la realidad nacional y desarrollen actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas” (Ministerio de Educación Nacional, 2022 p.13).

Para la enseñanza y educación de los Estudios Sociales, se han de establecer metodologías que “facilitan el proceso, a través de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de cimiento mobiliario para la apropiación del contenido, complementando al método, para la obtención de los objetivos” (Espinoza, 2018, p. 362). Estas metodologías tienen como propósito proporcionar a los estudiantes una obsesión imprecisa de la agrupación en la que viven; ubicación, origen e historia, geografía, etc. de aquí, el porqué enseñar Estudios Sociales (Díaz, 2019).

A través de esta catequesis se conoce de la Historia en diferentes épocas como Grecia, Roma y otras culturas, de los grandes filósofos y hazañas importantes del pasado, y tropezar con los acontecimientos de la actualidad (Calvas et al., 2019). Estos planteamientos sobre situaciones vivas y relevantes, históricamente han sido inherentes a la enseñanza de las ciencias sociales y es desde sus lineamientos que se abordará el fenómeno del conflicto, dentro de una práctica educativa disciplinar que permita identificar las concepciones que los estudiantes tienen de este.

Figura 3
 Aprendizaje



Como tercera categoría emergió el aprendizaje (figura 3) y dentro de ella algunos componentes como el currículo, el contexto y las comunidades de aprendizaje, en torno a esto y una de las realidades que se evidenció al momento de aplicar la entrevista semiestructurada se encontró la siguiente testimonio manifestada por el grupo de informantes a saber: el currículo debe de ser adaptado a los contextos y pensado de acuerdo a la necesidad, no solamente a la estructura formal de los planes y programas de estudio sino a todos los aspectos que implican la elección de contenidos los cuales no deben estar desfasados de la realidad de las comunidades tanto urbanas como rurales y así tener disposición de los mismos incluyendo materiales educativos, didácticos y tecnológicos.

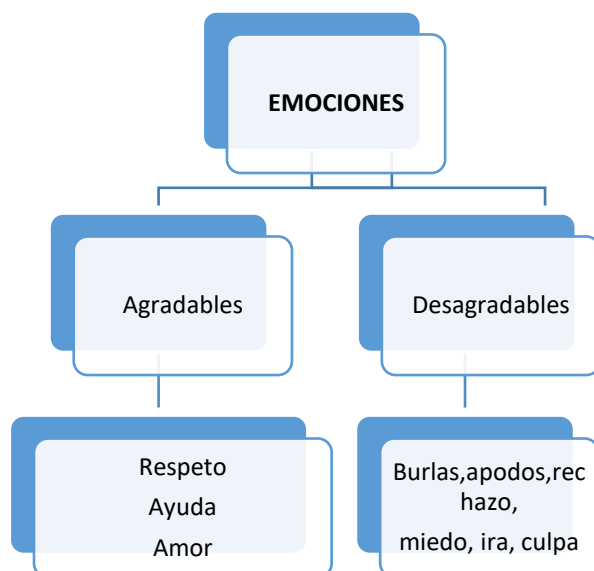
Contreras Oré (2016) reconoce que “El aprendizaje según diferentes autores, es el proceso mediante el cual las personas adquieren, asimilan y retienen conocimientos, habilidades y valores a través de la experiencia y la interacción con el entorno” (p.6). De este análisis se puede extraer como conclusión que el aprendizaje que el estudiante adquiere depende de la formación recibida por el docente y su forma de enseñanza, pues es claro que se aprende para un transitar con garantías en un mundo cada vez más

exigente.

En este orden de ideas, una de las debilidades encontradas en el currículo colombiano lo constituye el desfase en su trayectoria académica, los estándares y lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, los cuales no forman un marco adecuado para que las instituciones educativas de todo Colombia tengan un referente más claro sobre lo que los niños y niñas deben aprender, teniendo en cuenta el qué, por qué y para qué aprender determinado contenido, qué se debe llevar al aula, los conocimientos previos y el material de apoyo acorde a su contexto. Además de ser orientadores o facilitadores del proceso, los maestros deben ser implementadores de estrategias tradicionales e innovadoras que motiven y provoquen el aprendizaje en los estudiantes. Así mismo, en la categoría concerniente al aprendizaje, se encontró el elemento contexto, que en muchos casos no se tiene en cuenta para la elaboración de los planes académicos donde se propongan contenidos de calidad como son problemas sociales relevantes, en este caso, manejo y resolución de conflictos versus convivencia en las aulas de clase.

La comunidad de aprendizaje, es otro de las componentes que emergió según las respuestas encontradas en la entrevista semiestructurada realizada, ya que es vital para el acompañamiento escolar la cual se enfoca en la construcción de un aprendizaje compartido mediante la colaboración de todos los integrantes. Como ejemplo, al hacer la pregunta a dos padres de familia ¿cómo se puede fomentar una mayor implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos? Se obtuvieron respuestas como: Acudiente 1. Es fundamental para que los estudiantes tengan un buen progreso académico. Acudiente 2. Ayudando con las actividades escolares en casa como haciendo tareas, leyendo libros, explicando procesos de producción agrícola, brindando buenos ejemplos.

Figura 4
 Emociones



La cuarta y última categoría (figura 4) data sobre las emociones que son una parte importante de la vida, porque influyen en la convivencia, por lo tanto, es importante aprender a identificar qué sentimos y preguntarnos hacia quién lo sentimos, cómo ha ocurrido, en dónde sucedió, cómo se siente; etc. Siguiendo a Ochoa y Pérez (2019), es necesario conocer los diferentes enfoques teóricos que contribuyen a fortalecer la investigación sobre la convivencia (educación para la paz, desarrollo socioemocional, Convivencia en las escuelas) a través de estrategias impulsadas por las instituciones de enseñanza y de esta manera , conceptualizando la convivencia en las escuelas que responde, desde la escuela, a las problemáticas de violencia, fracaso y exclusión de la sociedad que estos factores muchas veces crean como un problema social.

En este tópico la investigación-acción es una metodología que se utiliza para mejorar la práctica educativa, en el contexto de la educación emocional en primaria, se puede aplicar para diseñar, implementar y evaluar un programa de educación emocional en el aula. El proceso se divide en varias fases: diagnóstico, investigación, acción y evaluación. El objetivo principal es conocer los beneficios de la educación emocional en el alumnado. Para ello, se utilizaron diferentes recursos y procedimientos para la implementación de la educación emocional en la institución educativa.

En cuanto a los contenidos, se enseñaron conceptos básicos sobre emociones, educación emocional e inteligencia emocional. Además, se pueden diseñar actividades para trabajar con los alumnos sus sentimientos y sus manifestaciones a partir de la dramatización y de las propias experiencias. La implementación del programa ha favorecido de manera positiva la adquisición de habilidades socioemocionales del alumnado y ha creado un clima óptimo en el aula, reduciendo así la conflictividad. La investigación-acción ha contribuido a la mejora en el proceso de desarrollo del programa y, por tanto, a la consecución de los objetivos.

Los estudios indican que existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y la convivencia escolar (Egocheaga 2017). Después de lo anterior expuesto y contrastando con los resultados del instrumento utilizado cabe resaltar que el hallazgo se centra en la relación directa que existe entre inteligencia emocional y convivencia escolar, debido a que se encuentran afirmaciones que aseveran lo anterior referenciado, los estudiantes no dominan sus emociones y al enfrentarse a una situación de conflicto las primeras emociones que salen a relucir son las de agresividad ya sea verbal o física, terminando en una disputa entre pares por quien tiene la razón pero sin solución alguna, ya que el control de las emociones no se evidencia en forma clara. Es evidente entonces, que en la medida en que los estudiantes desarrollan competencias emocionales, adquieren la capacidad de identificar sus propios estados emocionales y los de los demás.

Por otra parte, hasta hace pocos años el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) empezó a reconocer la evidencia empírica respecto a la importancia de las emociones en la escuela y en los procesos que en ella se desarrollan, y empezó a señalar la necesidad de que el sistema educativo colombiano empezara a vincular las emociones de manera formal en sus procesos, reflexiones, normas y políticas. Así mismo, se pretende consolidar el sistema de convivencia escolar en la educación básica y media, soportado en el fortalecimiento de las competencias transversales y socioemocionales, al integrarlas a las competencias ciudadanas y al índice sintético de calidad educativa (Ariza, 2019).

DISCUSIÓN

En cuanto al diagnóstico que, se llevó a cabo mediante una serie de preguntas relacionadas con las causas del conflicto dentro de las aulas de clase, y el irrespeto de cada una de las normas planteadas dentro del manual de convivencia, todas permitieron reconocer que se deben a la falta de participación de los agentes educativos en el diseño y la creación de cada una de las normativas que rigen la institución. Por lo tanto, desde la definición De Loyola (2020) identifica que “la participación escolar es un término usado para generar estrategias que ofrezcan al alumnado las oportunidades de involucrarse activamente en la toma de decisiones dentro de su escuela” (p.7). Por este motivo, todo funciona de mejor manera cuando se trabaja en equipo, y el desarrollo de un ambiente en armonía no es la excepción, ya que, en muchas ocasiones, los conflictos se deben a situaciones de falta de comprensión entre dos o más partes que no conocen como resolver sus diferencias.

Desde el desarrollo de cada una de las actividades que surgieron de la propuesta de participación y construcción del manual de convivencia, los agentes educativos reconocieron la importancia de los procesos de mediación de conflictos, proceso que, según Abril, Álvarez y Zurita (2020) reconocen que “se habla de mediación cuando un tercero interviene de manera imparcial e intenta resolver algún conflicto entre dos partes opuestas, y son estas dos partes las que recurren voluntariamente para obtener un convenio satisfactorio” (p.7). Es decir, que es acá donde el educador debe intervenir para mediar ante la situación que esta generando las diferencias y las molestias, y a partir de un diálogo y un acuerdo se pueda llegar a la solución de la misma.

En cuanto a la etapa valorativa del proceso, fue posible reconocer que, la participación de los agentes educativos dentro del proceso de construcción del manual de convivencia fue muy positivo, dado que, no solo se logró mejorar el ambiente dentro del aula, sino que, también los docentes ampliaron su perspectiva en relación a las acciones de mediación de conflictos teniendo en cuenta que, este no es un proceso que solo se desarrolle en áreas relacionadas con la enseñanza de los valores, sino que, es un proceso transdisciplinar que puede llevarse a cabo desde cualquier área del conocimiento, propiciando siempre el buen ambiente y el trato tanto dentro como fuera

del aula y la institución educativa.

Por lo tanto, según Ortega (2007) reconoce que “La convivencia ha de entenderse no sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar” (p.2). Teniendo en cuenta, esta perspectiva, es fundamental que el aula de clase, siempre sea un ambiente de debate y de conversación en torno a las posibles problemáticas y conflictos que se pueden estar presentando, de esta manera se disminuyen las manifestaciones agresivas por situaciones no resueltas.

A partir de cada una de las evidencias encontradas, mediante el instrumento utilizado para evaluar la convivencia escolar, y al considerar la información obtenida en los hallazgos, se tienen en cuenta tres aspectos contemplados como convivencia escolar, violencia, manejo y resolución de conflictos para analizar los encuentros de la presente investigación. En primera instancia y de conformidad con el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, los manuales de Convivencia definen los derechos y obligaciones de los estudiantes y de cada miembro de la comunidad educativa, a través de los cuales se regulan las características y condiciones de interacción y convivencia entre ellos, así como el debido proceso de una institución educativa en caso de incumplimiento de estos requisitos la instalación deberá cumplir.

Acorde a lo anterior, al ser el manual de convivencia un documento que define los derechos y obligaciones de los estudiantes en una institución educativa, se evidencian grandes falencias en el cumplimiento del mismo por parte del estudiantado, docentes y padres de familia, hecho que se verifica en el desconocimiento e incumplimiento de normas encontrando expresiones con palabras soeces y actuaciones de mal gusto, manejo y resolución de conflictos mostrando inconsistencia en el decir y el hacer como también derechos y deberes infringiendo algunos compromisos como preceptos morales, religiosos y culturales que no permiten que la convivencia escolar se presente en forma positiva.

El segundo aspecto hallado se relaciona con la enseñanza, la cual debe estar orientada hacia un aprendizaje significativo, el cual incluye material de apoyo relevante y

práctico, estrategias y conocimientos previos. En este contexto, las sugerencias presentadas también pueden ser utilizadas en el texto titulado Conocimiento didáctico de los contenidos educativos de Ética y Valores Humanos, Estudios de caso. Este texto resume la "transformación de contenidos" a través de la comprensión de la ética y los valores humanos (contenido, evaluación, estrategias de instrucción, objetivos de instrucción, conocimientos y antecedentes de los estudiantes) transmitidos a través de las prácticas de los CDC (conocimiento didáctico del contenido) se aplican a las prácticas educativas que enseñan ética y valores, y el objetivo de los maestros es claro: Promover la autoestima como habilidad para la vida (Sanabria, 2019)

El currículo es otro componente vital para la enseñanza ya que se debe tener en cuenta el contexto y el contenido necesario para suplir las necesidades del estudiante, y adaptándolo con el debido proceso incluyendo la participación activa de los estudiantes, la utilización de tecnología educativa, la retroalimentación efectiva, reconocimientos para formar ambientes de aprendizaje positivos, otros como trabajos en grupo, ayuda mutua, además de la evaluación continua y permanente. De modo distinto, se evidencia una transmisión de conocimiento repetitivo y memorístico generando apatía por contenidos de poca relevancia y descontextualizados que no permiten que el estudiante sea competente por falta de un verdadero aprendizaje significativo y además, admite que el estudiante se encuentre inmerso en conflictos que no conllevan a una sana convivencia.

Por otra parte, se tienen las políticas educativas, las cuales deben propender a la normativa como son las leyes y decretos, fijando acciones para una práctica con calidad, involucrando el modo de producir y la distribución del conocimiento de manera integral, realizando alianzas con otros entes gubernamentales que apoyen y hagan parte del proceso de aprendizaje. Según un análisis exhaustivo al sistema de educación colombiano se encuentran grandes brechas entre el sector oficial y el privado, el sector urbano y el sector rural, la desigualdad en la calidad de la educación, el bajo nivel de los estudiantes en las pruebas evidenciado en los resultados que por áreas del conocimiento no son consistentes con el mejoramiento del desempeño de los estudiantes.

En otro sentido, dentro de los hallazgos se develaron las emociones, las cuales son una parte natural de la vida humana y pueden ser clasificadas en emociones agradables

y desagradables que de una u otra manera son una expresión de lo que nos está ocurriendo y siempre está en función de alguien o de algo en la vida, por lo tanto, es importante aprender a identificar qué sentimos y preguntarnos hacia quién lo sentimos, cómo ha ocurrido, en dónde sucedió, cómo se siente; etcétera. Para fomentar las emociones agradables, es importante enfocarse en actividades que generen bienestar y satisfacción personal. Algunas actividades que pueden ayudar a fomentar las emociones positivas incluyen hacer ejercicio, pasar tiempo con amigos y familiares, practicar un pasatiempo u hobby, meditar o practicar yoga, entre otras .

Por otro lado, para manejar las emociones desagradables, es importante reconocerlas y aceptarlas. Algunas estrategias para manejar este tipo de emociones incluyen hablar con alguien de confianza sobre cómo te sientes, escribir tus pensamientos y sentimientos en un diario; entre otras . Dentro de la presente investigación se encontró que falta empatía y habilidad de algunos docentes para identificar el porqué de las diferentes situaciones manifestadas en el aula, Otra de las falencias halladas es la falta de interrelación entre docentes y estudiantes. Algo similar ocurre con las concepciones que se tienen de sentimiento y emoción, ya que tratan de confundirse y no se sitúan en sus respectivos significados, lo cual conlleva al deterioro de la buena convivencia escolar o a crear ambientes desfavorables para la misma.

En este sentido, Soriano Aguirre (2021) en un estudio realizado en Guayaquil, respecto a la inteligencia emocional y convivencia académica de estudiantes de séptimo grado, se propuso determinar la relación entre las variables mencionadas; el autor concluye que existe una relación muy importante entre la inteligencia emocional y la convivencia estudiantil. Por lo tanto, inferimos una relación directa y significativa con las variables, lo que resalta el aspecto fundamental e importante que existe en las variables presentes.

El aprendizaje es otro de los hallazgos en la investigación, el cual se define como el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Existen diferentes tipos de aprendizaje, como el aprendizaje receptivo, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo, entre otros . Para mejorar el aprendizaje, es importante considerar las necesidades individuales de los estudiantes y adaptar el proceso de

enseñanza en consecuencia. Propiamente dicho, el hallazgo encontrado en este apartado se refiere a la transmisión de contenidos generales sin tener en cuenta las particularidades y necesidades de cada estudiante y por ende los diferentes tipos de aprendizaje, ya que no todos los docentes están capacitados y formados con el perfil idóneo que ayuden a mejorar las prácticas de aula.

CONCLUSIONES

Desde el proceso ejecutado, del reconocimiento de las necesidades de la población, fue posible identificar que, las manifestaciones agresivas y los conflictos generados entre los estudiantes, tenían como principal causa la falta de actividades de mediación de conflictos, además de la poca participación de los agentes educativos en la construcción de cada una de las normativas que rigen el comportamiento y cada una de las faltas y sus respectivas sanciones, lo cual, se condensa en el manual de convivencia. Sin embargo, posterior a que se abrieran los espacios de construcción colectiva por medio de charlas y debates, se mejoró la perspectiva de los docentes en cuanto a la convivencia escolar, y los estudiantes empezaron a mejorar su comportamiento, entendiendo que, no todas las diferencias se resuelven a través de la violencia, dado que, existe el diálogo para mejorar cada una de estas situaciones.

Del análisis de investigaciones previas sobre convivencia escolar se pueden extraer las siguientes conclusiones. La convivencia con la escuela es un aspecto fundamental para el desarrollo integral del estudiante, ya que impacta en su salud mental, rendimiento académico y educación cívica. Esto permite introducir nuevas estrategias, empezando por las funciones administrativas y por fortalecer la convivencia escolar. En este sentido, es posible mejorar la convivencia en los centros escolares a través de la educación emocional, la promoción de valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad, y el fomento de habilidades sociales como la comunicación efectiva, la resolución pacífica de conflictos y el uso de dispositivos. Para ilustrar a su vez las ideas anteriores, la convivencia escolar es un desafío compartido entre docentes, estudiantes, padres y autoridades educativas, y requiere dedicación y cooperación mutua para lograr

resultados positivos. Cabe añadir que la prevención del acoso escolar es un aspecto importante para mejorar la inclusión en los centros educativos y puede lograrse mediante la sensibilización, la educación y la participación activa de toda la comunidad educativa.

CONFLICTO DE INTERES

Los autores manifiestan no tener ningún tipo de conflicto para publicar esta investigación.

REFERENCIAS

- Ariza Pérez, K y Peñaranda Armenta, E. (2019). Propuesta integral de gestión pedagógica como estrategia para el fortalecimiento del índice sintético de calidad educativa. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/4927>
- Berrocal, F (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3, pp. 63-93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Bolaños, D., y Stuart Rivero, A. J. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), pp. 140-146.
- Calle-Abril, D. R., Erazo-Álvarez, J. C., y Narváez-Zurita, C. I. (2020). Estrategias de mediación y solución de conflictos para el sector industrial de pinturas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(10), pp. 514-544.
- Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E., y Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Conrado*, 15 (70), pp. 193-202.
- Contreras Oré, F. A. C. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), pp. 130-140.
- Díaz Pérez, A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 2(1), pp. 21-35.
- Egocheaga León, C. R. (2017). Inteligencia emocional y la convivencia escolar en estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ciro Alegría, Carabaylo.
- Espinoza Freire, E. E. (2018). Los medios como componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en estudios sociales en Machala, Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 15 (3), pp. 359-373.
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), pp. 9-27.
- García González, D. E. (2021). Ética, creatividad e imaginación: elementos esenciales para la construcción de culturas de paz. *Araucaria*, 23 (48), pp. 303-324.
- González, A. (2011). Reseña "Investigación Acción. Metodología transformadora" de Edgar Emiro Silva. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16, núm. 52 pp. 131-138.

- Herrera Torres, D., y Buitrago Bonilla, D. R. E. (2019). Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones. *Praxis & Saber*, 10(24), pp. 9-22.
- Leyton-Leyton, I. (2020). School coexistence in latin america: A review of latin american literature (2007-2017) A coexistência escolar na América Latina: Uma revisão da literatura latino-americana (2007-2017). <https://acortar.link/7ef8lY>
- Llera Santos, M. D. J. (2022). Conflicto, derecho y mecanismos alternativos. *Ius et Praxis*, 28(1), pp. 236-253.
- Loyola, C (2020). La participación educativa como una herramienta de mejora. *Foro educacional*, (34), pp. 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7516998.pdf>
- Meza-Contreras, CC y Sánchez-Márquez, AM (2020). Acoso escolar y su relación con la depresión en adolescentes. Santa Marta: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar, Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Política para la formación escolar en la convivencia. Bogotá: MEN.
- Miranda-Núñez, Y. (2020). Praxis educativa constructivista como generadora de Aprendizaje Significativo en el área de Matemática. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(1). Edición Especial. DOI 10.35381/cm.v6i1.299.
- Ochoa, A. y Pérez, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Revista Scielo*18 (1), pp. 89-101.
- Ortega Ruiz, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, pp 50-54
- Pimentel, F. D. O., Della Méa, C. P., y Dapieve Patias, N. (2020). Victims of bullying, symptoms of depression, anxiety and stress, and suicidal ideation in teenagers. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), pp. 230-240.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), pp. 39-49.
- Sanabria, S. L. A. (2019). Conocimiento didáctico del contenido de la enseñanza de ética y valores humanos, un estudio de caso. *Revista Cedotic*, 4(2), pp. 5-25.
- Sarmiento Santana, M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente. *Universitat Rovira i Virgili*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=8262>
- Soriano Aguirre, E. A. (2021). Inteligencia emocional y convivencia escolar de los niños de séptimo grado de la Escuela Héroe de Paquisha, Guayaquil-2020.

La tecnología y los dispositivos electrónicos en el aula de clase¹

Technology and electronic devices
in the classroom

Tecnologia e dispositivos eletrônicos
na sala de aula

La technologie et les dispositifs
électroniques en classe



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **John Fredy Agudelo**
chufely@gmail.com

Institución Educativa José Antonio Galán, Riohacha - La Guajira – Colombia

Recibido: 12 de noviembre 2023 / Aprobado: 27 de junio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y Comunicación están inmersas en la actualidad dinámica y transformadora, en este contexto es previsible tengan un impacto significativo en la educación, solamente reconociendo e integrando estos nuevos recursos al quehacer cotidiano, podrá impactar futuro de estudiantes obteniendo resultados favorables. Este artículo gira en torno a la forma como se están implementando en las instituciones educativas de La Guajira colombiana, el aprendizaje con dispositivos electrónicos y la cultura digital. Estudio po-

ABSTRACT

Information and Communication Technologies are immersed in today's dynamic and transforming times, in this context it is foreseeable that they will have a significant impact on education, only by recognizing and integrating these new resources to the daily work, it will be possible to impact the future of students obtaining favorable results. This article focuses on how learning with electronic devices and digital culture are being implemented in educational institutions in La Guajira, Colombia. Positivist study that used descriptive statistical ana-

RESUMO

As Tecnologias de Informação e Comunicação estão imersas no mundo dinâmico e em transformação de hoje, neste contexto é previsível que tenham um impacto significativo na educação, apenas reconhecendo e integrando estes novos recursos na vida quotidiana, podem ter um impacto favorável no futuro dos alunos e obter resultados favoráveis. Este artigo centra-se na forma como a aprendizagem com dispositivos eletrônicos e a cultura digital estão a ser implementadas em instituições de ensino em La Guajira, Colômbia.

RÉSUMÉ

Les technologies de l'information et de la communication font partie intégrante du monde dynamique et changeant d'aujourd'hui. Dans ce contexte, il est prévisible qu'elles auront un impact significatif sur l'éducation, et ce n'est qu'en reconnaissant et en intégrant ces nouvelles ressources dans la vie quotidienne que l'on pourra avoir un impact favorable sur l'avenir des étudiants et obtenir de bons résultats. Cet article se concentre sur la manière dont l'apprentissage avec des appareils électroniques et la culture numérique sont mis

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de Magíster Scientiarum en Informática Educativa, en la Universidad Privada Rafael Bellosio Chacín, titulado Aprendizaje Electrónico y Cultura Digital.



sitivista que, utilizó análisis estadístico descriptivo con un diseño no experimental, transeccional, descriptiva de campo. los resultados, demuestran que utilizan los dispositivos más de entretenimiento que para uso académico. Se propone implementar una serie de estrategias y herramientas que ofrece el aprendizaje electrónico y la cultura digital, que estimule a los estudiantes a aprender a través de la tecnología en el espacio y tiempo requerido por el mismo como soporte en su proceso de aprendizaje.

lysis with a non-experimental, transeccional, descriptive field design. The results show that they use the devices more for entertainment than for academic use. It is proposed to implement a series of strategies and tools offered by e-learning and digital culture, which stimulate students to learn through technology in the space and time required by it as a support in their learning process.

Estudo positivista que utilizou a análise estatística descritiva com um desenho de campo não experimental, transeccional e descritivo. Os resultados mostram que utilizam os dispositivos mais para entretenimento do que para uso académico. Propõe-se a implementação de uma série de estratégias e ferramentas oferecidas pelo e-learning e pela cultura digital, que estimulem os alunos a aprender através da tecnologia no espaço e no tempo exigidos por esta como suporte no seu processo de aprendizagem.

en œuvre dans les établissements d'enseignement de La Guajira, en Colombie. Il s'agit d'une étude positiviste qui a utilisé une analyse statistique descriptive avec une conception de terrain non expérimentale, transeccionnelle et descriptive. Les résultats montrent qu'ils utilisent les appareils davantage pour se divertir que pour un usage académique. Il est proposé de mettre en œuvre une série de stratégies et d'outils offerts par l'apprentissage en ligne et la culture numérique, qui stimulent les étudiants à apprendre par le biais de la technologie dans l'espace et le temps requis par celle-ci en tant que soutien dans leur processus d'apprentissage.

Palabras clave:
Educación; Pedagogía;
Tecnología; Aprendizaje

Key words: Education;
Pedagogy; Technology;
Learning

Palavras-Chave:
Educação; Pedagogia;
Tecnologia; Aprendizado

Mots clés: Éducation;
Pédagogie; Technologie;
Apprentissage

INTRODUCCIÓN

Con el uso de los dispositivos electrónicos y la apropiación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación, se puede lograr despertar el interés por la investigación, no sólo en los estudiantes sino también en los compañeros docentes, posibilitando así un mejoramiento de las habilidades creativas, comunicativas y colaborativas, permitiendo esto tener acceso a mayor cantidad de información y propiciando los medios a un mejor desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) argumenta que la tecnología digital puede ayudar a los estudiantes a colaborar más allá de las fronteras, proporcionar una representación visual de las tareas en curso, facilitar el trabajo en grupo asíncrono y promover la creación conjunta de conocimientos.

Asimismo, UNESCO (2023) concluyó que, la crisis de la COVID-19 impulsó el uso



de tecnologías, las herramientas de audio y videoconferencia en el aprendizaje a distancia, con la comunicación sincrónica y asincrónica, que facilitan el aprendizaje colaborativo al reducir las barreras de tiempo y espacio. Aseguró que los entornos de aprendizaje virtual fomentan la participación de los estudiantes más vulnerables y pasivos al permitirles más tiempo para pensar y reflexionar sobre sus intervenciones que pueden enviarse por escrito en comparación con hablar en entornos de aula tradicionales, estas conclusiones las arroja un metaanálisis de 425 estudios empíricos, casi todos los estudios que exploraron el papel de las computadoras en el fomento del aprendizaje colaborativo informaron efectos positivos significativos en las percepciones de los estudiantes, el desempeño de tareas grupales y la interacción social.

Agudelo (2015) expresa que las TIC han dejado de ser un lujo donde pocos tenían acceso, y han pasado a ser una necesidad generalizada, en los diferentes ámbitos de la sociedad actual como el social, económico, entre otros, y deben ser tratadas en los sistemas de educación y formación. Vale la pena tener en cuenta que estas acciones no son sobre el desarrollo de la tecnología en sí, sino sobre el uso, apropiación e incorporación de cualquier dispositivo electrónico y las TIC en los procesos de enseñanza, aprendizaje en las aulas de clase y fuera de ella.

Es por lo que, la UNESCO (2019) propuso el objetivo de crear un proyecto relativo a las TIC y publicaron un documento llamado: Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes y su propósito primordial es mejorar la práctica de los profesores en todas las áreas de labor profesional. Las normas se han concebido para que sean incorporadas en la formación profesional de los docentes, estas nuevas competencias y recursos en TIC van a mejorar su forma de enseñanza, al mismo tiempo trabajar de manera colaborativa con sus pares y así, en fin último, convertirse en agentes de transformación e innovación dentro de sus propias instituciones educativas. Al combinar la apropiación de estas tecnologías con las competencias en TIC, dará como resultado innovación en el aula, además; el rediseño de los planes de área, serán permeados todas estas herramientas que se puedan utilizar en el salón de clase.

Al respecto, Kumar, Wotto y Bélanger (2018) argumentan que la terminología usada en el contexto del m-learning, entre otras; incluye conceptos como movilidad, Bluetooth,

tabletas, iPads, Smartphone, GPRS, 4G, objetos, trabajo en red, aprendizaje situado, situaciones realistas, constructivismo, interacción social, aprendizaje colaborativo, espontáneo, conectividad inalámbrica, informalidad, dispositivos personales, disruptivo, oportuno, privado, portable, aprendizaje en movimiento, mayores opciones de voz, gráficas y animaciones para la enseñanza. Al incorporar esto al aula de clase, se tendrá dinamismo, innovación y se espera que los resultados académicos sean mejores, pues se tienen acceso las plataformas educativas, recursos y una referencias muy amplias para que a todos los estudiantes, se les facilite el aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, Zayed (2019) argumenta que el aprendizaje por medio de dispositivos electrónicos o el m-learning (por su nombre en inglés) como un tipo de aprendizaje que tiene en cuenta la movilidad de la tecnología, de los sujetos que aprenden, del lugar y del momento de aprendizaje. Este autor cree que los dispositivos móviles como tabletas, celulares o teléfonos inteligentes con acceso a internet, en combinación con las TIC y las plataformas de aprendizaje electrónico, permiten a los docentes y estudiantes trabajar de forma colaborativa en cualquier momento y en cualquier lugar para alcanzar logros positivos de aprendizaje.

De manera específica y sistemática, la educación puede colaborar introduciendo habilidades de competencia digital que ayuden a los jóvenes a desenvolverse y generar sentido del entorno de tecnología social en el que viven. Es acá donde se relaciona el uso de los electrónicos con el aprendizaje y la cultura digital, es donde entra en juego el docente y sus competencias en TIC. Cabe agregar que el uso de las TIC en la educación se está convirtiendo en una realidad que obliga a los sistemas educativos a tomar posiciones y decisiones ante la avalancha de contenidos que trae la misma.

En el contexto nacional de la República de Colombia, con la implementación de la Ley General de Educación o Ley 115 del 8 de febrero de 1994 y sus decretos reglamentarios, que rigen la educación en Colombia y, en particular, en lo concerniente a la implementación de áreas obligatorias y fundamentales, el artículo 23 literal 9 reconoce la obligatoriedad del área de Tecnología e informática en los establecimientos educativos. Este nuevo currículo adoptado por las instituciones educativas a partir de la Ley antes citada incluye el área de Tecnología e Informática en su Plan de Estudios en

reemplazo de las áreas vocacionales, mecanografía y contabilidad, asignaturas que hacían parte del currículo anterior. Asumir el área de Informática significó desarrollar ejes temáticos del grado 6º a 11º, que eran similares en cuanto a contenido, pero no en cuanto a profundización.

Con el fin de evitar repetición de temas y procurar tener una malla curricular apropiada y así poder obtener un aprendizaje adecuado a la edad del estudiante, por lo cual el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008) implementó la guía número 30 “Orientaciones generales para la educación en tecnología”. Por lo tanto, se hace necesario implementar algunas medidas con respecto a la integración *in situ* las TIC y plataformas de aprendizaje a través de dispositivos electrónicos en la vida escolar dentro y fuera de los establecimientos educativos, además, reformar de forma sustantiva los planes de área y aula en las diferentes instituciones educativas e ir implementando poco a poco de manera transversal en la educación tradicional.

De esto volverse realidad, se verá un cambio en las prácticas docentes y en los resultados académicos de los estudiantes incorporando prácticas educativas que hagan relación a los medios y las tecnologías; integrar las tecnologías a la formación educativa acorde con las nuevas necesidades y demandas socio-laborales; potenciar el uso de las nuevas tecnologías desde las comunidades locales, permitiendo el acceso a una gran cantidad de grupos sociales; incorporar las tecnologías avanzadas a las redes culturales ya existentes. Para ello, con el propósito de dar cumplimiento al objetivo general del estudio, el cual fue: Analizar la relación entre aprendizaje electrónico y cultura digital como herramienta utilizada por los estudiantes en el nivel de educación media del municipio de Riohacha, departamento de la Guajira, Colombia, con esto; formular unos lineamientos teóricos para la promoción del aprendizaje electrónico en el desarrollo de una cultura digital en los educandos.

MÉTODO

Los tipos o métodos de análisis son variados, en este caso se utilizó el análisis estadístico descriptivo, cabe señalar que el análisis no es indiscriminado, cada método tiene su razón de ser y un propósito específico. El diseño de investigación se refiere

según Chávez (2007), Hurtado (2012), Hernández, *et al* (2018), al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información requerida en una investigación. El diseño de esta investigación es no experimental, transeccional, descriptiva y de campo, a través de una metodología positivista. Atendiendo el criterio los autores, en el caso puntual de esta investigación, se pretende analizar el aprendizaje electrónico y cultura digital, realizando la medición en un único momento, en las diferentes instituciones educativas y sus sedes anexas objeto de este estudio, permitiendo así el conocimiento más a fondo del problema y el manejo de los datos con más seguridad.

En lo referente a la población, no se consideró necesario tomar la totalidad los alumnos de la media, es decir; de los grados décimo y undécimo de las diferentes sedes educativas en estudio (ver Tabla 1), se seleccionó esta población porque se considera que los estudiantes pertenecientes a estos grupos tienen mayor conocimiento y acceso a las herramientas de las TIC hoy en día.

Tabla 1

Distribución de la población

Sedes Educativas	Número de Estudiantes
Sede educativa Principal Chon-Kay	106
Sede educativa La Inmaculada	105
Sede Educativa Remedios Morales de Guao	105
Total	316

En el presente estudio, la muestra estuvo constituida por un grupo de sujetos extraído de la población lo cual representó una porción de sujetos significativos, con características similares que permitió obtener datos confiables para la investigación, la misma se calculó atendiendo la fórmula las proposiciones Sierra (1994), la muestra quedó representada por un total de ciento setenta y siete (177) alumnos de las diferentes sedes educativas. Mediante el muestreo probabilístico se seleccionaron los sujetos que integraron la investigación, ya que, cada uno de los participantes pertenecen a la misma población, por ende, tienen la misma probabilidad de ser elegido y estratificado, ya que,

la población se encuentra dividida en subpoblaciones representadas por las diferentes sedes educativas.

La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta, de acuerdo con lo referido, se construyó un cuestionario con preguntas para la recolección de datos asociados a las variables aprendizaje electrónico y cultura digital, además de las dimensiones, subdimensiones e indicadores investigados, a fin de facilitar la medición de todo esto. Por lo tanto, en la siguiente tabla (ver Tabla 2), se presentan las variables, dimensiones y subdimensiones que fueron sujetas de variaciones y susceptibles de ser medidas.

Tabla 2
Variables y dimensiones por medir

Variables	Dimensiones	Subdimensión	Indicadores
Aprendizaje electrónico	Herramientas de comunicación	Síncronas	Chat Audio-conferencia Videoconferencia
		Asíncronas	E-mail Foros Mensajería instantánea.
	Funciones de la plataforma de aprendizaje electrónico (E-learning)	.	Generación automática de ejercicios. Feedback ó Corrección automática y Online. Evaluación automática
Cultura digital	Competencia de conocimiento digital		Uso de herramientas digitales. Comprender la hipertextualidad
	Competencia de gestión de la información		Navegar por Internet. Realizar búsquedas eficientes. Evaluar la información.

De acuerdo con lo anterior, el instrumento de recolección de datos se elaboró un cuestionario tipo Likert, estructurado en cuarenta y dos (42) Ítems dirigido a los estudiantes, cada uno de estos Ítems se extrajeron de los indicadores de las variables, con un total de cinco (5) alternativas de respuesta. Por lo tanto, se diseñó con el propósito en esta investigación un baremo con direccionalidad categórica para ambas variables (ver Tabla 3).

Tabla 3*Baremo para la interpretación del promedio de las variables*

Rango	Categorías	
	Aprendizaje electrónico	Cultura digital
$4.2 \leq X \leq 5.0$	Nivel muy alto Uso	Nivel muy alto de Presencia
$3.4 \leq X < 4.2$	Nivel alto Uso	Nivel alto de Presencia
$2.6 \leq X < 3.4$	Nivel moderado Uso	Nivel moderado de Presencia
$1.8 \leq X < 2.6$	Nivel bajo Uso	Nivel bajo de Presencia
$1.0 \leq X < 1.8$	Nivel muy bajo Uso	Nivel muy bajo de Presencia

Una vez elaborados los instrumentos, fueron sometidos a un estudio técnico para la identificación de su validez de contenido. En tal sentido, la validez del cuestionario fue obtenida mediante su evaluación por parte de siete (7) expertos en la materia, quienes revisaron la pertinencia de los Ítems con la variable, dimensiones e indicadores establecidos. Seguido a esto se hizo el estudio de confiabilidad, en la cual se aplicó una prueba piloto a diez (10) personas, estudiantes que no conformaron la muestra real. Posterior a esto, se aplicó el coeficiente de Alfa de Cronbach y arrojó $\alpha = 0.93$, para las Variables Aprendizaje Electrónico y Cultura Digital, dejando evidencia de que el instrumento es confiable, ya que, produce resultados consistentes y coherentes de las variables referidas. Además, se construyó un baremo para la interpretación de datos, que facilitó el análisis de forma descriptiva como se muestra a continuación.

RESULTADOS

Corresponde a este apartado el análisis y discusión de los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con base a las variables y sus dimensiones, asimismo, la descripción y comparación con un baremo específico, con el fin de ayudar a explicar el comportamiento de cada uno de los indicadores, dimensiones que definen a las variables aprendizaje electrónico y cultura digital. Lo anterior; con la finalidad dar cumplimiento a cada uno de los objetivos específicos que fueron formulados con la intención de ofrecer soporte a esta investigación, en función de estos resultados formular unos lineamientos teóricos y prácticos para la promoción del aprendizaje electrónico en el desarrollo de una cultura digital en los estudiantes en el nivel de educación media de las diferentes sedes

educativas del municipio de Riohacha, departamento de la Guajira, Colombia.

El análisis de los datos implica el ordenamiento de la información, que se presentará agrupada por dimensiones, subdimensiones y variables, se partió del análisis cuantitativo y se recurrió al uso de estadística descriptiva. Además, esto permitió procesar la información, generar tablas con la finalidad de establecer comparaciones con la teoría estudiada previamente. Luego de aplicados los instrumentos se procedió a tabular los datos en el programa Microsoft Excel versión 2010 y el programa SPSS versión 20, con el objeto de extraer los datos estadísticos correspondientes y realizar la distribución de frecuencias (ver Tabla 4).

Tabla 4

Categoría de análisis para la interpretación del coeficiente de correlación

Intervalos	Descripción
-1.00 ≤ -0.91	correlación negativa perfecta
-0.90 ≤ -0.76	correlación negativa muy fuerte
-0.75 ≤ -0.51	correlación negativa considerable
-0.50 ≤ -0.11	correlación negativa media
-0.10 ≤ -0.01	correlación negativa débil
0.00	no existe correlación alguna entre las variables
+0.10 ≤ +0.01	correlación positiva débil
+0.50 ≤ +0.11	correlación positiva media
+0.75 ≤ +0.51	correlación positiva considerable
+0.90 ≤ +0.76	correlación positiva muy fuerte
+1.00 ≤ +0.91	correlación positiva perfecta

Estas categorías permitieron conocer hasta qué punto la generación del conocimiento está relacionada con los procesos de interacción en los entornos virtuales. Se consideró la fórmula de correlación de Pearson, se obtuvo un valor de 0,69, de acuerdo en la tabla 6, es una correlación positiva considerable. Lo cual indica que las variables están directas y fuertemente relacionadas.

Con el propósito de iniciar la discusión de los resultados se tuvo en cuenta ir de lo macro a micro, es decir. Se analizó el comportamiento de las variables, luego se analizó las dimensiones, las subdimensiones y en forma global, los indicadores. De acuerdo con esto, se observa que en la tabla 5, las variables aprendizaje electrónico tiene una media

de 2,6 y cultura digital con una media de 3,0; además que, promediadas ambos resultados, arrojó una media aritmética de 2,8, se puede determinar de acuerdo con el baremo de interpretación visto (tabla 4), que los resultados obtenidos se consideran como una competencia ubicada en un nivel moderado y contrastando este resultado con el coeficiente de correlación obtenido, se puede afirmar que ambas variables tienen una correlación positiva fuerte, lo que indica que están directa y fuertemente correlacionadas entre sí.

Tabla 5

Variables aprendizaje electrónico y cultura digital

Variables	Medias	Media Variables
Aprendizaje Electrónico	2,6	2,8
Cultura Digital	3,0	
Expresión cualitativa del baremo		
Nivel moderado de uso y Presencia		

Continuando con el análisis, se observan los resultados de las dimensiones que hacen parte de la variable aprendizaje electrónico, las cuales se pueden ver en la tabla 6, se puede notar que ambas dimensiones obtuvieron una media de 2,6, arrojando como media aritmética 2,6, lo que indica de acuerdo al baremo de interpretación, que los estudiantes tienen una competencia de bajo uso, son contradictorios los resultados, pues en los establecimientos educativos se puede observar que se hace uso de dispositivos electrónicos, sin embargo, los dispositivos no son utilizados con fines de aprendizaje sino de entretenimiento.

Tabla 6

Aprendizaje Electrónico

Dimensión	Medias	Media Dimensión
Herramientas de comunicación	2,6	2,6
Funciones de la plataforma de aprendizaje electrónico	2,6	
Expresión cualitativa del baremo		
Nivel bajo de uso		

Con respecto a la dimensión herramientas de comunicación, se puede evidenciar el poco uso que los alumnos hacen de las diferentes plataformas de aprendizaje electrónico y a su vez, la deficiencia en los procesos de comunicación a través de los diferentes dispositivos electrónicos. El resultado de la media aritmética de esta subdimensión fue 2,6 (ver Tabla 7), ubicada en un nivel de uso moderado, afirmando que los colegas no tienen una apropiación de estas herramientas de comunicación con fines de aprendizaje.

Tabla 7

Herramientas de comunicación

Subdimensión	Medias	Media Dimensión
Sincrónicas	2,4	2,6
Asincrónicas	2,8	

La dimensión que a continuación se estudia, se puede definir como los alumnos usan las diferentes funciones o herramientas que tiene una plataforma de aprendizaje electrónico (ver Tabla 8), arrojó una media aritmética de apenas un 2,6, de acuerdo con el análisis se ubicó en una categoría apenas moderado, se puede ver cómo hay una constante en la variable estudiada, lo que permite decir que se observa poca apropiación. Sin embargo, los estudiantes al contestar el instrumento, el 71% de los encuestados respondió que sí reciben retroalimentación de a las actividades, lo que se ubica a este indicador de acuerdo con el baremo en un nivel moderado, solo para este indicador.

Tabla 8

Funciones de la plataforma de aprendizaje electrónico

Indicadores	Medias	Media Dimensión
Generación automática de ejercicios	2,3	2,6
Feedback	3,0	
Evaluación automática	2,4	

Con respecto a la variable cultura digital, está conformada por dos dimensiones competencia de conocimiento digital y competencia de gestión de la información, con sus resultados en la media aritmética 2,6 y 3,5 respectivamente, lo cual se puede evidenciar

en la tabla 9. Teniendo estos resultados se obtiene la media de la dimensión con un resultado de 3.0, la cual con respecto al baremo de interpretación se ubica en un nivel de presencia moderada. Se puede decir que la competencia de gestión de la información está a nivel general por encima de las dimensiones.

Tabla 9
Cultura Digital

Dimensión	Medias	Media Dimensión
Competencia de conocimiento digital	2,6	3,0
Competencia de gestión de la información	3,5	
Expresión cualitativa del baremo		
Nivel moderado de Presencia		

Con relación a la dimensión competencia de conocimiento digital (ver Tabla 10), se puede ver su media aritmética con un resultado de 2,6, de acuerdo con el baremo de interpretación se considera una competencia de moderada presencia en los estudiantes, que a su vez permite deducir que no existe apropiación de esta competencia por parte de los estudiantes, algunos tienen los conocimientos básicos para buscar en *web*, procesar y transformar la información para convertirla en conocimiento, sin embargo; desconocen el uso y las potencialidades de las herramientas digitales y la hipertextualidad, lo que facilita los procesos de búsqueda y navegación por la internet, pero no tienen el conocimiento de cómo evaluar la veracidad o calidad de la información que consultan con el propósito de responder a sus diferentes actividades escolares.

Tabla 10
Dimensión: Competencia de conocimiento digital

Indicadores	Medias	Media Dimensión
Uso de herramientas digitales	2,6	2,6
Comprender la hipertextualidad	2,6	

Por último, se analizó la dimensión competencia de gestión de la información (ver Tabla 11), de todas ellas es la de mayor nivel alcanzado, obtuvo una media de 3,5 que,

de acuerdo con el baremo de interpretación, está en un nivel altamente presenten en los alumnos, lo que permite concluir que la mayoría de los estudiantes saben utilizar la información de forma adecuada. Sin embargo, 45 de encuestados que corresponde al 25%, respondió que nunca o casi nunca buscan evalúan la información que ellos mismos buscan en la internet ningún tipo de información.

Tabla 11

Dimensión: Competencia de gestión de la información

Indicadores	Medias	Media Dimensión
Navegar por Internet	3,7	
Realizar búsquedas eficientes	3,5	3,5
Evaluar la información	3,2	

DISCUSIÓN

El análisis global de la información muestra la correlación en hay en las variables analizadas, sin embargo, se puede observar un nivel apenas de presencia moderada, donde las competencias de gestión de la información están por encima de todas las demás que hace parte de los componentes analizados en la variable cultura digital, en contraste, las dimensiones de la variable aprendizaje electrónico, están ubicados en un promedio de 2,6 en su media aritmética. De acuerdo con Lévy (2007), la cultura digital es un híbrido inseparable de los entornos digitales y plataformas electrónicas de aprendizaje.

Sin embargo, los resultados son contradictorios, pues se puede observar cómo los estudiantes identifican los componentes de las plataformas virtuales de aprendizaje, identifican, conocen y saben manipular hoy en día casi cualquier dispositivo electrónico, como lo argumenta Arocutipá y Platero (2021) en lo referente al impacto de las TIC en educación plantean que las nuevas generaciones “son nativos digitales lo que les da mayores posibilidades de lograr un buen uso de este recurso” (p. 433), pero no lo usan para permitirse mejorar sus procesos académicos o escolares.

Por su parte, UNESCO (2023), plantea que la tecnología digital puede ayudar a los

estudiantes a colaborar más allá de las fronteras, proporcionar una representación visual de las tareas en curso, facilitar el trabajo en grupo asíncrono y promover la creación conjunta de conocimientos, sin embargo, los resultados de este estudio demuestran que aun los educandos no tienen las competencias básicas de comunicación bidireccional en la construcción de su desempeño académico. Se puede percibir con los resultados, que el pleno siglo XXI, las escuelas y sus prácticas de enseñanza y aprendizaje siguen ancladas en épocas pasadas. En consecuencia, las preguntas por la inclusión de las TIC en las escuelas remiten a la mayor o menor eficacia que hasta aquí éstas han mostrado como herramientas para aprender; sino en cómo y de qué manera se logra que la cultura digital y sus efectos en términos de productividad, se incorporen al trabajo de las aulas y las escuelas a través del aprendizaje mediado por dispositivos electrónicos.

Por otra parte, a pesar de que la pandemia del virus de la COVID 19, obligó a la población mundial a resguardarse en casa a fin de cuidar su salud y la vida, esto abrió la puerta a innumerables recursos en línea con el propósito de fortalecer los procesos educativos, también abrió la puerta con la finalidad de implementar de forma obligatoria el aprendizaje electrónico o e-learning como se conoce a nivel mundial por su nombre el inglés, así; no paralizar las clases o procesos educativos, así se dio paso de recibir clases de manera tradicional a recibir sus clases de manera electrónica o virtual a través de cualquier dispositivo electrónico con conexión a la internet.

Por consiguiente, se implementaron plataformas con acceso a video conferencia y en general los educandos conocieron en que consiste la comunicación sincrónica y asíncrona, no obstante, les tocó aprender por obligación, es acá donde las competencias digitales que se estudiaron, los resultados demuestran que tienen un gran dominio al navegar por internet, pero esto contrasta con el indicador evaluar la información, pues no todos evalúan la calidad, la fiabilidad y el origen de la información, lo que les permite utilizar lo que primero encuentran en la red, sin tomarse la tarea de verificar las fuentes de la información, tal como lo expresó Martínez y Raposo (2006), al evaluar la información, hay que tener aspectos como el lenguaje natural, de clasificación, representación gráfica, fecha, lengua, tipo de publicación y datos bibliográficos. Así mismo, si a esto se le adiciona hoy en día la masificación en el uso de la llamada

inteligencia artificial y la fácil accesibilidad a ella, los aprendices en su mayoría no ven la necesidad de evaluar la información, solo comparten la información generada por la inteligencia y la hacen pasar como si fuera de su propia autoría.

De este modo, se podría afirmar que a pesar de que aprendieron, lo hicieron de forma empírica sin ninguna formación al respecto lo que permite entender la poca competencia que los alumnos poseen para utilizar la información de forma adecuada y respetando la autoría de quien escribió determinado texto consultado. Es acá donde nace la necesidad que los escolares adquieran nuevas competencias o fortalezcan sus conocimientos de forma adecuada, se hace necesario implementar procesos de aprendizaje centrados en el uso y apropiación del aprendizaje a través de dispositivos electrónicos, cualquiera que sea que tenga acceso a internet, además; que estas nuevas competencias le sirvan para fortalecer su desempeño y resultados académicos, que dejen de pensar que estos aparatos sólo les sirven de entretenimiento y diversión, al usarlos de manera correcta, podrán ver que más que una herramienta de comunicación, es un recurso que le abre las puertas a fortalecer su conocimiento.

Para que lo anterior se haga realidad, se hace necesario que los maestros de los establecimientos educativos incluyan o implementen *grosso modo* algunas medidas con el fin de integrar las nuevas tecnologías en la vida escolar, como por ejemplo: reformar sustantivamente el plan curricular de los establecimientos educativos, incorporando prácticas educativas que hagan relación a los medios y las tecnologías; integrar las tecnologías a la formación educativa acorde con las nuevas necesidades y demandas socio-laborales del momento actual; potenciar el uso de las nuevas tecnologías desde las comunidades educativas, permitiendo el acceso a una gran cantidad de grupos sociales; incorporar las tecnologías avanzadas a las redes culturales ya existentes y por último, en lo referente a los educadores, les permite tener unas experiencias significativas replicables y así se le dará también cumplimiento a la propuesta de UNESCO (2019), que planteó a las naciones que la conforman las Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes indicando que su propósito primordial es mejorar la práctica de los pedagogos en todas las áreas de labor profesional y a su vez el desempeño de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El análisis y discusión de los resultados obtenidos en la presente investigación, permitieron emitir las siguientes conclusiones: Los recursos tecnológicos casi nunca son utilizados en las actividades académicas de las diferentes sedes educativas, se observó en los estudiantes un nivel bajo de uso en cuanto a la utilización de los diferentes equipos tecnológicos que poseen los establecimientos educativos; además, unas competencias básicas en los contenidos digitales y la utilización de los recursos ofrecidos por internet. También se evidenció que hay un comportamiento moderado referente a las competencias de los estudiantes en la gestión de la información y el conocimiento digital, pero está en decadencia el uso de las herramientas TIC que pueden apoyar favorablemente su labor académica, además ahorrar tiempo en la elaboración de sus talleres y trabajos en el aula, que permiten enriquecer sus conocimientos y ayudar a construir sus propias ideas.

En consecuencia, el poco uso de las tecnologías de la información y la comunicación, su inadecuada integración en las actividades escolares, acompañado de la falta de formación en las mismas, reflejan que, en las instituciones educativas, existen algunas barreras actitudinales en la utilización de las tecnologías por parte de algunos estudiantes. Además, en la investigación se observó que estos poseen muchas deficiencias; pues casi nunca realizan las actividades escolares utilizando los dispositivos electrónicos y en general las tecnologías de la información la comunicación, por este motivo, se puede afirmar que no poseen los conocimientos básicos para el uso de estas; del mismo modo, demuestran muy poca experiencia, habilidades y destrezas en el uso.

Finalmente, los contenidos programáticos desarrollados en el aula no están adaptados para el uso de estas nuevas herramientas y recursos tecnológicos, impidiendo la integración de las tecnologías de la información la comunicación en las prácticas académicas de la institución, es por esto por lo que los alumnos prácticamente son autodidactas en su formación tecnológica, pudiéndose observar que en su mayoría utilizan las TIC, pero como fuente de entretenimiento y ocio. Para evitar esto, este estudio propone: desde el punto de vista académico, proporcionar una serie de estrategias y herramientas que ofrece el aprendizaje electrónico y la cultura digital, que puesto en

práctica estimula a los educandos a aprender a través de la tecnología en el espacio y tiempo requerido por el mismo como soporte en su proceso de aprendizaje.

De igual forma, dentro del contexto práctico; fortalecer el desarrollo de la innovación educativa a través del aprendizaje electrónico y la cultura digital, dentro y fuera de las aulas de clases, por lo que se hace pertinente introducir en el currículo estrategias Instruccionales que involucren la utilización de las TIC durante el desarrollo del quehacer educativo. Formular lineamientos teóricos para el avance y desarrollo del aprendizaje electrónico en el desarrollo de una cultura digital en los estudiantes de las instituciones educativas del municipio de Riohacha, departamento de la Guajira, Colombia.

Los lineamientos teóricos fueron: 1. Crear un equipo interdisciplinario, quienes serán los encargados de motivar a la comunidad en general hacia el uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación en sus actividades cotidianas de enseñanza. 2. Crear proyectos transversales e innovadores, que propicien el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en cualquier asignatura. 3. Desarrollar equipos institucionales con los alumnos a partir de proyectos innovadores, propicien modalidades y ambientes educativos diversificados, donde el conocimiento fluya de forma colaborativa y, finalmente. 4. incorporar a sus actividades académicas diarias y complementarias, espacios académicos en blogs, redes sociales, redes académicas, Webquest, WebCT, Weblesson, entre muchos otros recursos en línea.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Agudelo J (2015). Aprendizaje electrónico y cultura digital. Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo. Venezuela.
- Arocutipa L. y Platero G. (2021). Actitud de estudiantes de secundaria frente al uso de pizarras digitales interactivas y el logro de competencias. Dominio de las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 7, N°. Extra 3, pp. 418-436
- Chávez, N. (2007). Introducción a la investigación educativa. Cuarta Edición. Editorial Ars Graphic. Maracaibo. Venezuela.



- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley 115. Ley General de Educación. Colombia
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). Metodología de la investigación. México: Editorial Mc. Mc. Graw Hill Interamericana.
- Hurtado, J. (2012). El Proyecto de Investigación: Comprensión Holística de la Metodología de Investigación. Caracas, Venezuela: Edición Quirón.
- Kumar Basak, S., Wotto, M., y Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 191–216.
- Lévy, P. (2009). Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. La cultura en la era del ciberespacio. *Revista: Signo y Pensamiento*. vol. XXVIII, núm. 54, pp. 386-388
- Martínez, M. y Raposo, M. (2006). Las TIC en manos de los estudiantes universitarios, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 165-176.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Series Guía No. 30. Orientaciones generales para la educación en tecnología. Ser competente en tecnología: una necesidad para el desarrollo. Colombia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC, Versión 3, Francia. ISBN 978-92-3-300121-3. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms? Francia. ISBN: 978-92-3-100609-8 <https://doi.org/10.54676/UZQV8501> <https://acortar.link/w9D3Ep>
- Sierra, R (1994). Técnicas de investigación social, teoría y ejercicios. Novena edición, editorial Paraninfo S.A. España. ISBN 84-283-1548-5
- Zayed, J. (2019). Mobile Learning: Unlocking the Potentials for Female Education in KSA. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*. ISSN 2415-6256 (Print). ISSN 2415-6248 (Online). Scholars Middle East Publishers, Dubai, United Arab Emirates. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED594413.pdf>

Participación democrática de los estudiantes, directivos y docentes en la Escuela Urbana El Divino Salvador

Democratic participation of students, directors and teachers in El Divino Salvador Urban School

Participação democrática de estudantes, diretores e docentes na Escola Urbana El Divino Salvador

Participation démocratique des élèves, des cadres et des enseignants à l'école urbaine El Divino Salvador



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Gregorio de Jesús Casas Rojas**
gcasasrojas.upel@gmail.com

Secretaría de Educación. Gobernación de Sucre, Sincelejo (Sucre)-Colombia

Recibido: 12 de noviembre 2023 / Aprobado: 29 de junio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La participación democrática ejercida desde el gobierno escolar garantiza la buena marcha de las instituciones educativas, ya que el trabajo participativo de los miembros de la comunidad educativa favorece el diseño de proyectos colaborativos que favorecen el aprendizaje en los estudiantes. El presente estudio tuvo como objetivo describir el estado de participación democrática de estudiantes, directivos y docentes de la Escuela urbana El Divino Salvador del Municipio Sincelejo, Departamento Sucre de Colombia. En cuanto a los aspectos metodológicos la investigación se enmarcó dentro del paradigma cuantitativo, fue de tipo descriptivo, con

ABSTRACT

The democratic participation exercised by the school government guarantees the proper functioning of educational institutions since the participatory work of the members of the educational community favors the design of collaborative projects that favor student learning. The objective of this study was to describe the state of democratic participation of students, directors and teachers of the urban school El Divino Salvador in the municipality of Sincelejo, department of Sucre, Colombia. Regarding the methodological aspects, the research was framed within the quantitative paradigm, it was descriptive, with a non-experimental design.

RESUMO

A participação democrática exercida pelo governo escolar garante o bom funcionamento das instituições de ensino, uma vez que o trabalho participativo dos membros da comunidade educativa permite a geração de projetos colaborativos que promovam a aprendizagem dos alunos. O objetivo deste trabalho foi descrever o estado da participação democrática de alunos, gestores e professores da Escola Urbana El Divino Salvador do Município de Sincelejo, Departamento de Sucre da Colômbia. Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa enquadrou-se no paradigma quantitativo, de tipo descritivo, com desenho não experimental. Para obter as

RÉSUMÉ

La participation démocratique exercée par le gouvernement scolaire garantit le bon fonctionnement des établissements d'enseignement, puisque le travail participatif des membres de la communauté éducative favorise la conception de projets collaboratifs favorisant l'apprentissage des élèves. L'objectif de cette étude était de décrire l'état de la participation démocratique des étudiants, des gestionnaires et des enseignants de l'école urbaine El Divino Salvador de la municipalité de Sincelejo, département de Sucre en Colombie. Concernant les aspects méthodologiques, la recherche s'est inscrite dans le paradigme quantitatif, de type descriptif,



diseño no experimental. Para obtener la información se aplicaron cuestionarios a 64 sujetos (estudiantes, docentes y directivo). El resultado de los datos permitió generar lineamientos que podrían aumentar la participación democrática, por lo que se concluye que el estado de participación democrática en la escuela objeto de estudio no es el adecuado y se sugiere aplicar los correctivos propuestos.

To obtain the information, questionnaires were applied to 64 subjects (students, teachers and directors). The result of the data allowed the generation of guidelines that could increase democratic participation, so it is concluded that the state of democratic participation in the school under study is not adequate and it is suggested to apply the proposed corrective measures.

informações, foram aplicados questionários a 64 sujeitos (alunos, professores e diretores). A análise dos dados obtidos permitiu gerar orientações que permitem aumentar a participação democrática, pelo que se conclui que o estado da participação democrática na escola em estudo não é adequado e sugere-se a aplicação das medidas corretivas propostas.

avec une conception non expérimentale. Pour obtenir l'information, des questionnaires ont été appliqués à 64 sujets (étudiants, enseignants et directeurs). Le résultat des données nous a permis de générer des lignes directrices qui pourraient accroître la participation démocratique, c'est pourquoi nous concluons que l'état de participation démocratique dans l'école étudiée n'est pas adéquat et il est suggéré d'appliquer les mesures correctives proposées.

Palabras clave:

Participación democrática, Gobierno escolar, Escuela urbana

Key words:

Democratic participation, School government, Urban school

Palabras- chave:

Participação democrática, Governo escolar, Escola urbana

Mots clés:

Participation démocratique, Gouvernement scolaire, École urbaine.

INTRODUCCIÓN

La Corte Constitucional del Gobierno de Colombia (1991) promulgó la Constitución Política de la República de Colombia, con la finalidad de abrir espacios importantes para que la sociedad tuviera las herramientas necesarias de participación en todos los aspectos de la vida política y social de la nación. Es así como los mecanismos para hacer valer los derechos y deberes se consolidan; además de tomar relevancia en la sociedad. Teniendo en cuenta esa Constitución, se promulga la Ley General de Educación, Ley 115 de febrero de 1994, la cual en su Artículo 5, sobre los fines de la educación, hace énfasis en la formación basada en los principios democráticos y en el Artículo 6 en la importancia de la participación de la comunidad educativa en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para garantizar la buena marcha de la institución.

En ese orden de ideas, en el año 2015, la Corte Constitucional del Gobierno de Colombia, actualizó la Constitución Política de Colombia con los actos legislativos efectuados hasta esa fecha; así, en su Artículo 41 se menciona que en todas las instituciones educativas oficiales o privadas el estudio de la constitución es obligatorio, así como también las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. De igual manera, el Artículo 68 enfatiza la

intervención de la comunidad educativa en la dirección de las instituciones de educación. Cumpliendo con las normativas legales, específicamente en el Departamento Sucre, donde está ubicada la Escuela urbana El Divino Salvador, objeto de este estudio, la Asamblea Departamental de Sucre implementó el Plan de Desarrollo Departamental 2020-2023 “Sucre diferente” (2020). Entre los objetivos estratégicos, refleja el desarrollo de un modelo educativo bajo los principios de equidad, diversidad, tolerancia, convivencia e implicación desde un enfoque democrático.

Los principios constitutivos abordados en los documentos oficiales mencionados, relacionados con la participación democrática, están dirigidos al mejoramiento institucional. Entendiéndose que, en las escuelas se deben brindar diferentes espacios que permitan establecer el vínculo de la comunidad con los procesos de la vida escolar. De tal forma que se activen en el proceso educativo, vivan experiencias cuya finalidad sea el éxito escolar; es decir, crear espacios de genuina participación (Pérez y Ochoa, 2017). En las escuelas, según la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, el principal mecanismo para esa vinculación es el Gobierno Escolar, en el cual todos los miembros de la comunidad educativa, padres, estudiantes, docentes y directivos intervienen en la vida política, económica, social y académica.

El Gobierno Escolar es el órgano de dirección compartida que, como modelo democrático de la gestión escolar, con estructura básica de representación, facilita la participación de la comunidad educativa en la administración de la escuela. Las instancias que lo conforman son: a) *El Rector*, quien es el representante legal del establecimiento educativo; b) *Consejo Directivo*, máximo órgano de la institución, orienta todos los programas académicos. c) *Consejo Académico*, órgano consultor del Consejo Directivo; d) *Personero*, enlaza las directivas de la institución y los estudiantes, además promueve el ejercicio de los derechos y deberes de los estudiantes ante las instancias institucionales (Sales et al., 2018).

El conocimiento que deben tener los miembros de la comunidad educativa, en relación con el Gobierno Escolar y su funcionamiento, es importante para la buena marcha de la institución. Es por esta razón, que la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en el Título V, correspondiente a los educandos, en el Capítulo 1º de la

Formación y Capacitación, establece que este aspecto facilita la participación de todos en las decisiones que afectan la vida escolar. La formación es para toda la vida, la escuela democrática nace del conocimiento que se tenga de los principios legales para poder tomar decisiones oportunas, esta afirmación se expresa en el Artículo 92 de la Ley mencionada, en el cual se plantea el diseño del Programa Educativo Institucional (PEI) para incorporar acciones que favorezcan las habilidades de los educandos, la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la solución de conflictos y problemas, las habilidades de comunicación, negociación y participación.

Los artículos expuestos evidencian que la participación es una práctica que se ha de implementar en toda la comunidad, por lo que las escuelas deberán comprometerse al debido cumplimiento de los mismos. En este orden, para efectos de esta investigación, se consideró la escuela El Divino Salvador para el año 2021-2022, con la finalidad de describir el estado de participación democrática de la comunidad educativa en los asuntos relacionados con el bienestar escolar. Esta es una institución urbana, de carácter oficial, de naturaleza mixta, ubicada en el Barrio Divino Salvador del Municipio Sincelejo, Departamento Sucre. En esta se ofrecen los niveles de educación preescolar, primaria y básica primaria para adultos.

En las reuniones informales efectuadas, se detectó poco conocimiento e intervención de los estudiantes, docentes y directivos en los procesos de gestión institucional en forma democrática, situación que genera preocupación, ya que podría afectar el desarrollo de la comunidad educativa; por esta razón, se consideró importante describir el estado de participación democrática para poder abordar las dificultades que presentan, las causas que influyen en esos procesos y así recomendar correctivos que contribuyan a propiciar más y mejores espacios que permitan el vínculo de los miembros de la comunidad con los procesos institucionales.

Bajo esa premisa, Correa (2016) alega que un cambio de perspectiva sugiere que los estudiantes no son apáticos a la participación democrática, sino que carecen de espacios significativos que permitan realizar actividades de la ciudadanía juvenil. Diversos estudios comprueban situaciones similares al planteamiento anterior. Tal es el caso de Garcés (2017), quien sostiene que las escuelas presentan una serie de carencias

que no permiten implementar una verdadera democracia, por presentar estructuras jerárquicas muy rígidas. Este autor expone la importancia del reconocimiento, por parte de las instituciones educativas, de los retos de implementar acciones para reconfigurar la participación de la comunidad educativa en procesos transformadores, como permitir la inclusión estudiantil a través del Gobierno Escolar, dejar lo tradicional para pasar a una instancia inclusiva y formar estudiantes y docentes para un entendimiento del verdadero significado de la igualdad.

Centrándose en la Educación Básica, Cuervo (2018) reflexiona sobre la necesidad de pasar del conflicto a prácticas pedagógicas, dirigidas hacia la formación ciudadana y así, abrir caminos para la implementación de una pedagogía democrática, que permita construir la paz desde la escuela. Así también, revisar la manera como los estudiantes se insertan en la vida de la institución educativa. El investigador propone una metodología de formación para la participación en un Proyecto Integrado de Aula, el cual comprende diversos elementos como, a) currículo en construcción: adaptación de los objetivos de aprendizaje a las propuestas de los niños; b) conocimiento generado colectivamente: el maestro debe propiciar debates, publicar avances con el aporte de todos; c) toma de decisiones: llegar a consenso para que el grupo entienda su papel en el trabajo y compromiso con el colectivo; d) transformación del contexto: el grupo se apropia del espacio.

Cabe destacar que la participación de los estudiantes en el gobierno escolar debería ser amplia, generar propuestas en las elecciones y realizar actividades para toda la comunidad escolar. Sin embargo, Quiceno et al. (2019) critican el proceso de selección de los delegados estudiantiles que se realiza en las instituciones educativas, mostrando que se podría deformar al reproducir prácticas inadecuadas contrarias a la política nacional en la implementación del gobierno escolar, como la injerencia de los padres, de los docentes y directivos que sesgan en favor de algún candidato, reducción de las actividades a unas breves jornadas de campaña política, entre otros aspectos, lo cual trae consecuencias la pérdida de legitimidad de esa figura y la limitación de su poder de acción para ser asumido por los directivos.

En este orden, González-Pulido et al. (2019) sostienen que, además del problema

de la participación de los estudiantes en el gobierno escolar, el sistema educativo presenta diversas debilidades que van en dirección contraria a la calidad de la educación; entre estos, la poca capacitación continua de los docentes para favorecer la innovación y actualización de los procesos en el fortalecimiento de la participación democrática. Ellos alegan que los docentes se enfrentan a cambios permanentes en la normatividad sin recibir la formación adecuada, lo que condiciona negativamente la exigencia académica frente a los estudiantes.

Otro aspecto importante que resaltar, es la forma como los estudiantes se proyectan hacia la gestión participativa; así, según Correia (2020), para que los estudiantes se visualicen como actores capaces de llevar una buena gestión democrática de la escuela, es necesario que se fortalezca y se amplíe el concepto de la práctica inclusiva a una esfera amplia y profunda, que alcance diferentes espacios escolares y se fomenten redes hacia una verdadera igualdad. El principal mecanismo de participación es el Gobierno Escolar, seguido de las responsabilidades de cada miembro de la comunidad en implementar acciones dirigidas a la convivencia en armonía. Estos aspectos fueron importantes para lograr el objetivo general de esta investigación, el cual fue describir el estado de participación democrática de la comunidad educativa de la Escuela El Divino Salvador en los asuntos relacionados con el bienestar escolar.

MÉTODO

En atención a los postulados de Cárdenas (2018), esta investigación se enmarcó dentro del paradigma o enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con diseño no experimental, ya que en el estudio se abordaron aspectos de la participación democrática que llevaron a describir el estado de implicación de estudiantes, directivos y docentes de la Escuela urbana El Divino Salvador. Este tipo de investigación, según Jiménez (2020) permite llevar un orden secuencial y riguroso en forma objetiva de los fenómenos observados; tal como se evidencia en las fases de diseño que se describen más adelante.

Considerando como objetivo esta investigación, el describir el estado de participación democrática de la comunidad educativa de la Escuela El Divino Salvador e identificando las dimensiones e indicadores que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Operacionalización de la variable Participación democrática

Dimensiones	Indicadores
Conocimiento de normas y capacitación de estudiantes, docentes y directivos	Normas constitucionales y legales que regulan la participación democrática
	Mecanismos de participación democrática
	Deberes y derechos
Instancias	Gobierno Escolar (Consejo de Dirección, Consejo Académico y personeros)
	Consejo de estudiantes
	Comités (funciones)
	Aula
Dificultades y obstáculos para la participación	Capacitación
	Liderazgo
	Comunicación
	Organización
Formas de representación y actitudes hacia la participación	Representantes a personeros
	Consejo de estudiantes
	Consejo directivo (decisiones)

La muestra quedó conformada por 64 sujetos: a) 52 estudiantes (30 del sexo femenino y 22 del sexo masculino) seleccionados por procedimiento aleatorio estratificado, al dividir la población de 82 alumnos de 4° y 5° grados en estratos, según sus características, para lograr un porcentaje de participación proporcional y equitativo; b) la directora y c) 11 docentes de los grados mencionados. En atención a esta, se elaboraron cuestionarios dirigidos a obtener información sobre las dimensiones mencionadas anteriormente. Estos fueron dirigidos a estudiantes, docentes y directivo se validaron a través del coeficiente alfa de Cronbach, una prueba piloto y juicio de expertos. La confiabilidad de los cuestionarios para estudiantes fue de 0.972 y para docentes y directivo fue de 0.981. Para el análisis de la información se emplearon técnicas estadísticas descriptivas de procesamiento y análisis: se reunieron, agruparon, clasificaron y tabularon los datos; luego, se elaboraron los cuadros con los porcentajes respectivos.

Para efecto de ubicar la proporción de las respuestas, se diseñó el siguiente baremo: a) Alto: el sujeto tiene amplio conocimiento de la información; b) Medio: el encuestado conoce en forma aceptable los aspectos señalados; c) Bajo: los sujetos

tienen poca información y d) Nulo: las personas están neutrales. Este baremo permitió establecer el nivel de participación democrática de los miembros del grupo seleccionado.

Continuando con el procedimiento de la investigación, este se estructuró en 7 fases: a) orientación del estudio en forma precisa; b) revisión de trabajos de investigación y teorías relacionadas con la temática abordada; c) elección del método que orientó el estudio; d) selección del grupo representativo de la población; e) diseño de instrumentos para la recolección de la información dirigidos a estudiantes, docentes y directivos; f) validación de instrumentos a través de una prueba piloto y juicio de expertos; g) análisis de la información; h) se empleó la estadística descriptiva para el análisis e interpretación de los resultados.

RESULTADOS

El análisis de la información obtenida, al aplicar los cuestionarios, permitió describir el estado de participación democrática de estudiantes, docentes y directivos de la Escuela Urbana el Divino Salvador. A continuación, se presentan los resultados por dimensión e indicadores. Así, en la tabla 2 se observa que, en el indicador *Normas constitucionales y legales que regulan la participación democrática*, la mayoría de los estudiantes (57.69%) manifestó no tener conocimiento y no recibir capacitación al respecto; mientras que el 58.33% de los docentes y directivo alegó que los estudiantes tienen un nivel bajo de conocimiento porque no reciben capacitación en ese aspecto. En este orden, las respuestas de los docentes y directivo para este indicador demostraron que el 58.33% tiene un nivel medio de conocimiento y capacitación de normas constitucionales y legales.

Tabla 2

Dimensión: Conocimiento y capacitación de estudiantes, docentes y directivos

Indicador	Estudiantes-52 (%)	Docentes-Directivos (en relación con los estudiantes)-12 (%)	Docentes-Directivos-12 (%)
Normas constitucionales y legales que regulan la participación democrática	57.69 (30)	58.33 (7)	58.33 (7)

Indicador	Estudiantes-52 (%)	Docentes-Directivos (en relación con los estudiantes)-12 (%)	Docentes-Directivos-12 (%)
Mecanismos de participación democrática	57.69 (30)	58.33 (7)	75 (9)
Deberes y derechos	38.46 (20)	66.66 (8)	66.66 (8)

En relación con el indicador *Normas constitucionales y legales que regulan la participación democrática*, los encuestados coinciden en porcentaje similar que poseen poca información, lo cual los ubica en un nivel bajo. El indicador *Mecanismos de participación democrática*, específicamente por medio del Gobierno Escolar, el 57.69% de los estudiantes manifestó que el nivel de conocimiento es bajo, conocen poco acerca del Gobierno Escolar y no reciben capacitación de su implementación, coincidiendo con la opinión del 58.33% de los docentes y directivo. Por su lado, el 75% de estos últimos opinó que poseen un nivel medio de conocimiento, ya que reciben poca capacitación en este tema. Seguidamente, el indicador *Deberes y derechos* arrojó que el 38.46% de los estudiantes posee un nivel bajo de conocimiento. Los docentes y directivo (66%) opinaron que los estudiantes se ubican en un nivel medio. Mientras que el 66.66% de los docentes y directivo conocen sus deberes y derechos.

Tabla 3

Dimensión: Instancias de participación democrática

Indicador	Estudiantes-52 (%)	Docentes-Directivos (en relación con los estudiantes)-12 (%)	Docentes-Directivos-12 (%)
Gobierno Escolar (Consejo de Dirección, Consejo Académico y personeros)	84.61 (44) 57.69 (30)	83.33 (10)	41.66 (5)
Consejo de estudiantes	75 (39)	83.33 (10)	41.66 (5)
Comités (funciones)	51.92 (27)	83.33 (10)	41.66 (5)
Aula	69.23 (36)	--	--

La tabla 3 contempla el conocimiento de los entes que conforman las *Instancias de participación democrática* como: el *Gobierno Escolar*, el *Consejo de estudiantes* y los

Comités, así como sus funciones y el *aula* como lugar de trabajo colaborativo. En los aspectos relacionados con el *Gobierno Escolar*, el 84.61% de los estudiantes no conoce las instancias que conforman el Gobierno Escolar, como son el Consejo de Dirección y el Académico, ni sus funciones; sin embargo, el 57.69% manifestó tener conocimiento del personero, pero sólo en los momentos de las elecciones. Para el indicador *Consejo de estudiantes*, el 75% de los estudiantes opinó que su conocimiento es bajo, mientras que, en los *Comités* de cruz roja, disciplina, deportes, aseo-ornato y eventos recreativos es donde se observó mayor conocimiento y participación, con un 51.92%. Los docentes coincidieron con los estudiantes, ya que el 83.33% reportó que tienen poco conocimiento de las diferentes instancias porque no reciben información.

En este orden, los docentes y directivo encuestados respondieron, en un 41.66%, que tienen poca información de las funciones de las instancias del Gobierno Escolar, Consejo de estudiantes y *Comités*, debido a que la institución organiza pocas actividades con el objeto de informar sobre las diferentes instancias. Seguidamente, en el indicador *aula*, la participación de los estudiantes es colaborativa, el 69.23% manifestó que los docentes fomentan la participación democrática en clase, de acuerdo con el modelo y método pedagógico, prevaleciendo los trabajos en grupos y la acción dialogante.

Tabla 4

Dimensión: Dificultades y obstáculos para la participación

Indicador	Estudiantes-52 (%)	Docentes-Directivos (en relación con los estudiantes)-12 (%)	Docentes-Directivos-12 (%)
Capacitación	75 (39)	58.33 (7)	58.33 (7)
Liderazgo	76,92 (40)	58.33	58.33
Comunicación	80.76 (42)	58.33	58.33
Organización	75 (39)	58.33	58.33

La tabla 4 muestra los resultados de los indicadores *Capacitación*, *liderazgo*, *comunicación* y *organización*. El 80.76% de los estudiantes opinó que el mayor problema está en la comunicación, con relevancia en el manejo del discurso y en segundo lugar en la falta de liderazgo. En cuanto a la capacitación y organización, el 75% de los estudiantes considera que es poca la información al respecto. Los docentes (58.33%) opinaron que

la falta de capacitación, liderazgo y manejo del discurso son las dificultades mayores, así mismo expresan que esos problemas se deben a la desorganización en la planificación.

Tabla 5

Dimensión: Formas de representación y actitudes hacia la participación democrática

Indicador	Estudiantes-52 (%)	Docentes-Directivo (en relación con los estudiantes)-12 (%)	Docentes-Directivo-12 (%)
Representantes a personeros	67.30 (35)	58.33 (7)	66.66 (8)
Consejo de estudiantes	84.61 (44)	83.33 (10)	66.66 (8)
Consejo directivo (decisiones)	75 (39)	---	33.33 (4)

Seguidamente, la dimensión *Formas de representación y actitudes hacia la Participación Democrática*, con sus indicadores *Representantes a personeros*, *Consejo de estudiantes* y *Consejo directivo*, se observa en la tabla 5, en la cual el 67.30% de los estudiantes manifestó que se siente mal representados por el personero ante el Consejo Directivo, no se organizan reuniones ni asambleas. Los docentes (58.33%) coinciden con ellos y alegan que el personero y los representantes del Consejo estudiantil no están capacitados para cumplir sus funciones a cabalidad, ya que la escuela no los orienta al respecto. A su vez, el 66.66% de docentes y directivo considera que conocen las formas de representación, aunque no funcionan como debería ser.

Del mismo modo, el 84.61% alegó tener un bajo nivel de conocimiento de las funciones del Consejo de estudiantes. Estas opiniones son similares a los datos arrojados por los docentes y directivo, pues el 83.33% sostuvo que el sistema organizativo y administrativo de la escuela no permite que, los estudiantes y ellos mismos, tengan mayor participación por falta de capacitación, motivación y oportunidades. La actitud de estudiantes sobre toma de decisiones por parte del Consejo Directivo, es preocupante, ya que el 75% estuvo de acuerdo que el director es quien toma las decisiones, mientras que el 33.33% de los docentes consideró que el director y algunos miembros del Consejo Directivo son quienes toman las decisiones; sin embargo, se les permite participar en algunos niveles como en la elaboración del manual de convivencia, plan de estudio y

planeación institucional y, en menor grado, en el proyecto educativo institucional y el diseño curricular.

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue describir el estado de participación democrática en la Escuela Urbana El Divino Salvador. Ahora bien, teniendo en cuenta los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes, docentes y directivos, en forma general, se evidencia que la poca capacitación, comunicación y conocimientos de normativas, instancias, deberes, derechos hace que los miembros de la comunidad escolar tengan escasa participación en las actividades de la institución; por esta, se hizo necesario realizar un análisis en relación con las bases teóricas para generar recomendaciones, de acuerdo al estado que se estableció según el baremo presentado.

Al analizar los resultados relacionados con el nivel de conocimiento y capacitación que poseen los estudiantes, directivos y docentes sobre normas, mecanismos, deberes y derechos de participación democrática, se pudo constatar que es bajo, lo que evidencia que la formación para la participación ciudadana no se realiza regularmente. Esta situación podría afectar la vida escolar, ya que como exponen Cuervo (2018) y González-Pulido et al. (2019) formar para la participación democrática abre caminos para la implementación de una pedagogía democrática. En ese mismo orden, la Ley General de Educación (1994), Ley 155 de 1994, en su Título V establece que la formación y capacitación facilita la participación de todos en las decisiones que afectan la vida escolar y el Artículo 5 hace énfasis en la formación basada en principios democráticos.

Sobre los mecanismos e instancias de participación democrática como son el Gobierno Escolar, el Consejo de estudiantes y Comités, la mayoría de encuestados alegó no tener conocimiento de estos ni de sus funciones, no conocen la forma como están estructurados. La figura del personero sólo la presentan en las elecciones. Esta práctica inadecuada en la elección del personero, para Quiceno et al. (2019), es contraria a la política nacional en la implementación del Gobierno Escolar, quedando esta figura sin legitimidad y limitando su poder de acción.

En este aspecto es importante tomar en consideración lo que argumentan Sales et al. (2018) en relación con Gobierno Escolar, quienes señalan que su adecuada implementación facilita la participación de la comunidad educativa en la gestión de la escuela a través de sus instancias. Del mismo modo, se podría estar de acuerdo con Garcés (2017), quien expresa que, en algunas escuelas se asignan roles al momento de conformar el Gobierno Escolar, hablan de democracia al momento de instaurar las instancias, mientras que las decisiones se siguen tomando por la vía administrativa. Esto es un reflejo de las respuestas dadas por los estudiantes y docentes de la Escuela Urbana El Divino Salvador.

En cuanto a los espacios de participación, los encuestados opinaron que la institución no cuenta con suficientes espacios de participación. En este sentido, Pérez y Ochoa (2017) exponen que las instituciones deben disponer diferentes espacios de participación en los cuales se establezcan los vínculos entre la comunidad y los procesos de la vida escolar. Al igual que el Artículo 6 de la Ley General de Educación (1994), el cual declara la importancia de la participación de la comunidad educativa, sobre todo en el diseño y evaluación del PEI para garantizar la buena marcha de la institución en sus espacios de participación democrática.

Al indagar sobre las dificultades y obstáculos para la participación democrática, se dedujo que las mayores problemáticas están en la poca capacitación, el liderazgo sólo en la figura del rector y la poca comunicación entre los miembros de la comunidad escolar. Tal como alegaron los docentes, esto se debe a que el sistema organizativo de la escuela no permite mayor participación de los estudiantes ni de los docentes. Es evidente que la escuela no cumple con los principios normativos de la Ley General de Educación (1994) en su Artículo 92, en cuanto a la implementación del PEI, el cual permite aplicar acciones que favorezcan las habilidades de los educandos, la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la solución de conflictos y problemas, las habilidades de comunicación, negociación y participación.

Los aspectos mencionados anteriormente están en estrecha relación con las formas de representación y las actitudes hacia la participación democrática, es notorio que los estudiantes no participan en actividades de evaluación institucional, diseño curricular,

están mal representados ante el Consejo de Dirección, el Consejo estudiantil no cumple con sus funciones, no hacen reuniones ni se les da la debida orientación. La situación presentada en la escuela objeto de este estudio evidencia una deformación de la participación, tal como lo menciona Cuervo (2017); sin embargo, frente a esas situaciones, es importante reconocer que los estudiantes se visualizan como individuos capaces de participar en la gestión democrática de la escuela, siendo este punto a favor del futuro institucional. Para Pérez y Ochoa (2017), al igual que para Correia (2020), es importante crear espacios y redes de genuina participación, que apunten hacia una verdadera democracia, aspectos claves para solventar la problemática que se presenta en la institución.

CONCLUSIONES

Al analizar los resultados y contrastar con las bases teóricas, se logró describir el estado de participación democrática de los estudiantes, en la Escuela Urbana El Divino Salvador, considerando que es poca y, en el caso de docentes y directivos, es aceptable. Esos valores de participación democrática están dados por: a) el escaso conocimiento y capacitación que poseen los estudiantes, directivos y docentes sobre normas, mecanismos, deberes y derechos; b) la poca participación de estos en las diferentes instancias y niveles democrático; c) las dificultades y obstáculos presentes en la institución y d) las inadecuadas formas de representación. La participación democrática se practica de diferentes maneras e instancias del recinto escolar, esta afecta a todos los miembros de la comunidad, estudiantes, docentes y directivos, que hacen vida en el centro educativo, de allí la importancia de implementar procesos participativos apegados a las normativas nacionales y adaptados al entorno en el cual se ubique la institución, que fortalezcan la gestión directiva-docente y la formación para toda la vida de los estudiantes.

Ante la situación planteada, se recomienda que los directivos de la Escuela Urbana El Divino Salvador asuman prácticas democráticas que permitan: a) Mejorar el nivel de participación democrática de docentes, directivos y estudiantes; b) Implementar proyectos de formación y capacitación, conjuntamente con el estado, que permitan a los

miembros de la comunidad escolar conocer las diversas instancias, funciones y estructuras, aprender a tomar decisiones respecto a sus deberes y derechos, así ser ciudadanos responsables; c) Diseñar e implementar el Gobierno Escolar bien consolidado, que garantice una verdadera democracia y convivencia social que, sin lugar a duda, se proyectará en la sociedad y d) Convertir la institución educativa en el espacio apropiado donde las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar se basen en la participación, con respeto de deberes y derechos.

CONFLICTO DE INTERESES

Yo, GREGORIO DE JESÚS CASAS ROJAS, cédula de identidad 92.552.166, declaro que he leído en detalle todas las normativas para publicar en la revista, por lo que manifiesto que no tengo ninguna situación de conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito, en relación con la publicación del artículo: **Participación democrática de los estudiantes, directivos y docentes en la Escuela Urbana El Divino Salvador.**

REFERENCIAS

- Asamblea Departamental de Sucre (2020). Plan de Desarrollo 2020-2023, “Sucre diferente”. <https://obsgestioneducativa.com/download/plan-de-desarrollo-departamental-sucre-2020-2023/>
- Cárdenas, J. (2018). Investigación cuantitativa. Berlín: trAndeS - Programa de Posgrado en Desarrollo Sostenible y Desigualdades Sociales en la Región Andina. <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/22407>
- Correa, F. (2016). Cultura política y gobierno escolar en las instituciones educativas oficiales de la Comuna 1 del municipio de Socacha (tesis). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Correia, C. (2020). Los alumnos de la educación de jóvenes y adultos como actores participativos en la gestión democrática: un cruce de miradas. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 83, núm.1, pp. 77-95. <https://rieoei.org/RIE/issue/view/gobernanza/gobernanza>.
- Corte Constitucional del Gobierno de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Corte Constitucional del Gobierno de Colombia (2015). Constitución Política de Colombia, actualizada con los actos legislativos a 2015.

<https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Cuervo, L. (2018). Formar para la participación democrática. Caminos de educación para la paz. Uni-pluri/versidad. Vol. 17, núm. 2.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/334006>

Garcés, J. (2017). El reto de las escuelas democráticas modernas. El caso colombiano. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa. Vol. 8, núm. 15, pp. 1-15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v8n15/2007-2171-dsetaie-8-15-00007.pdf>

González-Pulido, J., González-Pulido, A., y Cifuentes-Medina, J. (2019). La reforma educativa y la calidad de la educación en Colombia. RHS-Revista Humanismo y Sociedad, Vol. 7, núm 2, pp. 41–53. <https://doi.org/10.22209/rhs.v7n2a03>

Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad. Convergence Tech Revista Científica. Vol. 4, núm. 11, pp. 59-68. <http://revista.sudamericano.edu.ec/index.php/convergence/article/view/35>

Ley General de Educación (1994), Ley 115 de febrero 8 de 1994. Congreso de la República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. Revista mexicana de investigación educativa. Vol. 22, núm. 72. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100179

Quiceno, F., Rojas, H. y Hernández, A. (2019). Deformación de la participación y la democracia en la elección de los personeros estudiantiles. Revista Logos, Ciencia y Tecnología. Vol. 11, núm. 2, pp. 78-85

Sales, A., Moliner, O., Amiama, J. y Lozano, J. (2018). Escuela incluida: recursos y estrategias para la participación ciudadana. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 23(77), 433-458.

Calidad de la educación media orientada desde la Educatibilidad y Enseñabilidad¹

Quality of secondary education oriented from
the Educability and Teachability

Qualidade do ensino secundário
orientada a partir de
Educatibilidade e Ensinabilidade


Qualité de l'enseignement secondaire orientée
par l'éducatibilité et l'enseignabilité



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Lorenza María Carmona Pérez**
locarpe0802@gmail.com

**Institución Educativa Normal Superior Montes de María,
San Juan Nepomuceno-Colombia**

Recibido: 07 de noviembre 2023 / Aprobado: 01 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN	ABSTRACT	RESUMO	RÉSUMÉ
<p>El propósito investigativo fue relacionar los principios pedagógicos de Educatibilidad y Enseñabilidad como indicadores de calidad en la educación media, sin limitarse a los resultados de las pruebas Saber 11° y a la formación posgraduada de docentes. Realizada en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, Bolívar, Colombia, con un enfoque cuantitativo, población de 64 docentes y 924 estudiantes. La muestra fue de 138 personas (13 docen-</p>	<p>The research purpose was to relate the pedagogical principles of Educability and Teachability as quality indicators in secondary education, not limited to the results of the Saber 11° tests and postgraduate teacher training. Carried out in the Institución Educativa Normal Superior Montes de María, Bolívar, Colombia, with a quantitative approach, population of 64 teachers and 924 students. The sample was 138 a people (13 teachers and 125 students). The</p>	<p>O objetivo da investigação foi relacionar os princípios pedagógicos da Educatibilidade e da Ensinabilidade como indicadores de qualidade no ensino secundário, não se limitando aos resultados dos testes Saber 11° e à formação pós-graduada de professores. Realizada na Institución Educativa Normal Superior Montes de María, Bolívar, Colômbia, com uma abordagem quantitativa, população de 64 professores e 924 alunos. A amostrara foi constituída</p>	<p>L'objectif de la recherche était de relier les principes pédagogiques de l'éducatibilité et de l'enseignabilité en tant qu'indicateurs de qualité dans l'enseignement secondaire, sans se limiter aux résultats des tests Saber 11° et à la formation postuniversitaire des enseignants. L'étude a été réalisée à l'Institut d'éducation normale supérieure Montes de María, Bolivar, Colombie, selon une approche quantitative, auprès d'une population de 64 enseignants et 924</p>

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar al título de doctora en Calidad Educativa, titulado "Prácticas pedagógicas de los docentes con formación posgraduada asociadas a la calidad de la educación media en la Normal Superior Montes de María". Universidad de México. México.

tes y 125 estudiantes). Se asumió la dimensión práctica pedagógica, las variables educabilidad, enseñabilidad y calidad de educación media, utilizando cuestionarios y escalas Likert. Los resultados revelaron relación proporcional entre calidad de educación, educabilidad y enseñabilidad, indicando que la calidad educativa no se limita a pruebas estandarizadas o la formación docente. Se concluyó que la calidad de la educación media está relacionada con la educabilidad y la enseñabilidad orientadas en las prácticas pedagógicas, mientras las pruebas estandarizadas son insuficientes para medirla.

dimension pedagogical practices, the variables educability, teachability and quality of secondary education were assumed, using questionnaires and Likert scales. The results revealed a proportional relationship between quality of education, educability and teachability, indicating that educational quality is not limited to standardized tests or teacher training. It was concluded that the quality of secondary education is related to educability and teachability oriented to pedagogical practices, while standardized tests are insufficient to measure it.

por 138 pessoas (13 professores e 125 alunos). Assumiu-se a dimensão das práticas pedagógicas, as variáveis educabilidade, ensinabilidade e qualidade do ensino secundário, utilizando questionários e escalas de Likert. Os resultados revelaram uma relação proporcional entre a qualidade da educação, a educabilidade e a ensinabilidade, indicando que a qualidade educativa não se limita aos testes estandarizados ou à formação dos professores. Concluiu-se que a qualidade do ensino secundário está relacionada com práticas pedagógicas orientadas para a educabilidade e a ensinabilidade, enquanto os testes estandarizados são insuficientes para a medir.

étudiants. L'échantillon était composé de 138 personnes (13 enseignants et 125 étudiants). La dimension des pratiques pédagogiques, les variables d'éducabilité, d'enseignabilité et de qualité de l'enseignement secondaire ont été prises en compte à l'aide de questionnaires et d'échelles de Likert. Les résultats ont révélé une relation proportionnelle entre la qualité de l'éducation, l'éducabilité et l'enseignabilité, indiquant que la qualité de l'éducation ne se limite pas aux tests standardisés ou à la formation des enseignants. Il a été conclu que la qualité de l'enseignement secondaire est liée à l'éducabilité et aux pratiques pédagogiques orientées vers l'enseignement, alors que les tests standardisés sont insuffisants pour la mesurer.

Palabras claves: Calidad educativa; Educabilidad; Enseñabilidad; Prácticas pedagógicas

Key words: Educational quality; Educability; Teachability; Pedagogical practices

Palavras-chave: Qualidade educativa; Educabilidade; Ensinabilidade; Práticas pedagógicas

Mots-clés: Qualité de l'enseignement; Éducabilité; Enseignabilité; Pratiques pédagogiques

INTRODUCCIÓN

Hablar de *calidad educativa* en Colombia es referirse a dos aspectos: el primero, los resultados de la Prueba Saber 11° que consiste en un examen de Estado estandarizado aplicado a los estudiantes que se encuentran próximos a terminar sus estudios de educación media de acuerdo con el Decreto 869 del Ministerio de Educación Nacional (2010) y, que es administrada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–. Por consiguiente, la Prueba Saber 11° constituye la herramienta principal con la cual se valora y evalúa desde las estadísticas el nivel de calidad académica en Colombia; esto se refleja en la importancia asignada a sus resultados como indicadores clave de la calidad educativa en el país. Esta perspectiva debería replantearse, pues valorar y evaluar todo un sistema educativo partiendo de

limitadas herramientas asumidas como determinantes, deja entrever que la integralidad del mismo está comprometida. Scriven (1991) aboga por una evaluación educativa más amplia y completa, que vaya más allá de las simples mediciones de resultados estandarizados para no tener una visión parcial del proceso educativo, tampoco subestimar su complejidad.

El segundo aspecto es la formación docente. Si se tiene en cuenta el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) donde se expresa que “El rol y la cualificación del docente en el proceso educativo del estudiante juegan un papel preponderante teniendo en cuenta que su nivel de formación incide de manera positiva en la calidad de la educación” (MEN, 2020, p. 24), entonces la calidad de la educación de los niños y jóvenes del país depende en un alto grado de la preparación profesional de sus docentes. En todo caso, la capacidad que los docentes poseen o desarrollan, dirigida a la orientación de su práctica pedagógica, además de su nivel de formación académica posgraduada, del manejo y conocimiento de su saber y de los contenidos a desarrollar según el Proyecto Educativo Institucional (PEI), requiere de la apropiación de los *principios pedagógicos* explícitos en el Artículo 2 del Decreto 4790 expedido por el MEN (2008), que les permite profundizar en distintas alternativas pedagógicas, curriculares y didácticas orientadas hacia el logro del aprendizaje significativo en los estudiantes, conjugando la educabilidad y la enseñabilidad.

En este sentido, se apropia el concepto de *Educatibilidad* desde el planteamiento de Ormrod, Anderman y Anderman (2019) al referirla como la capacidad inherente de los individuos para aprender y desarrollarse a lo largo de su vida, influenciada por una variedad de factores internos y externos, como la motivación, el estilo de aprendizaje, el entorno socio-económico y las experiencias educativas previas. Esta capacidad es dinámica y adaptable, y puede ser estimulada y desarrollada mediante prácticas educativas y entornos de aprendizaje enriquecedores. La educabilidad se considera fundamental para el éxito académico y el desarrollo personal de los individuos, es una cualidad que puede ser cultivada y fortalecida a lo largo del tiempo.

Para continuar, se define *Enseñabilidad* en palabras de Aristóteles, como lo que hace que algo sea un saber, por lo tanto, los saberes disponen de la facultad de ser

enseñados, lo que exige a un profesional de la educación detectar las fórmulas que permitan hacer enseñables los saberes. En esta línea de pensamiento, el MEN (2008) fundamentó este concepto en el Decreto 4790 como la habilidad del docente para crear y ejecutar planes de estudio que se ajusten adecuadamente a las demandas y aspiraciones educativas. Esto implica que el maestro no solo posee conocimientos y dominio sobre el contenido curricular a enseñar, sino que también es capaz de adaptar estos conocimientos de manera efectiva a las características y necesidades específicas de los estudiantes, con comprensión sólida de cómo diseñar y desarrollar propuestas pertinentes y significativas para ellos.

Para garantizar calidad en la educación media, y en cualquier nivel de formación, es esencial examinar la aplicabilidad de tales principios, que no sólo influyen en la forma en que se imparten los contenidos, sino también en cómo los estudiantes asimilan y aplican el conocimiento adquirido. Ahora bien, si las Pruebas Saber 11° y la preparación posgraduada de los docentes, a percepción del investigador, no deben asumirse como definidores directos de la calidad de la educación media, ¿Qué principios pedagógicos pueden contribuir a mejorar los niveles de calidad en la enseñanza y el aprendizaje desde las prácticas docentes? A responder este interrogante apuntó el objetivo de investigación: relacionar la educabilidad y la enseñabilidad con la calidad de la educación media, centrándose en las prácticas pedagógicas de los docentes.

Seguidamente, se conceptualiza la *práctica pedagógica* en este contexto investigativo, lo que implicó considerar otros términos, como práctica docente o educativa, todos ellos identificados con el contexto de esta investigación y relacionados desde el planteado por la Universidad Pedagógica Nacional (2000) como una praxis social que integra saberes éticos, pedagógicos y disciplinares en proyectos pedagógico-investigativos. Este proceso implica la aplicación de conocimientos en un contexto social, dinámico y reflexivo, más allá de la enseñanza tradicional, que promueve la construcción colectiva de saberes y experiencias para alcanzar objetivos educativos y sociales más amplios. Para el caso de la educabilidad algunas prácticas pedagógicas se deben evidenciar en: acompañamiento en los aprendizajes, en los alcances y en las limitaciones de los estudiantes; disposición para la enseñanza; desenvolvimiento individual y colectivo

del estudiante; uso de las tecnologías con fines formativos; disposición para adquirir nuevas estructuras mentales.

Otras prácticas pedagógicas que se deben evidenciar desde la enseñabilidad son: la transferencia de saberes; claridad del para qué y por qué enseñar el saber; el conocimiento de la enseñanza; los métodos de enseñanza facilitadores de aprendizajes; la pertinencia del currículo con las necesidades y expectativas de los estudiantes. En la institución objeto de investigación, la práctica pedagógica docente se caracteriza por actividades sistematizadas, como trabajos en equipo, lectura de contexto, debates, métodos como dramaturgias, participación activa, didáctica viva, entre otros, que incorporan los principios de educabilidad y enseñabilidad manifiestos en las clases. Estos procesos no solo buscaron generar competencias y conocimientos entre los estudiantes, sino también fomentar el saber y el saber hacer del docente.

Finalmente, se apropia el concepto sobre *calidad de educación media* abordado por Schleicher (2018) como un factor crucial en la preparación de los estudiantes que determina el futuro de las sociedades en las que viven, en la medida en que un sistema o una institución educativa logra alcanzar sus objetivos y proporciona a los estudiantes las habilidades, conocimientos y competencias necesarias para su desarrollo, personal, académico y profesional. Esta calidad implicaría aspectos como la efectividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, relevancia y pertinencia de los contenidos curriculares, el ambiente escolar, la formación integral y las relaciones humanas.

Al considerar las definiciones de educabilidad y enseñabilidad se puede argumentar que ambas son inherentes a la organización curricular (MEN, 2020), por ende, a las prácticas pedagógicas y a la calidad de la educación. La educabilidad, entendida como la capacidad de aprender de los individuos (el quién aprende) y, la enseñabilidad, como la habilidad del docente para impartir conocimientos (el por qué enseñar) (Vélez, 2022). Ambas son fundamentales en la configuración de un currículo efectivo y en la implementación de estrategias de enseñanza adecuadas. Así, su falta de aplicación podría influir de forma negativa la calidad de la educación media al no considerar las necesidades y características individuales de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Frente a ello, en didáctica hay propuestas metodológicas que intentan enlazar el ser, el saber, la enseñanza, los aprendizajes y el currículo, pero subsiste un faltante de fondo en materia de educabilidad y enseñabilidad: sus objetivos parecen ir en contraposición a sus funciones, pues la educabilidad ha sido subordinada a la enseñabilidad que subyace a la didáctica (Arboleda, 2021). En función de favorecer la calidad educativa, o su los enfoques pedagógicos deben ser adaptables a los aprendizajes, esto implicaría rediseñar currículos y estrategias de enseñanza que reconozcan la diversidad, las habilidades y las fortalezas de los estudiantes. Los docentes deben ser capaces de transmitir los conceptos utilizando métodos que se adapten a las características de los estudiantes y a los objetivos de aprendizaje.

En esta línea, las estrategias pedagógicas son esenciales para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, permitiendo el desarrollo de conocimientos, valores y habilidades propios del campo de formación (Bravo Salinas, 2008). En este proceso investigativo, se consideró que las estrategias deben adaptarse a la diversidad de formas de aprender, según lo descrito por Gardner (1987) con respecto a las inteligencias múltiples, reconociendo las fortalezas individuales en distintas áreas. De esta manera, el diseño de actividades educativas se orienta hacia objetivos específicos, ya sea para promover la construcción activa del conocimiento o para su transmisión directa.

Este enfoque subraya la importancia de identificar y potenciar las habilidades individuales de los estudiantes, alineándose así con los principios de educabilidad y enseñabilidad, con el fin de mejorar el rendimiento académico y satisfacer las necesidades de formación. En el caso particular de la Normal Superior Montes de María, por ser una institución de naturaleza de formación pedagógica, supone implementar tales principios en todas las sesiones académicas y, al ser desarrollados de forma parcial o simplemente omitidos, presume detrimento en la calidad formativa.

MÉTODOS

El estudio se enmarcó en una investigación cuantitativa que buscó relacionar los principios pedagógicos de educabilidad y enseñabilidad con la calidad de la educación

media. La población de estudio estuvo conformada por 64 docentes y 924 estudiantes de 11° de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, San Juan Nepomuceno, Bolívar, Colombia. La muestra seleccionada consistió en 138 personas (13 docentes y 125 estudiantes). Se aplicó la técnica de la encuesta. El instrumento consistió en un cuestionario aplicado a los 138 encuestados, con escala tipo Likert para categorizar las respuestas en nivel bajo, medio y alto diseñado específicamente para este estudio. El cuestionario incluyó un total de 35 ítems distribuidos de la siguiente manera: los 13 primeros corresponden a educabilidad (desde 7 indicadores), los siguientes 12 a enseñabilidad (desde 5 indicadores) y los últimos 10 a calidad de la educación media (desde 5 indicadores).

En la Tabla 1 sobre la *Práctica pedagógica docente y calidad de la educación media*, está la información que estructuró el cuestionario diseñado para analizar las tres variables: educabilidad, enseñabilidad y calidad de la educación media. Cada variable contiene indicadores específicos que contextualizaron las preguntas realizadas en el cuestionario y cada pregunta está diseñada para recopilar datos sobre los diferentes aspectos de las variables en estudio. Se estableció una escala con asignación de un valor numérico a cada opción de respuesta (1: nunca; 2: pocas veces; 3: con frecuencia; 4: siempre). Una vez recopiladas las respuestas, se asignaron niveles de acuerdo con la sumatoria de los puntajes obtenidos. Se consideró que un nivel bajo corresponde a puntajes entre 35 y 70, un nivel medio a puntajes entre 71 y 106, y un nivel alto a puntajes entre 107 y 140.

Tabla 1
Práctica pedagógica docente y calidad de la educación media

Variable	Indicadores	Enunciado
Educabilidad	Acompañamiento de aprendizajes	1. Desarrollan las actividades según las capacidades y limitaciones
		2. Realización de actividades de apoyo
		3. Acompañamiento donde existen más dificultades
	Disposición para la enseñanza	4. Aplican diferentes estrategias
		5. Formación académica del docente para estímulo al estudiante
	Desenvolvimiento individual y colectivo	6. Trabajo cooperativo con fines propios
		7. Participación activa en las actividades de aprendizaje sin distraerte

	Uso de la tecnología	8. Empleo de recursos tecnológicos
	Disposición para adquirir nuevas estructuras mentales	9. Comportamiento adecuado para centrarte en las actividades de aprendizaje
	Capacidad de generar interés y compromiso	10. Participación activa en la mayor parte de las clases
	Formación docente	11. Actividades de clases interesantes y motivadoras
		12. Evidencia de la formación académica de los docentes
Enseñabilidad	Transferencia de saberes	13. Divulgación sobre capacitación del docente fuera de la Normal Superior
		14. Docentes se les facilita transmitir sus conocimientos en las clases y generan aprendizajes
	Para qué y por qué enseñar el saber	15. Los docentes transmiten que ellos han adquirido estudiando
		16. Información de los objetivos de la clase. Qué se hará y para qué
	Conocimiento de la enseñanza	17. Los docentes orientan para avanzar en el logro de los objetivos
		18. Demuestran una actitud de conocer y manejar los temas que enseñan
		19. Se actitud disposición para enseñar
	Métodos de enseñanza facilitadores de aprendizajes	20. Entrega de materiales para desarrollar las actividades y objetivos
		21. Promueven el pensamiento crítico
		22. Desde el inicio de la clase el material educativo está preparado
		23. Realimentación para la mejora de lo realizando
	Pertinencia del currículo con necesidades y expectativas	24. Las actividades se ajustan a las expectativas de aprendizajes
		25. Se relacionan los temas tratados con experiencias o sucesos del entorno social, cultural o educativo
Calidad de la educación media	Ambiente escolar	26. Son adecuados los espacios y materiales que la institución pone a tu disposición
		27. Los docentes intervienen inmediatamente para solucionar la situación de conflicto
	Relevancia y pertinencia de los contenidos curriculares	28. ¿Se alcanzan los objetivos porque las actividades son realizadas por completo en el tiempo previsto para ello
		29. Los temas vistos en clases son útiles en tu vida cotidiana
	Formación integral	30. Los estudiantes tienen las mismas capacidades para aprender
		31. Se demuestra las habilidades y destrezas en el aula o en otros espacios de la institución
	Relaciones humanas	32. Los derechos de los estudiantes son equitativos, justos, respetuosos
		33. Los docentes tratan en igualdad de condiciones y con respeto a todos los estudiantes sin importar sus costumbres, creencias, ideologías, situaciones económicas
	Efectividad en procesos de enseñanza y aprendizaje	34. Te enseñan aprender de tus errores
		35. Te ayudan a construir nuevos esquemas de pensamiento frente a los mismos por medio de la retroalimentación

Los datos fueron recolectados en un único momento en el tiempo y organizados en mediciones numéricas. Se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach para verificar la confiabilidad de los cuestionarios, obteniendo $\alpha = 0,904$ para las Prácticas pedagógicas docentes, en sus variables Educatibilidad y Enseñabilidad y para la calidad de la educación

media, lo que indicó un alto nivel de confiabilidad del instrumento.

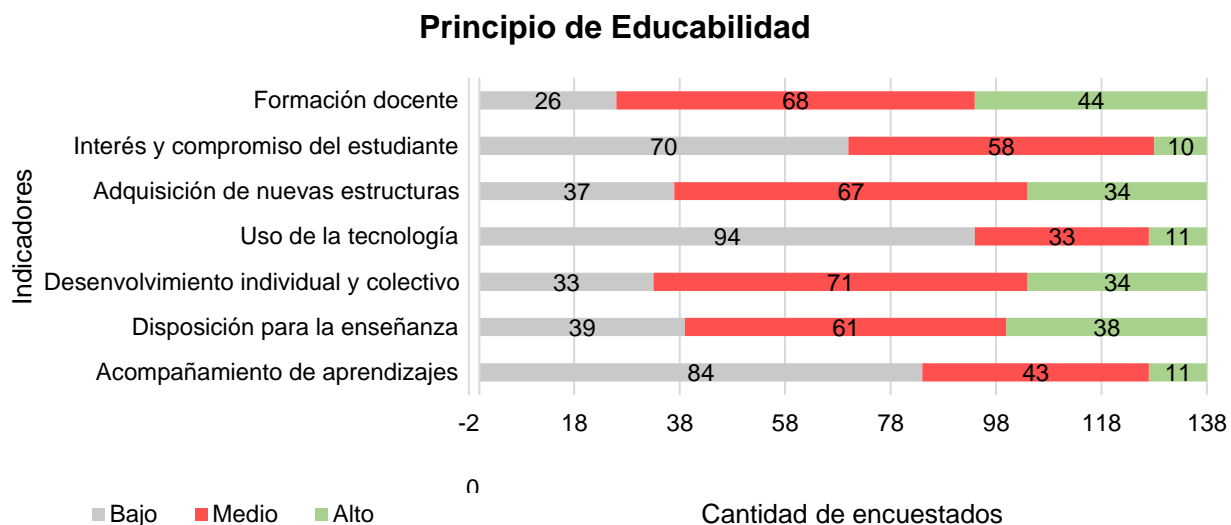
La investigación se llevó a cabo respetando los principios éticos de la investigación científica, incluyendo el consentimiento informado de todos los participantes y la confidencialidad de los datos recolectados.

RESULTADOS

Para tener claridad sobre los resultados presentados a continuación, es necesario consultar la Tabla 1, en ella están especificados los indicadores que se tuvieron en cuenta dentro de cada variable (Principio de Educabilidad, Principio de Enseñabilidad y Calidad de la educación media) y que se muestran en los gráficos a continuación. En esa misma tabla está el conjunto de preguntas que dieron origen a las explicaciones encontradas de aquí en adelante.

En primer término, se especificaron resultados atendiendo a relacionar las prácticas pedagógicas docentes desde el principio de educabilidad, desde varios indicadores que ofrecen una visión detallada de la respuesta de los 138 participantes sobre diferentes aspectos relacionados con este principio.

Figura 1
Principio de Educabilidad



En la figura 1, para el indicador “Acompañamiento de aprendizajes” se visualiza si los docentes brindan un acompañamiento efectivo a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes perciben que el acompañamiento ofrecido por los docentes es insuficiente, ya que la cantidad de respuestas en los niveles bajo y medio es significativamente mayor que en el nivel alto. Esto sugiere que existe una oportunidad de mejora en este aspecto, ya que un acompañamiento más personalizado podría beneficiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En el segundo indicador “Disposición para la enseñanza”, se centra en la variedad de estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados muestran que hay una distribución más equitativa entre los niveles de respuesta, lo que indica que los docentes están aplicando diferentes estrategias en el aula. Sin embargo, aún queda espacio para mejorar, especialmente en la comunicación sobre la formación académica, ya que la cantidad de respuestas marcadas en el nivel bajo sugiere una falta de información por parte de los estudiantes sobre este aspecto.

El tercer indicador “Desarrollo individual y colectivo” muestra información sobre la capacidad de los docentes para organizar y gestionar eficazmente el trabajo en grupo en el aula. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes perciben un nivel medio de desarrollo individual y colectivo, lo que sugiere que existe una base sólida en este aspecto. Sin embargo, todavía hay margen para mejorar, especialmente en la creación de roles claramente definidos dentro de los grupos de trabajo, lo que podría contribuir a una mayor eficiencia y participación de los estudiantes.

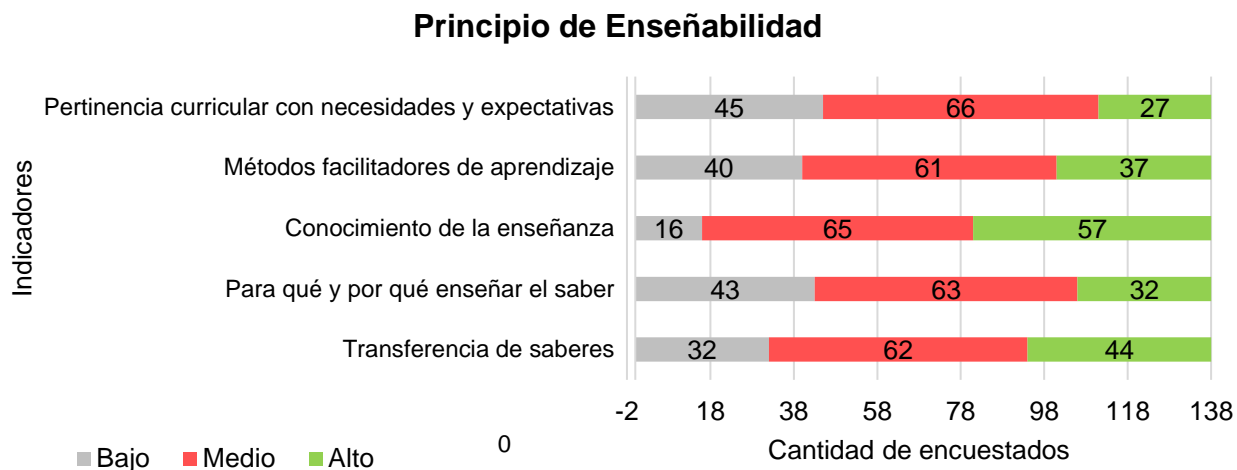
El cuarto indicador “Uso de la tecnología” se trata de la integración de los recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados perciben un bajo uso de la tecnología en el aula, lo que sugiere una falta de integración de estos recursos por parte de los docentes. Esto podría representar una brecha en el acceso a herramientas tecnológicas que deberían enriquecer el proceso educativo y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

El quinto indicador “Adquisición de nuevas estructuras” corresponde a la capacidad de los estudiantes para mantenerse concentrados y participar activamente en las clases. Los resultados muestran que la mayoría ubican el indicador en un nivel medio, lo que sugiere que existe un equilibrio entre la participación y la distracción en el aula. Sin embargo, aún queda margen para mejorar, especialmente en la promoción de una mayor participación activa por parte de los estudiantes. En el sexto indicador “Capacidad de generar interés y compromiso” alude el nivel de motivación y compromiso de los estudiantes con las actividades de clase. Los resultados registran un nivel medio en este aspecto, lo que sugiere que las actividades propuestas por los docentes son relativamente interesantes para los estudiantes. Sin embargo, todavía hay espacio para mejorar, especialmente en la creación de actividades más estimulantes que fomenten una mayor participación y compromiso por parte de éstos últimos.

El séptimo indicador “Formación docente” es orientada hacia la coherencia entre el nivel de formación profesional de los docentes y su desempeño desde el saber y el saber hacer, el transmitir, en los procesos pedagógicos con los estudiantes. Los resultados muestran que existe una percepción generalizada de una formación docente adecuada, con un equilibrio entre los niveles de respuesta en los diferentes aspectos evaluados. Sin embargo, aún queda espacio para mejorar, especialmente en la promoción de una mayor evidencia de la formación académica en el aula y en la transmisión efectiva de los conocimientos adquiridos por parte de los docentes.

En segundo término, se especificaron resultados atendiendo a relacionar las prácticas pedagógicas docentes desde el principio de enseñabilidad con los indicadores señalados en la figura 2.

Figura 2
 Principio de Enseñabilidad



En la figura 2, el indicador “Transferencia de saberes” se enfoca en la capacidad de los docentes para transmitir efectivamente sus conocimientos a los estudiantes. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados ubican en un nivel medio la facilitación de la transmisión de conocimientos por parte de los docentes. Sin embargo, aún hay un número considerable de participantes que perciben un nivel bajo, lo que indica una oportunidad de mejora en este aspecto. El indicador “Para qué y por qué enseñar el saber” evalúa si los docentes informan a los estudiantes sobre los objetivos de la clase y proporcionan orientaciones para alcanzar esos objetivos. Los resultados muestran que hay una distribución relativamente equitativa entre los niveles de respuesta, lo que sugiere que los docentes están comunicando los objetivos de la clase de manera efectiva. Sin embargo, aún existe un porcentaje significativo de participantes que ubican en un nivel bajo en este aspecto, lo que podría indicar una necesidad de mayor claridad y orientación por parte de los docentes.

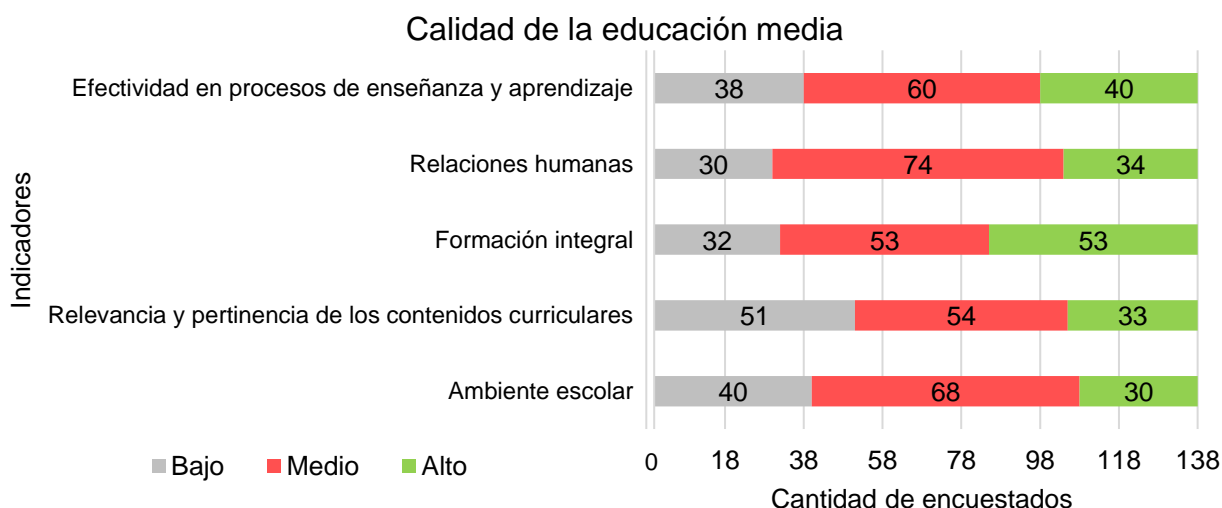
El indicador “Conocimiento de la enseñanza” se centra en la actitud de los docentes hacia el conocimiento y la enseñanza de los temas. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados señala un nivel medio en la actitud de los docentes hacia querer enseñar el conocimiento y hacia la enseñanza. Sin embargo, todavía hay un número considerable de encuestados que indica un nivel bajo en este aspecto, lo que sugiere una oportunidad de mejora en la preparación y disposición de los docentes para

enseñar. El indicador “Métodos facilitadores de aprendizaje” examina si los docentes utilizan métodos de enseñanza que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados muestran que la mayoría de los participantes perciben un nivel medio en la facilitación de materiales y actividades por parte de los docentes. Sin embargo, aún hay margen para mejorar, especialmente en la promoción del pensamiento crítico y la retroalimentación durante las clases.

El indicador “Pertinencia curricular con necesidades y expectativas” se centra en si las actividades realizadas por los docentes se ajustan a las expectativas de aprendizaje de los estudiantes y si se relacionan con experiencias del entorno. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados indica un nivel medio en la pertinencia del currículo con sus necesidades y expectativas. Sin embargo, todavía hay un número considerable de encuestados que lo ubican en un nivel bajo, lo que sugiere una oportunidad de mejora en la adaptación del currículo a las necesidades individuales de los estudiantes y en la conexión con el entorno social y cultural.

En tercer término, se concretaron resultados atendiendo los indicadores considerados en la investigación como propios de la calidad en la educación media y relacionados con las prácticas pedagógicas docentes. Están contenidos en la figura 3.

Figura 3
Calidad de la educación media



El indicador “Ambiente escolar” se refiere al ambiente en la institución educativa. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados indican el nivel medio en la adecuación de los espacios y materiales escolares, así como en la intervención de los docentes para resolver conflictos en el aula. El indicador “Relevancia y pertinencia de los contenidos curriculares” muestra la relevancia de los contenidos curriculares y su utilidad para la vida cotidiana de los estudiantes. Los resultados muestran que hay una distribución relativamente equitativa entre los niveles de respuesta, lo que sugiere que los participantes perciben un nivel medio en la utilidad y pertinencia de los temas abordados en clase. El indicador “Formación integral” se centra en el desarrollo integral de los estudiantes en la institución educativa. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados indican un nivel medio en la igualdad de oportunidades para demostrar habilidades y destrezas, así como en la percepción de tener las mismas capacidades que sus semejantes.

El indicador “Relaciones humanas” se refiere a la equidad y el respeto en las relaciones entre estudiantes y docentes. Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados perciben un nivel medio en la equidad y el respeto entre estudiantes y docentes, lo que sugiere una percepción generalizada de un ambiente respetuoso y equitativo en la institución. El indicador “Efectividad en procesos de enseñanza y aprendizaje” se enfoca en la capacidad de los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel medio en la utilidad de las correcciones y retroalimentación de los docentes para mejorar su aprendizaje, lo que sugiere una percepción generalizada de la efectividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

DISCUSIÓN

En relación con la *Educatibilidad*, resultó coherente con las teorías de Gardner (1987) frente a la importancia de comprender las habilidades y formas de aprendizaje de los estudiantes, se obtuvo que los docentes evidenciaron suficiencia en la enseñanza, sobre todo en las estrategias utilizadas que han permitido el desenvolvimiento individual y colectivo de los estudiantes, evidenciado de igual forma en la inclinación de estos últimos

por adquirir nuevas estructuras mentales, pese a notarse disminuido el interés y compromiso generado hacia el desarrollo cabal de los procesos. En tal sentido, se consideró que el docente hace reconocimiento de la diversidad, fortalezas y debilidades de los estudiantes al hacer acompañamiento de sus capacidades, limitaciones y alcances en los aprendizajes.

Con respecto a la *Enseñabilidad*, se asumió la consideración de Aristóteles sobre la facultad de los saberes para ser enseñados y que esa facultad hace que algo se convierta en saber, siendo potestad del profesional buscar cómo transmitirlos de manera asertiva. Además de colocar en práctica la teoría de la enseñabilidad en sus métodos de enseñanza, se evidenció que los docentes tienen conocimiento de los métodos que implementan en sus prácticas pedagógicas ya que facilitan los aprendizajes de los estudiantes y los aplican en sus clases, también porque realizan transferencia de saberes empezando por clarificar los objetivos de aprendizaje a los que deben llegar los estudiantes partiendo de la base que orienta el por qué y el para qué enseñar el saber. Por último, el currículo es pertinente con las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.

La investigadora Guillén (2017), en su estudio sobre el paradigma de la enseñanza y del aprendizaje obtuvo resultados semejantes. Encontró que la aplicación de metodologías centradas en el aprendizaje se relacionó directamente con la mejoría en las capacidades de los estudiantes, aunque generó una serie de recomendaciones orientadas a mejorarlo. Hubo afinidad investigativa con el presente estudio, que confirmó la relación entre las prácticas pedagógicas docentes y la calidad de la Educación Media. Muy diferentes fueron los resultados de Martínez, Guevara y Valles (2016), donde se obtuvo como parte de los resultados que no existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa. Como esos resultados no concuerdan con los de esta investigación, se mantiene la postura contraria, en la que se estableció que existe una relación comprobada entre las Prácticas pedagógicas docentes y la calidad de la educación media.

Al abordar ahora las prácticas pedagógicas docentes y la calidad de educación media fue posible afirmar que presentaron similitud en los niveles de resultados y

proyectaron el corolario “causa-efecto” en el sentido que a un nivel Medio presentado en las Prácticas Pedagógicas Docentes se obtuvo asimismo un nivel medio en la Calidad de la Educación Media observada desde la aplicabilidad de Educabilidad y Enseñabilidad, por lo que si se toman las acciones pertinentes, el nivel Medio se puede elevar a nivel Alto y, por ende también elevaría la calidad de la educación reflejada en las Pruebas Saber 11°. Pero dichas pruebas serían solo el medio, serían la herramienta que permita medir y hacer seguimiento de esas acciones pertinentes que llegaran a ser implementadas, no el fin o propósito, el objetivo es el de mejorar la calidad en la Educación Media.

En este sentido, aquí se mostró desde las estadísticas que hay una relación entre prácticas pedagógicas docentes desde la aplicabilidad de los principios de educabilidad y enseñabilidad; no se indicó cuál o cuáles son las causas directas de esa relación entre las variables, pero es importante utilizar los resultados como inicio de otros procesos derivados que permitan canalizar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de la educación media en la Institución.

CONCLUSIÓN

La relación significativa, proporcional y directa entre la calidad de la educación media y las prácticas pedagógicas de los docentes, orientados desde los principios de educabilidad y enseñabilidad colocan en evidencia que no es suficiente tomar los resultados de las pruebas estandarizadas llamadas Saber 11° o la formación posgraduada de los docentes que lideran los procesos de enseñanza como únicos indicadores de calidad para el aprendizaje de los estudiantes. Es necesario involucrar estrategias dentro de los procesos de enseñanza en las aulas de clase que den cuenta de estos dos principios en mayor proporción, por hacer parte esencial del mismo, dada la necesidad de fortalecer la calidad educativa.

Con esta visión, es indispensable fomentar la educabilidad a partir del uso direccionado de los recursos tecnológicos, del rol del docente como acompañante y del aumento de la motivación e interés de los estudiantes; del mismo modo, es imperativo mantener la enseñabilidad desde la aplicación continua de métodos de enseñanza,

diversificar las estrategias por las que se logra transferencia de saberes, además de dar prioridad a la clarificación de los objetivos a partir del por qué y el para qué enseñar el saber desde un currículo pertinente. Sin embargo, la disposición de los estudiantes para el aprendizaje durante las prácticas pedagógicas debe ser favorable para mejorar la calidad de su formación.

Es fundamental ser conscientes que la calidad de la educación media es un proceso permanente y no está sujeta a un fin institucional, sino a un fin social. Por lo tanto, las prácticas pedagógicas deben nutrirse de manera constante por las novedades formativas adquiridas por los docentes, cuyo propósito es aplicarlas en los procesos de enseñanza en las aulas de clases y reflejarlas en las competencias desarrolladas por los estudiantes. Para finalizar, se alcanzó el objetivo de este estudio debido a que los resultados obtenidos además de presentar los principios pedagógicos de educabilidad y enseñabilidad como indicadores asertivos de la calidad de la educación media, contribuyen a analizar el grado de apropiación y manejo de los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia frente a la calidad de la educación, a su vez como autorreflexión interna del desempeño de la Institución en la cual fue desarrollada la investigación.

CONFLICTO DE INTERESES

La investigadora y autora del manuscrito de referencia declara de manera expresa que no existe ningún potencial conflicto de interés relacionado con el artículo, tampoco con la institución donde fue realizada la investigación.

REFERENCIAS

- Arboleda, J. C. (2021). Hacia una didáctica comprensivo edificadora. *Revista Boletín Redipe*, 10(3), pp. 30-79.
- Bravo Salinas, N. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Córdoba: Universidad del Sinú: Fondo de Cultura de México. <https://acortar.link/hU4MAg>
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples* (1a. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Guillén, M. (2017). *Del paradigma de la enseñanza al paradigma del aprendizaje: un programa de capacitación docente, su influencia en los profesores y en el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad del Azuay* (Cuenca, Ecuador). Universitat de Valénci (Estudi General), <https://acortar.link/P4t770>

- Martínez, G., Guevara, A., y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), pp. 123-134.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Decreto 4790. Condiciones básicas de calidad del Programa de Formación Complementaria de las Escuelas Normales Superior. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <http://sancionatorios.mineducacion.gov.co/files/Decreto4790.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Decreto 869. Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, Icfes-Saber 11°. Bogotá D.C: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. Micrositio Institucional. <https://acortar.link/hAjOY1>
- Ormrod, J., Anderman, E., y Anderman, L. (2019). *Educational Psychology: Developing Learners* (10a ed.). Pearson.
- Schleicher, A. (2018). *World Class: How to Build a 21st-Century School System*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass.
- Scriven, M. (1991). *Evaluación Thesaurus*. California: SAGE Publications.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2000). *Práctica, Innovación y Cambio*. *Revistas Universidad Pedagógica Nacional*, pp 24. <https://acortar.link/X22XKA>
- Vélez, J. D. (2022). *Pedagogía y didáctica. Un camino hacia "el arte de aprender"*. *Ciencia y Academia*(4), pp. 125-136. doi:<https://10.21501/2744838X.4332>

Plan del manejo ambiental pedagógico para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible¹

Educational environmental management plan for the
conservation and development of sustainable
tourism

Plano de gestão ambiental educacional para a
conservação e desenvolvimento
do turismo sustentável

Plan de gestion de l'environnement éducatif pour la
conservation et le développement
du tourisme durable



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Solfredy Díaz Patiño**
solfredydiaz1981@gmail.com

Institución Educativa San Juan del Losada, Colombia

Recibido: 09 de noviembre 2023 / Aprobado: 10 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La Reserva Natural Las Dalias en el municipio de La Montañita en el departamento de Caquetá, Colombia, es un espacio biodiverso que se usa para el desarrollo turístico y ganadero, sin embargo, según se logró observar muchas personas que lo visitan parece no tener una conciencia ambiental, por lo cual, se desarrolló como producto investigativo un Plan del manejo ambiental pedagógico, con el fin de implementar procesos relacionados con la educación ambiental. En el presente estudio se em-

ABSTRACT

The Las Dalias Nature Reserve in the municipality of La Montañita in the department of Caquetá, Colombia, is a biodiverse area used for tourism and livestock development, however, according to what was observed, many people who visit it do not seem to have an environmental awareness, therefore, a pedagogical ecological management plan was developed as a research product, to implement processes related to environmental education. A mixed approach, an action re-

RESUMO

A reserva natural de Las Dalias, situada no município de La Montañita, no departamento de Caquetá, Colômbia, é uma zona de biodiversidade utilizada para o desenvolvimento turístico e pecuário. No entanto, pelo que foi observado, muitas das pessoas que a visitam não parecem ter uma consciência ambiental, razão pela qual foi elaborado um plano de gestão ecológica pedagógica como produto de investigação, a fim de implementar processos ligados à educação ambiental. Nesta investigação

RÉSUMÉ

La réserve naturelle de Las Dalias, située dans la municipalité de La Montañita, dans le département de Caquetá, en Colombie, est une zone biodiversifiée utilisée pour le tourisme et le développement de l'élevage. Cependant, d'après ce qui a été observé, de nombreuses personnes qui la visitent ne semblent pas avoir une conscience environnementale, c'est pourquoi un plan de gestion écologique pédagogique a été élaboré en tant que produit de recherche, afin de mettre en œuvre des processus

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar a título de Magíster en Pedagogía Ambiental para el Desarrollo Sostenible, titulado "Plan de manejo ambiental pedagógico para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible". Universidad Popular del Cesar. Colombia.

pleó un enfoque mixto, método de la investigación acción. Se usó la observación, encuestas y actividades participativas, tanto a los lugareños como a los turistas, el cual se caracterizó con el uso de recursos y actividades grupales para fortalecer los saberes tanto teóricos como prácticos en torno al cuidado del medio ambiente. En cuanto a los resultados, a pesar de que, en sus inicios los participantes se mostraron indiferente, a medida que se avanzó en la implementación del plan de manejo ambiental, se logró el cambio de actitudes y el desarrollo hacia una conciencia ambiental en beneficio de estos recursos y contexto natural.

search method, was used in this research. Observation, surveys and participatory activities were used, both with locals and tourists, characterized by the use of resources and group activities to strengthen both theoretical and practical knowledge about environmental care. As for the results, although the participants were indifferent at the beginning, as the implementation of the environmental management plan progressed, the change in attitudes and the development of ecological awareness in the benefit of these resources and the natural context was achieved.

foi utilizada uma abordagem mista, um método de investigação-ação. Recorreu-se à observação, a inquéritos e a actividades participativas, tanto com habitantes locais como com turistas, caracterizadas pela utilização de recursos e actividades de grupo para reforçar os conhecimentos teóricos e práticos sobre a proteção do ambiente. Em termos de resultados, embora os participantes se mostrassem inicialmente indiferentes, a implementação do plano de gestão ambiental contribuiu para a mudança de atitudes e para o desenvolvimento de uma consciência ecológica em prol destes recursos e do contexto natural.

liés à l'éducation environnementale. Une approche mixte, une méthode de recherche-action, a été utilisée dans cette recherche. L'observation, les enquêtes et les activités participatives ont été utilisées, à la fois avec les habitants et les touristes, caractérisées par l'utilisation de ressources et d'activités de groupe pour renforcer les connaissances théoriques et pratiques sur la protection de l'environnement. En ce qui concerne les résultats, bien que les participants aient été indifférents au début, la mise en œuvre du plan de gestion de l'environnement a permis de changer les attitudes et de développer une conscience écologique dans l'intérêt de ces ressources et du contexte naturel.

Palabras clave: Turismo, Sustentabilidad, Reserva ambiental, Entorno ambiental, Educación ambiental

Key words: Tourism, Sustainability, Environmental reserve, Environmental setting, Environmental education

Palavras-chave: Turismo, Sustentabilidade, Reserva ambiental, Meio ambiente, Educação ambiental

Mots clés : Tourisme, Durabilité, Réserve environnementale, Environnement environnemental, Éducation environnementale

INTRODUCCIÓN

A medida que la población aumenta, lo hace también la necesidad de consumo de los recursos naturales, lo cual ha venido generando el deterioro de muchos de los recursos no renovables presentes en Colombia. Según lo reconoce (García, 2024) identifica que, las emisiones de CO₂ en 2021 han sido de 4,535 megatoneladas, vale decir, un 6,21% con relación al 2020; con lo que Colombia es la nación número 137 del ranking de países por emisiones de CO₂, conformado por 184 países, en el que se ordenan los estados de menos a más contaminantes.

Sumado a esta situación, los índices de contaminación también han ido en aumento, puesto que, según las cifras que muestran, y la encuesta ejecutada, se reconoce que, las

personas no tienen conciencia acerca del cuidado y preservación de los recursos naturales. Al respecto, el contexto específico de este estudio tiene que ver con la Reserva Natural Las Dalias, en el municipio de La Montañita, departamento del Caquetá, donde se presenta un alto potencial turístico. Sin embargo, se observan problemáticas de carácter ambiental, dado que, se encuentra expuesta a diferentes tipos de intervención provenientes del turismo como la deforestación, aporte de residuos sólidos y líquidos, y poda y tala indiscriminada, lo cual, evidencia no contar con una política de ordenación de territorio adecuada para el manejo y aprovechamiento del turismo sostenible en la zona.

Por otra parte, y con mayor preocupación, al interior del municipio de la Montañita, las encuestas ejecutadas se presentan situaciones relacionadas con el deterioro del ambiente como la inadecuada disposición y manejo de los residuos sólidos, el desconocimiento por parte de sus habitantes del marco legal y las ordenanzas territoriales en la riqueza natural a su alrededor y donde el deterioro del paisaje es común, sin que, a la fecha, cuente con un programa de educación y formación ambiental en el territorio. Es así, como estas prácticas inadecuadas, son el resultado de una falta de conciencia ambiental o de la falta de aprendizaje sobre el cuidado del entorno.

En relación con lo anterior, se creó un plan de manejo ambiental de carácter pedagógico, y fue desarrollado con las comunidades de la Reserva Natural, teniendo en cuenta, el diseño y la diligencia de lineamientos, relacionados con la implementación de medidas de control ambiental para disminuir los impactos negativos significativos a la Reserva, durante la prestación de los servicios ecoturísticos. Por consiguiente, el objetivo general que direcciona este proceso tiene que ver con la elaboración de dicho Plan de manejo Ambiental para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible en la Reserva Natural Las Dalias en el municipio de La Montañita en el departamento del Caquetá, Colombia a la vez, el desarrollo de premisas bajo el enfoque de la educación ambiental. Según la Agencia de Protección Ambiental de Estados Unidos (EPA, 2022), para que exista conciencia ambiental hay que desarrollar valores de cuidado y de protección del medio y de cada uno de los recursos disponibles dentro del mismo. A su vez, una buena educación ambiental permite que las personas desarrollen actitudes de respeto, cuidado y preservación de su entorno.

De acuerdo con lo anterior, se reconoce un proyecto similar que, fue ejecutado en la Universidad del Bosque, en Bogotá por Guzmán y Estupiñán (2019) y fue denominado Turismo sostenible en Colombia: Revisión documental académica. Por lo tanto, el propósito de dicha investigación fue hacer una descripción de cada uno de los conceptos relacionados con el turismo sostenible identificando todas las alternativas con las que cuenta Colombia para poderlo ejecutar, fomentando a la vez el desarrollo de procesos de educación ambiental. En torno a los aportes de este proyecto a esta investigación, fue preciso reconocer que, brindó valiosos conocimientos en lo que tiene que ver con el turismo, y la forma en que, este puede convertirse en una alternativa de carácter sostenible, dando a conocer distintas estrategias que, si son puestas en práctica permitirán que, la actividad turística en el territorio colombiano sea mejorada y fortalecida.

En general, el proceso investigativo se encaminó hacia el desarrollo de un plan de manejo ambiental, con el fin de crear conciencia de protección y de cuidado de los recursos naturales dentro de la reserva las Dalías, generando actividades que permitieron que tanto pobladores como visitantes identificaran la importancia del turismo sostenible para la recuperación del entorno, y el cuidado de cada una de las especies de flora y fauna disponibles, logrando de esta forma que estos ecosistemas con amplia biodiversidad sean también el escenario de desarrollo de futuras generaciones, y que estas cuenten con la posibilidad de disfrutar cada uno de estos recursos naturales.

MÉTODO

En el desarrollo de este estudio con enfoque mixto, se observó las conductas ambientales de una comunidad, y el desarrollo de actividades encaminadas a la protección y cuidado de los recursos naturales. También se usó la Investigación Acción Participativa (IAP), la cual, desde la definición de Latorre (2005), es el tipo de acción investigativa a través de la cual, es posible reconocer y describir las dinámicas de cada uno de los entornos que rodean al individuo, además de conocerlos e investigarlos se interactúan en los mismos. Por lo tanto, esta propuesta investigativa, luego de realizar el proceso de diagnóstico, se llevó a cabo la elaboración de un Plan de Manejo Ambiental

para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible en la Reserva Natural Las Dalias en el municipio de La Montañita en el departamento del Caquetá. El segundo objetivo específico, estuvo relacionado con la valoración del estado actual de los servicios ecoturísticos que ofrece la Reserva Natural Las Dalias. Como tercer objetivo específico enfocado hacia la formulación de lineamientos para la implementación de medidas de control ambiental para disminuir los efectos ambientales negativos dentro de la reserva, a causa de la prestación de servicios ecoturísticos.

De acuerdo con lo anterior, el proceso se planteó desde tres etapas, a través de las cuales, fue posible el cumplimiento de cada uno de los objetivos postulados. En cuanto a la primera etapa, se implementaron técnicas de enseñanza, de la mano del diagnóstico participativo como la lluvia de ideas, entrevistas informales, juegos lúdicos de integración y reconocimiento, simulación y preguntas problematizadora con ayuda de fichas didácticas, carteleras, folletos y videos, con el fin de determinar los conocimientos existentes en el grupo focalizado, en torno a procesos técnicos, ecológicos, sociales y culturales sobre el uso sostenible de los recursos naturales de su región.

Como segunda etapa, se procedió a la creación de un formato en el cual, a partir de la información obtenida de fuentes bibliográficas y el trabajo conjunto con los propietarios, se plantearon una serie de ideas y de acciones que permitieron mejorar en cuanto a la oferta y servicios prestados en la Reserva. Dicha información, se recolectó por medio de una encuesta tipo Likert, terminada con una ficha de apreciación para cada uno de los recursos y servicios inventariados, reconociendo la situación actual del turismo realizado en la Reserva Natural Las Dalias y con base en esta información, fue presentada una propuesta de mejora para cada uno de los recursos y servicios que presta la reserva.

Como tercera y última fase de aplicación, relacionada con el Por lo tanto, fueron elaborados cuatro planes de actuación: Diseño de itinerarios, elaboración de folletos informativos, planes de implementación y plan de seguimiento, por medio de los cuales, se logró mejorar las condiciones ambientales, económicas y turísticas de la reserva y de esta manera, mantener la continuidad en el desarrollo de acciones relacionadas con la conservación del medio ambiente, y el desarrollo de un turismo sostenible en la región.

Teniendo en cuenta, los informantes clave estos fueron los habitantes del municipio

de la montaña, así mismo, personas de la vereda Los Morros y los propietarios de los predios que hacen parte de la Reserva Natural Las Dalias en el mismo municipio, por lo cual, fueron aproximadamente 970 personas. El grupo focalizado se conformó por 34 personas, las cuales, estuvieron integradas por 11 turistas recurrentes la Reserva Natural Las Dalias, 5 propietarios dentro y a las márgenes de la reserva, 10 habitantes de la vereda Los Morros y 8 personas beneficiados de manera indirecta por las actividades del turismo en la reserva, entre estos, gremios transporte.

Sin embargo, para la identificación de cada uno de estos datos, fue necesario el uso de algunas técnicas de recolección de datos tales como la observación directa, la revisión documental, la entrevista informal y la encuesta, los cuales, permitieron identificar datos relevantes de los informantes clave, en torno a costumbres, valores y acciones de cuidado del medio ambiente, mejorando de algún modo, las acciones de cuidado y protección ambiental de los recursos disponibles en Reserva Natural Las Dalias. Por lo tanto, el proceso de verificación de la credibilidad de las técnicas de recolección de datos se dio por medio del proceso de transferibilidad, puesto que, fue ejecutada una descripción del contexto, un muestreo teórico y una exhaustiva recolección y análisis de datos descriptivos. De acuerdo con lo anterior, para el respectivo análisis de los resultados fueron usadas interpretaciones escritas, diligenciamiento de fichas de valoración y tablas dinámicas.

En general, esta metodología investigativa permitió la implementación de estrategias relacionadas con la educación ambiental dentro de la zona identificada, a través de acciones de concientización y cuidado del entorno, teniendo presente que, si se pueden desarrollar en el turismo, siempre y cuando se orienten hacia la sostenible y cuidado de recursos hídricos y especies de flora y fauna de la zona, garantizando que, cada uno de los habitantes generen acciones de cuidado, preservación y buen uso de los recursos naturales, además de que, transfieran sus conocimientos a las demás generaciones, y a todos aquellos visitantes de estos contextos llenos de biodiversidad.

RESULTADOS

De acuerdo con cada una de las técnicas de recolección de datos, fueron utilizadas



la observación directa, encuesta, entrevista formal. La aplicación de cada una de estas, permitió identificar una serie de resultados de acuerdo a la conducta y la educación ambiental de la población estudiada, y a la vez definir las siguientes cuatro categorías, tales como conocimientos básicos, apropiación de la información, cuidado y recuperación del entorno. A través de las mismas se identificaron las opiniones, percepciones y acciones que las personas ejecutan en beneficio de la reserva natural, haciendo énfasis, tanto en los avances como los daños que ha sufrido el lugar. De la misma manera, para el desarrollo de la síntesis, se implementó una matriz DOFA para definir en forma conceptual y gráfica las fortalezas y debilidades, tanto a nivel interno como el externo, con las oportunidades y amenazas en la prestación del servicio.

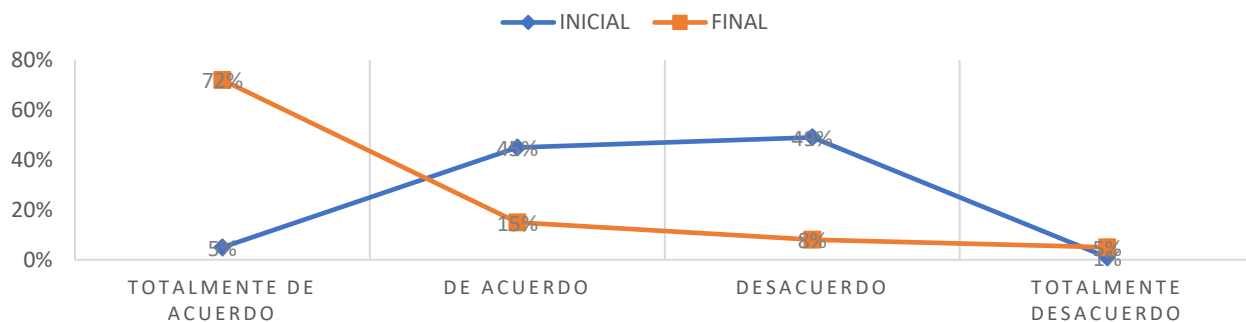
Según la tabla 1, muestra el grado de información, y de cumplimiento de procesos y conductas ambientales por parte de la comunidad, en lo que tiene que ver con la concienciación de cada uno de los turistas que visitan la reserva. Sin embargo, a pesar de que, son positivas las acciones de enseñanza de la historia y cada uno de los hechos relevantes del lugar, se hace necesario fortalecer factores como la enseñanza en torno a acciones de cuidado y preservación de los recursos naturales ofrecidos por este contexto natural. De acuerdo a la categoría de conocimientos previos, se plantearon una serie de preguntas relacionadas con la identificación de todos los saberes de la comunidad de la reserva, en lo que tenía que ver con procesos de cuidado ambiental y la ejecución de acciones prácticas para el cuidado y conservación de cada una de las especies presentes dentro del lugar.



Tabla 1
Valoración del proceso de culturización a los turistas

Descripción del recurso				Objeto de interés	Valoración del recurso				
Nombre del lugar	Situación	Servicio ofertado	Característica		Calidad del recurso	Infraestructura	Higiene	Información al turista	Accesibilidad
Reserva Natural Las Dalías.	Culturalizando a los turistas.	Recursos culturales	Recuento histórico de la colonización del municipio de La Montañita y la cultura de la comunidad indígena Huitotos Muruimuina. Hay presencia de petroglifos en la caverna las catarnicas.	Conocer, recordar e identificar todos aquellos acontecimientos que permiten disfrutar de todo lo que está a nuestro alrededor.	5	4	5	5	5

Figura 1
Categoría 1. Conocimientos básicos



En concordancia, con la figura 1, se registra desde las categorías de acuerdo o desacuerdo, la percepción que tienen los habitantes acerca de la importancia de culturizar o hacer entender a los turistas sobre la manera en que deben comportarse dentro del lugar, llevando a cabo acciones de cuidado, protección y preservación de cada uno de los recursos naturales presentes dentro del mismo.

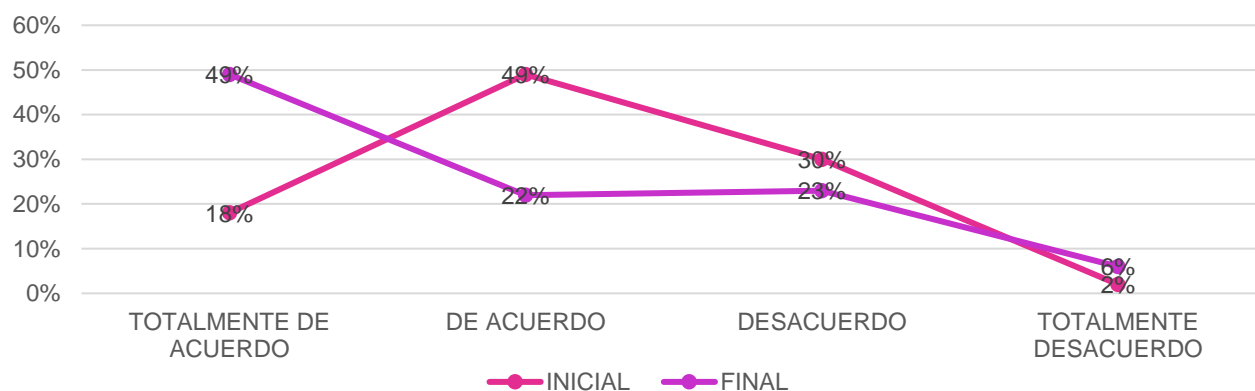
Por lo tanto, de acuerdo al rol que cada persona desempeñe en sus espacios y en-



tornos, dado que, los propietarios por ser quienes lideran las actividades de ecoturismo, dominan el tema, pero a diferencia de algunos habitantes de la comunidad y turistas, no tienen sentido de pertenencia. Por lo tanto, en lo que tiene que ver con la categoría de apropiación de la información, se llevaron a cabo preguntas con el fin de reconocer el grado de pertenencia de cada uno de los individuos que interactuaban dentro de la reserva. Por medio de la siguiente figura se muestran los resultados obtenidos tanto al inicio del proceso como al final del mismo.

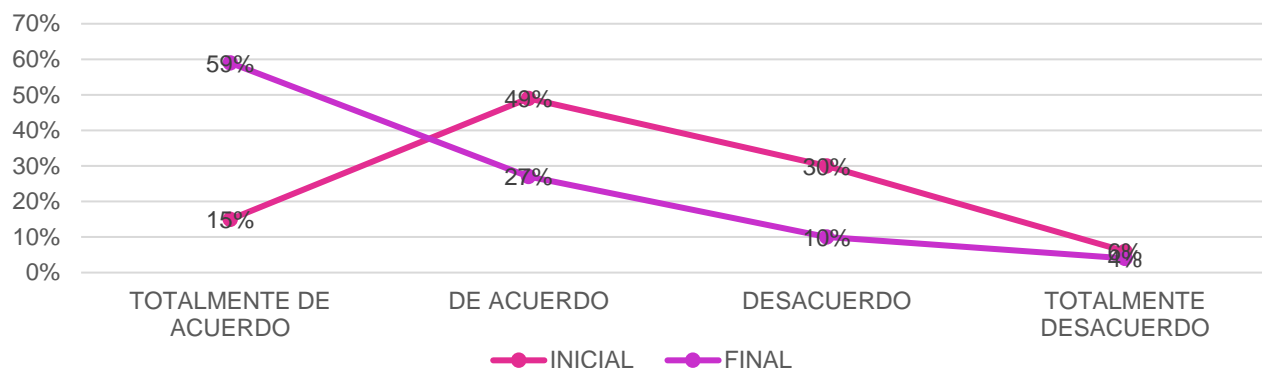
Figura 2

Categoría 2. Apropiación de la información



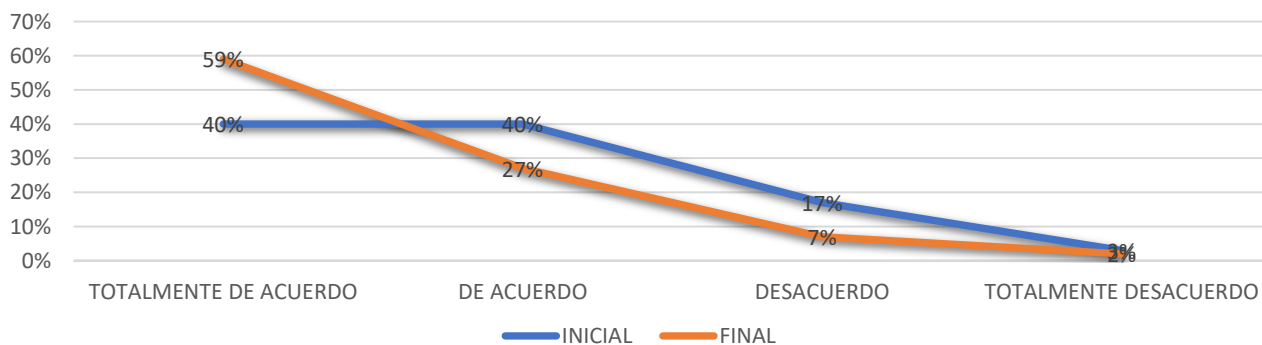
De acuerdo con la figura, se evidenció que los ítems correspondientes a esta categoría varían por el reporte de los resultados de las encuestas iniciales a las finales; Según la información correspondiente a la figura 2, el sentido de pertenencia y de apropiación de la información corresponde a un óptimo desarrollo con apoyo del otro instrumento utilizado y no medido como lo es el foro, siendo este una estrategia dinámica y didáctica en el desarrollo del tema, apropiación y manejo de la información, de mayor aceptación e interacción, mejorando de esta forma, cada uno de los procesos de aplicación de los conocimientos adquiridos, y el aumento del compromiso en cuanto al cuidado y protección de la reserva. Por lo cual, en lo que se relaciona con la categoría de Cuidado y recuperación del medio ambiente, en esta fueron abordados preguntas relacionadas con el sentido de pertenencia, de apropiación y las actuaciones frente a las actividades correspondientes al tema.

Figura 3
Cuidado y recuperación del medio ambiente



Tal como lo indica la figura 3 se muestra la tendencia de totalmente de acuerdo en lo que tiene que ver con las acciones de cuidado y preservación del entorno. Consecutivamente, en el desarrollo de esta investigación, luego de plantearse los beneficios y prioridades por el buen uso y aprovechamiento de los recursos naturales, la tendencia de las respuestas de esta categoría, avanzaron de forma positiva, aceptando además que, el cuidado y recuperación de los megas ambientes de los ecosistemas de la reserva favorecen a toda la comunidad presente en el área, sean humanos, animales y plantas, que esté bien común es sin duda el mayor beneficio de la tierra. Por tal razón, en cuanto a la cuarta, y última categoría, relacionada con la Conservación del medio ambiente, se reconoce, cada una de las actitudes de los pobladores, en concordancia con el desarrollo de una responsabilidad de la conservación del entorno natural.

Figura 4
Categoría 4. Conservación del entorno



La figura 4 indica que, los personajes encuestados están a favor de la conservación del entorno, pero las condiciones socio-económicas de la región cohibe las buenas prácticas ambientales con los megas ambientes de la reserva y demás ambientes naturales de la región. Así mismo, se reconoce que, el valor de la conservación corresponde a lo intangible, pero las necesidades económicas, sociales y políticas de la región no lo permiten, obligando a la población (incluyendo a propietarios y funcionarios, además de habitantes de la comunidad) a que se vean obligados a realizar otras actividades que atente contra el ser vivo presente en los megas ambientes, transformando los ecosistemas y en algunos casos llevando a la extinción de las especies.

Por último, en lo que tiene que ver con la matriz DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades). El principal objetivo de la misma, fue ofrecer un diagnóstico específico de lo realizado y a partir de él, fueron tomadas las decisiones estratégicas oportunas, que permitan mejorar las investigaciones en el futuro, relacionadas con el mismo tema. Así mismo, este esquema, se presenta como una síntesis y un resultado completo de todas las cuestiones mencionadas anteriormente, de manera que se obtienen los puntos débiles y fuertes y a partir de allí es necesario establecer la línea estratégica de actuación para delimitar y concretar los aspectos en los que se desplegara el plan de actuación y acción final.

Tabla 2

Matriz de análisis DAFO, Reserva Natural Las Dalias

	FORTALEZAS	DEBILIDADES
ANÁLISIS INTERNO	<ul style="list-style-type: none"> Biodiversidad de ecosistemas. Biodiversidad Fauna. Biodiversidad flora. Memorias culturales de la comunidad indígena que empezó el municipio de La Montañita. Conservación de petroglifos. Sector en crecimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Deterioro de los caminos. Falta de señalización y medidas de seguridad. Servicios de alojamiento y alimentación poco competitivos en el mercado. Poca frecuencia de transporte vehicular desde la cabecera municipal hasta la Reserva. Falta de recursos económicos para llevar a cabo un buen desarrollo turístico.



ANÁLISIS EXTERNO	<ul style="list-style-type: none"> • Precios moderados y apropiados para toda clase de turista. • Creación de trabajo para los habitantes del área 	
	<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecimiento económico en el municipio. • Rendimiento en diseñar nuevas y más reservas naturales y ecoturísticas. • Crecimiento del eco turismo en el departamento. • Promoción de la educación ambiental. • Ampliación y mejora de las instalaciones, infraestructuras y servicios • Fortalecimiento del turismo comunitario. 	<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clima húmedo tropical. • Poco apoyo de las instituciones: alcaldías, corporaciones y gobernación. • Falta de información de buena calidad de los servicios y recursos. • Falta importante de infraestructuras referentes a recepción de turistas, primeros auxilios, publicidad. • Falta de compromiso en la conservación de los ecosistemas terrestres. • Falta de crear estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para impartir la cultura de conservación.

En torno a la tabla 2 se exponen los puntos fuertes como los débiles, las amenazas y así mismo, las oportunidades de crecimiento. Con los recursos y servicios eco turísticos se identifican esos puntos que pone en marcha la propuesta de mejoramiento socio ambiental para el sitio, contando con grandes oportunidades de mejorar las actividades socioeconómicas del lugar, por medio de la adopción de políticas basadas en la sostenibilidad y el desarrollo de un turismo comunitario basado en la preservación y cuidado de la reserva natural, logrando de esta manera que la gran biodiversidad del sitio no se vea afectada, y los pobladores del lugar puedan continuar ejecutando sus labores cotidianas sin afectar el medio ambiente.

DISCUSIÓN

Este proceso investigativo se centró en el Plan del manejo ambiental pedagógico, al respecto, la Comisión Mundial de Ambiente y Desarrollo (WCED, World Commission on Environment and Development) también conocida como Comisión Brundtland, desde 1987, en su informe titulado “Nuestro futuro común” (Our Common Future), establece que

el desarrollo sostenible es la satisfacción de las necesidades del presente sin comprometer las posibilidades de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades, ejecutando acciones relacionadas con el uso consciente de cada uno de los recursos presentes dentro del entorno, y cada una de las especies pertenecientes a la diversidad del mismo.

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1987) identifica que el desarrollo sostenible es “El proceso que satisface las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer la posibilidad de satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras” (p. 5). Es decir que, el desarrollo sostenible son aquellas acciones relacionadas de manera directa con el uso responsable de cada uno de los recursos naturales a través de la creación de una conciencia y compromiso con el medio ambiente. Por lo tanto, cada uno de los procesos desarrollados a través de este plan ambiental, permitieron que, cada uno de los pobladores de la Reserva Natural Las Dalias, tanto los dueños de los terrenos, como los turistas y demás habitantes en general, identificaran la gravedad de la crisis ambiental presente, y la importancia de cuidar cada una de las especies nativas del lugar, llevando a cabo sus actividades económicas a través del uso moderado de los recursos naturales, teniendo presente que, muchos de estos no son renovables, y la desaparición de los mismos agrava la situación de la vida en el planeta.

A través de estas acciones de desarrollo sostenible, fue posible que, se mejoraran de manera considerable, los conocimientos y la ejecución de acciones en torno a la educación ambiental de los lugareños de la reserva natural las Dalias, ya que, como lo dejaron en evidencia los resultados planteados por cada uno de los instrumentos implementados, estos muestran el gran avance obtenido de acuerdo al estado inicial y posterior a la aplicación del plan ambiental, demostrando mejora de la percepción y de cada una de sus prácticas relacionadas no solo con el turismo dentro de la zona, sino a su vez, con las demás actividades económicas, las cuales, empezaron a ser ejecutadas desde la toma de la conciencia ambiental.

Por otro lado, también es importante, hacer énfasis, en el turismo sostenible, el cual, según la Organización Mundial del Turismo (OMT, 2020) lo define como: “El desarrollo del turismo sostenible satisface las necesidades de los turistas y regiones anfitrionas

presentes, al mismo tiempo que protege y mejora las necesidades del futuro” (p.45). Es decir que, el desarrollo del turismo basado en la sostenibilidad permite que, cada uno de los recursos presentes dentro de un contexto natural, sean usados bajo una correcta gestión que permita un equilibrio entre cada una de las actividades ejecutadas, y la preservación y cuidado de los ecosistemas.

A su vez, Unilibre (2020) define el plan ambiental como “El conjunto de acciones ambientales que permiten evitar, mitigar, corregir, restaurar y compensar los daños ocasionados por la acción humana” (p.7). Por consiguiente, en cuanto a la implementación del plan ambiental, este se encuentra relacionado de manera directa con los objetivos del desarrollo sostenible, los cuales, se plantean como una cadena de diecisiete grandes metas con intenciones benéficas, económicas y medioambientales que 193 naciones, miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015) el cual pactaron para obtener y mejorar las circunstancias de existencia en la tierra. En cuanto a este proceso en particular, fueron tomados en cuenta, los objetivos de desarrollo sostenibles (ODS) en el desarrollo de la agenda 2030, (12 Producción y consumo, 13 Acción por clima y 15 Vida de ecosistemas terrestres). A su vez, cada uno de estos principios se relacionan y se complementan entre sí, con el fin de unir esfuerzos desde todas las naciones para actuar asertivamente en lo que tiene que ver con la crisis medioambiental.

En lo que tiene que ver el ítem de cumplimiento, el primero de estos (12), fue logrado en la medida que fue posible, la obtención de planes eficaces de desarrollo turístico dentro de la reserva, sin llegar a afectar ni las actividades económicas y tampoco el medio ambiente. Seguidamente, el segundo de estos (13), a pesar de que, no se generó acciones relacionadas directamente con el cambio climático, si se llevaron a cabo procesos de concientización de la comunidad, de acuerdo al desarrollo de acciones encaminadas a la mejora del medio ambiente, teniendo presente que, las acciones que afectan el entorno, también alteran el funcionamiento normal y equilibrado de los ecosistemas. Por último, el tercer objetivo (15), se logró la concientización en torno a la importancia de la preservación de la biodiversidad y la protección de todas las especies nativas, en especial aquellas reservas declaradas naturales y en peligro.

De acuerdo con el cumplimiento de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS) y su relación con el turismo sustentable y consciente, es importante mencionar que estos fueron expuestos en un marco global y adoptado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), para abordar desafíos como pobreza, clima, desigualdad y degradación ambiental, fue así que, cada una de las actividades aplicadas mediante el plan ambiental, además de fortalecer los conocimientos de las personas de la reserva, también permitieron realizar una valoración en torno a cada uno de los recursos naturales y el estado de los mismos, y a partir de allí, plantear propuestas y planes de acción, con el fin de que, las actividades económicas ejecutadas hasta el momento, disminuyan el gran uso que venían haciendo de los recursos naturales, a su vez, que, todos adquirieran un compromiso para brindar no solo un mejor servicio turístico, sino del mismo modo, unir sus esfuerzos para enseñar a los visitantes valores ambientales relacionados con el cuidado de la reserva y sus alrededores.

Como complemento, también surge el denominado turismo de naturaleza o eco turismo, el cual, desde el punto de vista ambiental Ceballos (1998) lo define como “Un viaje al ambiente responsable, a esas áreas poco alteradas, donde se disfruta en todo su esplendor la naturaleza, con sus costumbres y creencias, religiosas y culturales, que en conjunto promueven la conservación y ciertos beneficios socioeconómicos a la población local” (p.22). Por esta razón, este se entiende como la gestión procedente de los recursos naturales protegidos y de la conservación de cada una de las especies como aquellos elementos fundamentales que permiten dar vida al resto del planeta, y brindar equilibrio a la vida de los demás seres vivos.

Por último, en cuanto a dicho turismo sostenible, Ostelea (2020) lo define como “Aquel proceso que permite que produzca el desarrollo sin deteriorar o agotar los recursos que lo hacen posible. Este propósito se logra, generalmente, gestionando los recursos de forma que se puedan ir renovando al mismo ritmo van siendo empleados” (p. 8). Por lo tanto, dentro de la comunidad de la reserva natural las Dalias, se llevaron a cabo actividades de trabajo en grupo, mediadas por dinámicas, talleres y encuestas que aportaron con una gran cantidad de conocimientos tanto teóricos como prácticos en concordancia al uso de la biodiversidad presente, logrando de esta forma que, el lugar

cada vez se vaya recuperando y así, sea posible que, las nuevas generaciones puedan seguir disfrutando de estas cada uno de los recursos naturales.

CONCLUSIONES

Se llevó a cabo una valoración de los servicios brindados en la Reserva Natural Las Dalias lo cual, contribuye a tener información de interés en futuros procesos de trabajo con la comunidad, y no solo en esta reserva natural, sino también en cualquier otro ecosistema, teniendo en cuenta, la importancia de la promoción de servicios e identificación de los posibles riesgos presentes y futuros que se pueden generar las acciones de un turismo sin sustentabilidad o del uso inadecuado de los recursos naturales. De igual forma, se definió los lineamientos básicos para la implementación de medidas de cuidado y control ambiental que permitan disminuir los impactos negativos significativos a la Reserva Natural Las Dalias durante la prestación de los servicios de ecoturístico, de esta manera, cada uno de los procesos y actividades turísticas serán de mejor calidad y permitirán la preservación de este entorno natural y de cualquier otro que desee tomar el plan ambiental como referente.

La interacción con la comunidad de la Reserva Natural Las Dalias en el municipio de La Montañita en el departamento del Caquetá, estuvo orientada hacia la ejecución de procesos y de actividades encaminadas a la creación de conciencia ambiental que permitan disminuir las acciones inadecuadas que llegan a causar daño a los recursos naturales presentes dentro del contexto, permitiendo que se continúen con las actividades de turismo, pero bajo un enfoque sostenible que permita la recuperación del medio y la mitigación de la crisis ambiental que desde hace años ha venido atravesando. De este modo, se da continuidad a las actividades económicas, sin llegar a causar daños irreversibles al medio ambiente.

En sus inicios, la interacción que los pobladores mantenían con la reserva natural, se generaba bajo acciones de mal manejo y abuso de los recursos naturales, además de que, las visitas a la reserva solo dejaban resultados negativos, como basura y contaminación, además de que, los turistas que visitaban el lugar y no mantenían una

cultura de cuidado y protección. Sin embargo, el trabajo constante con la comunidad demostró al finalizar resultados positivos y generó nuevas conductas en beneficio de la protección de cada uno de los recursos de la reserva, garantizando de esta manera que los recursos aún se encuentren disponibles para el uso y disfrute de las futuras generaciones.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor del presente artículo científico declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del mismo.

REFERENCIAS

- Agencia de Protección Especial de Estados Unidos- EPA (2022). La importancia de la educación ambiental. <https://espanol.epa.gov/espanol/la-importancia-de-la-educacion-ambiental>
- Ceballos, L. H. (1998). Ecoturismo, Naturaleza y Desarrollo Sostenible. México: Editorial Diana. Ed. 1, p. 185. <https://acortar.link/BhOoTM>
- García, L. (2024). Factores que favorecen el envejecimiento saludable. Bogotá, Colombia. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales – U.D.C.A.
- Guzmán, D; Estupiñán, M. (2019). Turismo Sostenible en Colombia: Revisión documental académica. [Artículo de investigación]. <http://hdl.handle.net/20.500.12495/3085>
- Latorre, A. (2005). La investigación acción. Editorial Graó, de IRIF, S.L Ed.1. P.120. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (1987). Desarrollo sostenible: Discusiones sobre su definición. <https://acortar.link/Ekcmux>
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://acortar.link/R9u9pc>
- Organización Mundial del Trabajo- OMT. (2020). Día mundial del turismo 2020: la comunidad global se une para celebrar “el turismo y el desarrollo rural. <https://www.unwto.org/es/news/dia-mundial-del-turismo-2020-la-comunidad-global-se-une-para-celebrar-el-turismo-y-el-desarrollo-rural>
- Ostelea, (2020). El turismo sostenible y el desarrollo mundial. <https://www.ostelea.com/actualidad/blog-turismo/tendencias-en-turismo/el-turismo-sostenible-y-el-desarrollo-mundial>
- UNILIBRE. (2020). Plan de manejo ambiental. <https://acortar.link/cYwGoYWCED>, S. W. S. (1987). World Commission on Environment and Development. Our Common Future, 17(1), 1-91. Berlín.

Estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes de grado primero de primaria¹

Pedagogical strategy to strengthen reading and writing skills in first grade students

Estratégia pedagógica para reforçar as competências de leitura e escrita dos alunos do primeiro ano do ensino básico

Stratégie pédagogique pour renforcer les compétences en lecture et en écriture des élèves de première année de l'école primaire



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Eva Esperanza Manrique Pulgar**
eemp2009@hotmail.com

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja-Colombia

Recibido: 10 de noviembre 2023 / Aprobado: 18 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del grado primero de la institución educativa El Pórtico de Río Negro Santander a través del diseño de una estrategia pedagógica mediada por TIC, esta se basó en el uso de vocales, consonantes, sílabas, fábulas y cuentos cortos. La metodología se trabajó con un enfoque mixto descriptivo donde a través de encues-

ABSTRACT

The objective of this research was to strengthen the reading and writing processes of first grade students of the educational institution El Pórtico de Río Negro Santander through the design of a pedagogical strategy mediated by ICT, based on the use of vowels, consonants, syllables, fables and short stories. The methodology was worked with a mixed descriptive approach where through surveys applied to students and teachers of

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi fortalecer os processos de leitura e escrita dos alunos do primeiro ano da instituição de ensino El Pórtico de Río Negro Santander através do desenho de uma estratégia pedagógica mediada pelas TIC, baseada no uso de vogais, consoantes, sílabas, fábulas e contos. A metodologia foi trabalhada com uma abordagem descritiva mista onde através de pesquisas aplicadas a alunos e professores da

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche était de renforcer les processus de lecture et d'écriture des élèves de première année de l'établissement éducatif El Pórtico de Río Negro Santander à travers la conception d'une stratégie pédagogique médiée par les TIC, basée sur l'utilisation de voyelles, consonnes, syllabes, fables et nouvelles. La méthodologie a été travaillée avec une approche descriptive mixte où, grâce à des en-

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de Magíster en TIC para la Educación, Universidad de Investigación y Desarrollo. Colombia. Titulado: Estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y escritura



tas aplicadas a estudiantes y docente del grado primero de primaria se obtuvieron resultados que evidenciaron el progreso que tuvieron en la mejora de la lectura, fluidez en la pronunciación e identificación de palabras y frases cortas que contribuyeron a mejorar la lectura y redujeron las falencias en la escritura, las cuales fomentan el conocimiento y son fundamentales en el desempeño de las demás áreas de aprendizaje, perfeccionando el rendimiento académico y la calidad de vida.

Palabras Clave:
Estrategia pedagógica,
Lectura, Escritura, Adobe
XD, TIC

the first grade of primary school, results were obtained that showed the progress they had in improving reading, fluency in pronunciation and identification of words and short phrases that contributed to improve reading and reduced the shortcomings in writing, which promote knowledge and are fundamental in the performance of other learning areas, improving academic performance and quality of life.

Key words: Pedagogical
strategy, Reading, Writing,
Adobe XD, ICTs

primeira série do ensino fundamental, foram obtidos resultados que mostraram o progresso que tiveram na melhoria da leitura, fluência na pronúncia e identificação de palavras e frases curtas. Que contribuíram para melhorar a leitura e reduzir deficiências de escrita, que promovem o conhecimento e são essenciais no desempenho de outras áreas de aprendizagem, melhorando o desempenho acadêmico e a qualidade de vida.

Palavras-chave:
Estratégia pedagógica,
Leitura, Escrita, Adobe
XD, TIC

enquêtes appliquées aux élèves et aux enseignants de la première année de l'école primaire, des résultats ont été obtenus qui ont montré les progrès réalisés dans l'amélioration de la lecture, de la maîtrise de la prononciation et de l'identification de mots et de phrases courtes, qui ont contribué à améliorer la lecture et à réduire les déficits en écriture, qui favorisent la connaissance et sont essentiels à la performance dans d'autres domaines d'apprentissage, améliorant les résultats scolaires et la qualité de vie.

Mots-clés: Stratégie
pédagogique, Lecture,
Écriture, Adobe XD, TIC

INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura son habilidades fundamentales que permiten comunicar, expresar y acceder al conocimiento. La lectura implica comprender y decodificar el significado de las palabras escritas, mientras que la escritura conecta nuestras ideas y pensamientos en forma de texto. Ambas habilidades son esenciales para el desarrollo personal y académico, así como para el éxito en la vida cotidiana. Se puede decir que estos son conceptos fundamentales que han sido abordados por diversos autores a lo largo del tiempo, como Paulo Freire (en Giraldo, s.f) quien indica que la lectura y la escritura son herramientas de liberación y empoderamiento, también considera que la lectura crítica y reflexiva permite comprender y transformar la realidad, mientras que la escritura es una forma de expresión y diálogo con el mundo; Foucault (s/f) analiza la relación entre el poder y el conocimiento, donde sostiene que el acto de leer y escribir está influenciado por las estructuras de autoridad, las normas sociales, y que a través de ellas se construyen y mantienen discursos y saberes.

La lectura y la escritura son pilares fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, desde allí se fortalecen cada una de las áreas del



conocimiento que están inmersas en su diario vivir; de igual forma se entienden “como la adquisición de la técnica de descifrado de una palabra o texto, mediante la transcripción gráfica, utilizando las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras del individuo” (Cardozo Sánchez, Duarte y Fernández Morales, 2018, p. 2). Es por ello que, desde los primeros años de enseñanza hasta el final de la educación superior, se aplican diversas estrategias para que el individuo se pueda expresar por escrito. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) indica que aprender a leer y escribir es la forma como los seres humanos comunican las ideas y emociones, desarrollan su pensamiento, adquieren nuevos aprendizajes y acceden a los diferentes campos del conocimiento; es por eso que los docentes deben propiciar el acceso a la cultura escrita reconociendo la importancia de leer y escribir.

El trabajo fue realizado teniendo en cuenta la necesidad de la Institución Educativa El Pórtico de Río Negro Santander, donde los estudiantes de primer grado de primaria en su proceso educativo muestran falencias en la unidad uno “Produzco textos escritos y orales que responden a diversas necesidades” y unidad dos “Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades”, problemática que se venía dando desde años anteriores, pero en el año 2020 se evidenció esta situación debido a la incorporación y manejo de las TIC y atendiendo la necesidad expuesta se formuló el interrogante ¿Qué tan necesarios e importantes son los Recursos Educativos Digitales-RED en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en el aula de clase de los estudiantes del grado primero de primaria?

Ante esta pregunta se diseñó la estrategia didáctica mediada por las TIC para la Institución Educativa el Pórtico de Río Negro Santander, en el grado primero de primaria, donde el uso de las tecnologías es poco usado, y no cuentan con un software y las aulas de informática carecen de suficientes equipos, lo cual hace que sea muy limitado el acceso, por ello se trabajó en el fortalecimiento de la lectura y la escritura mediante la herramienta tecnológica adobe XP, la cual es una estrategia de ayuda que pueden utilizar en un entorno rural donde la conectividad es una limitante que paraliza su excelente desarrollo, de igual forma tanto el docente como los estudiantes van a tener un refuerzo, esta herramienta le permite trabajar en línea con el resto de tu equipo, guardar el historial

de cambios y así poder acudir a una versión anterior, y editar en vivo, entre otras funcionalidades (Universidad Internacional de la Rioja-UNIR, 2022).

MÉTODO

La investigación fue desarrollada utilizando un enfoque metodológico mixto donde se trabajó con pequeñas poblaciones mediante el diseño y la aplicación de un cuestionario online, identificando las necesidades y la realidad educativa del contexto local de los estudiantes del grado primero de primaria de la Institución Educativa El Pórtico de Río Negro Santander, con el fin de llevar a cabo la identificación de las necesidades y comprender la realidad educativa de las personas involucradas en el proceso y que no eran observables de forma clara, el cuestionario online es un instrumento utilizado en la investigación sobre una muestra de sujetos en un contexto cotidiano, y que por medio del mismo se obtiene información objetiva y subjetiva muy valiosa en tiempos cortos y con márgenes de error muy pequeños (Rosas y Ordoñez, 2016)

Con este instrumento se pudo fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos del grado primero de primaria cuya población fue de diecisiete (17) estudiantes entre los 6 a 11 años de edad, se identifican 4 estudiantes de sexo femenino que corresponden al 23,50% y 13 estudiantes de sexo masculino que corresponden al 76,50% de los estudiantes y lo expresado de igual forma por la docente del grado primero de la Institución Educativa mediante una encuesta a través de un cuestionario; esta fue fundamental y a partir de ella se identificó la debilidad que se tenía en cuanto a la lectura y escritura, donde se trabajó de la siguiente manera:

Se realizó, organizó y depuró la información suministrada por los actores, luego se procedió a tabular los datos, de tal manera que los resultados se visualizaran en gráficos y tablas estadísticas, para luego poder interpretar los resultados con el apoyo del marco de teórico en cada uno de los aspectos planteados, dando énfasis a fortalecer la lectura y escritura en las dos primeras unidades “Produzco textos escritos y orales que responden a diversas necesidades” y “Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades” del área de lenguaje del grado primero y proceder a diseñar la estrategia

pedagógica con el fin de los fortalecer la temática planteada y establecer las conclusiones.

Igualmente se evidencia en el cuestionario online aplicado a los estudiantes que es un grupo muy activo pero que presentan falencias en comprender e interpretar contenidos de textos cortos de la lectura y escritura que conlleva por consiguiente a una dificultad de forma transversal en las demás áreas del conocimiento. A la par la docente dio a conocer que la falta de herramientas y estrategias pedagógicas no han fortalecido el proceso de enseñanza y aprendizaje de los muchachos, también implica la escasa educación de los padres, estos no son ayudados de la mejor manera a que mejoren sus habilidades y competencias. Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva, con el propósito de organizar un primer bloque de resultados globales y otro de resultados por dimensiones como son las contextuales, las actitudinales, las motivacionales y las pedagógicas, utilizando métodos de investigación cuantitativa y cualitativa relacionadas con los factores que influyen en el comportamiento humano como actitudes, creencias y valores que se relacionan con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura (Pórtico, 2015).

RESULTADOS

La información recopilada mediante el instrumento de investigación-diagnóstico, como fue la encuesta aplicada a la docente y los 17 estudiantes de la Institución Educativa el Pórtico de Río Negro Santander del grado primero, fue fundamental porque a partir de ella se identificó la debilidad que se tenía en cuanto a “Producir textos escritos y orales que responden a diversas necesidades” y a “Comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades” de la lectura y escritura, donde explica que este proceso es fundamental en el desarrollo académico de los estudiantes, indicando que ha sido una de las principales falencias debido a la falta y manejo de recursos, herramientas tecnológicas, estrategias pedagógicas que sean dinámicas, creativas y motivantes para cada uno de ellos.

De igual forma sustenta que la falta de capacitación en informática, manejo de plataformas, hace que se torne difícil de transmitir el conocimiento, por lo cual es de suma

importancia diseñar una estrategia pedagógica donde a través de habilidades para la producción de textos, lectura en grupo, comprensiva con manejo de materiales, métodos como el alfabético y fonético, uso de mayúsculas y minúsculas, identificación del abecedario, lectura de palabras y frases sencillas, elaboración de adivinanzas y coplas cortas y sencillas las cuales la docente considera deben ser parte de la estrategia pedagógica para fortalecer el proceso en los alumnos del grado primero de primaria que están a su cargo.

Tabla 1

Validación del instrumento aplicado a la docente

Dimensión	Ítem	Suficiencia		Claridad		Coherencia		Relevancia				
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Muy Poca	Poca	Bastante	Mucho	
CONTEXTUAL	1	X		X		X						X
	2	X		X		X						X
	3	X		X		X						X
ACTITUDINAL	4	X		X		X						X
	5	X		X		X						X
MOTIVACIONAL	6	X		X		X						X
	7	X		X		X						X
PEDAGÓGICA	8	X		X		X						X
	9	X		X		X						X
	10	X		X		X						X

Es importante tener en cuenta que la validación del instrumento por parte de expertos (ver tabla 1) se elaboró con el fin de obtener un mejor diagnóstico por parte del docente de la institución teniendo en cuenta la suficiencia, la claridad, la coherencia y la relevancia de cada ítem, esta evaluación es de gran importancia para lograr la validez y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados en el desarrollo de la investigación. Se puede observar que a través de las dimensiones planteadas los ítems fueron evaluados sin ninguna observación lo que conlleva a garantizar efectividad en la elaboración de la estrategia pedagógica.

Tabla 2
Validación del Instrumento - Estudiantes

Dimensión	Ítem	Suficiencia		Claridad		Coherencia		Relevancia				
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Muy Poca	Poca	Bastante	Mucho	
CONTEXTUAL	1	X		X		X						X
	2	X		X		X						X
	3	X		X		X						X
ACTITUDINAL	4	X		X		X						X
	5	X		X		X						X
MOTIVACIONAL	6	X		X		X						X
	7	X		X		X						X
PEDAGÓGICA	8	X		X		X						X
	9	X		X		X						X
	10	X		X		X						X

Como se puede analizar en la tabla 1 la validación del instrumento es fundamental porque mide de manera precisa y confiable lo que se pretende evaluar. Al revisar los ítems establecidos en cada una de las dimensiones se observa que la suficiencia, la claridad, la coherencia y la relevancia del instrumento a desarrollar fue calificado de forma positiva, rigurosa y si el constructo que se propuso es válido o no. Por lo anterior, se identifica la importancia y el papel fundamental que tienen los expertos, pues poseen conocimiento, dominio del tema y experiencia profunda en el área específica, que permite ofrecer información y asesoría precisa y actualizada.

Tabla 3
Dificultad de la lectura y escritura en los estudiantes

		Docente		
No.	Pregunta	Respuesta		
		Regular	Buena	Excelente
1	Identificación del abecedario	X		
2	Producción de textos escritos y orales	X		
3	Comprensión de textos con diferentes formatos	X		
4	Elaboración de coplas y adivinanzas	X		
5	Interpretación de obras sencillas de teatro		X	
6	Lectura de palabras y frases sencillas	X		
7	Combinación de palabras	X		
8	Sustantivos y nombres propios	X		
9	Uso de mayúsculas y minúsculas	X		
10	Identificación del abecedario	X		

En la tabla 3 se puede evidenciar que de los diez (10) ítems, nueve (9) de estos, muestran que los estudiantes tienen un desempeño regular en la lectura y escritura, en cuanto a fluidez, comprensión y precisión; de esta forma se conocen las necesidades de los estudiantes, así se evidencia el seguimiento que ha realizado la docente y lo que nos lleva a revisar métodos y técnicas apoyadas en Tic, como es el diseño de la estrategia pedagógica, en aras de fortalecer el proceso lector y escritor. Sólo en el ítem “Interpretación sencilla de obras de teatro” demuestra que las actividades del hacer y trabajo en equipo son dinámicas, para aprender a soltarse, a mejorar sus habilidades sociales, capacidad de memoria, su habilidad mental, a potenciar su autoestima y seguridad en sí mismo.

De forma general se evidencia que el proceso de lectura y escritura es fundamental en el desarrollo académico y que en el momento ha sido una falencia la producción de textos cortos los cuales se debe superar con la ayuda de estrategias para poder satisfacer esa necesidad dentro y fuera del aula de clase.

Tabla 4
Medios tecnológicos para poder recibir sus clases

Estudiantes				
No.	Pregunta	Respuesta (No. Estudiantes)		
1	Para poder recibir sus clases usted tiene	Datos Móviles (11)	Internet Fijo (6)	
2	A través de que medio participa en sus clases	Llamadas o video llamadas (1)	Sólo por guías (9)	Redes sociales (WhatsApp, Facebook) (7)
3	¿Con qué dispositivo tecnológico cuenta para recibir sus clases y sus materiales de estudio? (guías, cartillas, entre otros).	Celular (13)	Computador (1)	Ninguno (3)
4	Cree que el manejo de los dispositivos tecnológicos (computador, Tablet, celular) es:	Regular (7)	Buena (7)	Excelente (3)
5	¿Usted cree que aprende mejor utilizando los dispositivos tecnológicos? (computador, Tablet, celular)	Sí (10)		No (7)

Como se puede observar en la tabla 4 los estudiantes del grado primero de primaria de la institución educativa reciben clases de forma muy difícil, donde sólo 6 estudiantes cuentan con internet fijo y 11 estudiantes con plan de datos, a sabiendas que

los gobiernos en el nivel nacional, departamental y municipal han tratado de ayudar con la conectividad, pero hay zonas donde estas ayudas no han llegado y debido a esta falencia 9 estudiantes tienen que desarrollar sus tareas y adquirir sus propios conocimientos a través de las guías que la docente organiza, 7 estudiantes hacen uso de las redes sociales como el WhatsApp y Facebook y 1 estudiante mediante las llamadas o video llamadas, es por ello que se deben utilizar variadas metodologías con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, por otra parte, el dispositivo tecnológico que se evidencia y que utilizan 13 estudiantes de este grado es el celular, donde a través de él pueden enviar y recibir mensajes, enviar sus tareas de las guías que les han entregado con anterioridad, 1 estudiante utiliza computador y 3 alumnos solo utilizan las guías.

Por lo anterior, se evidencia que los estudiantes mediante preguntas sencillas expresaron la falta de herramientas para mejorar su proceso de aprendizaje en los primeros años escolares, se hace énfasis que en el año 2020 se pasó de la educación presencial a la virtual, donde afirmaron que se aprende de mejor manera con la utilización de dispositivos tecnológicos y teniendo en cuenta las respuestas anteriores al no contar con dichos elementos, limitan su aprendizaje a materiales físicos. Es importante decir que es un grupo poblacional del sector rural, en el cual las falencias para poder desarrollar de la mejor manera sus actividades, conllevan a contribuir para que de manera más didáctica puedan reforzar sus conocimiento y mejorar su rendimiento académico.

Por consiguiente, los resultados obtenidos en el diagnóstico según encuesta realizada a los estudiantes y docente del grado primero de primaria de la institución Educativa, fueron decisivos para el diseño de la estrategia pedagógica. El diagnóstico directo con los estudiantes para determinar su nivel de lectura y escritura en el que se encontraban no fue posible porque desde el mes de marzo de 2020 la situación del CORONAVIRUS (COVID-19), conllevó a implementar las actividades desde casa, con limitantes de acceso a internet de dicha zona pues es muy difícil y costoso para los estudiantes invertir dinero con sus restricciones económicas.

Ya definidos los aprendizajes de lectura y escritura de manera cognitiva, los contenidos conceptuales como vocales, consonantes, sílabas, cuentos y fábulas cortas, las actividades complementarias y los recursos didácticos, digitales, lo cual contribuyó a

analizar la estrategia didáctica, su pertinencia depende de la coherencia entre las habilidades básicas que pueden ser desarrolladas con ese recurso TIC y las habilidades propuestas en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del estudiante como del docente. Estas sugerencias han sido elaboradas con el propósito de apoyar su labor docente, con el fin de compartir ideas, las cuales puedan ser adaptadas e implementadas según lo requiera.

El Diseño de la estrategia pedagógica está basado en las sugerencias obtenidas en la encuesta realizada a la docente de grado primero de primaria, relacionada con el método fonético o fónico, apoyadas en lectura individual y grupal, lectura comprensiva y espontánea, así como técnicas de implementación de escritura guiada e individual, todo esto que conlleve a fortalecer las competencias de lectura y escritura como base del conocimiento, sin dejar atrás el aprovechamiento de las TIC en el quehacer pedagógico educativo (Porrás, Alarcón y Pérez y León, 2017).

Esta estrategia se realizó en Adobe XD herramienta de creación de diagramas funcionales para diseñadores de interfaces y experiencias de usuario. En la pantalla de inicio del diseño se encuentra la información del colegio y los dos roles que apoyaran de cierta forma el proceso de enseñanza y aprendizaje, se visualiza el rol para “ESTUDIANTES” y “DOCENTE”, el cual se hizo de manera muy colorida y llamativa para el estudiante.

A continuación, se presenta la estrategia pedagógica (ver figura 1) que fortaleció el proceso investigado y que se puede observar en el siguiente link <https://n9.cl/8o98g>.



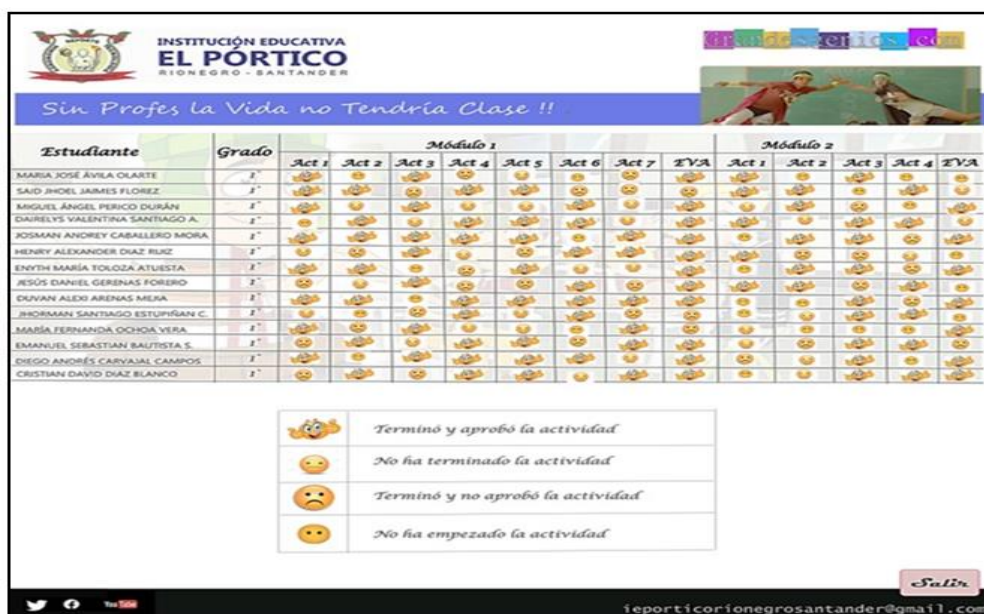
Figura 1
Estrategia didáctica



Para trabajar esta estrategia se debe Iniciar ingresando al link <https://n9.cl/8o98g>, selecciona el Rol del estudiante, digita su nombre y su contraseña que es el numero de documento de identidad. Seguidamente el estudiante encontrará dos módulos de aprendizaje el de lectura y el de escritura cada uno cuenta con una bocina 🔊, la cual al dar clic sonará la palabra de cada botón como ayuda al lectoescritor, esto en aras de que escuche y visualice lo leído, es importante que cada estudiante navegue en los diferentes temas que se presentan en los dos módulos que se han diseñado para que sean realizadas las diferentes actividades, y una vez finalizado sea enviado el proceso que desarrolló cada uno de los estudiantes, para terminar se da clic en el botón Salir y se evidencia nuevamente la página principal del diseño de la estrategia pedagógica, donde se visualizarán dos botones: Estudiante y Docente.

Paso a seguir dará clic en docente e inician sesión allí encontrará una lista de cotejo (ver figura 2) de forma estadística; la cual será de gran ayuda para el docente, porque evidenciará: 1.- Listado de sus estudiantes y grado, 2.- Actividades a desarrollar por cada módulo y 3.- Lo más importante se le estará indicando cómo ha sido el desempeño de cada estudiante, con el fin de ir registrando cada una de las actividades realizada. Esta evidencia es fundamental e importante para la docente ya que monitorea a sus estudiantes y les indicará que está incompleto o que no han trabajado.

Figura 2
Lista de Cotejo



Estudiante	Grado	Módulo 1							Módulo 2					
		Act 1	Act 2	Act 3	Act 4	Act 5	Act 6	Act 7	EVA	Act 1	Act 2	Act 3	Act 4	EVA
MARIA JOSÉ ÁVILA OLARTE	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
SAID JHOEL JAIMES FLOREZ	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
MIGUEL ÁNGEL PERICO DURÁN	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
DAIRELYS VALENTINA SANTIAGO A.	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
JOSMAN ANDREY CABALLERO MORA	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
HENRY ALEXANDER DIAZ RUIZ	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
ENYTH MARÍA TOLOZA ATUESTA	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
JESOS DANIEL GERENAS FORERO	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
ERIVAN ALEXI ARENAS MIKA	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
JHOSEMAN SANTIAGO ESTUPIÑAN C.	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
MARÍA FERNANDA OCHOA VERA	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
EMANUEL SEBASTIAN RAUTISTA S.	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
DIEGO ANDRÉS CARVAJAL CAMPOS	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
CRISTIAN DAVID DIAZ BLANCO	1º	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊

Este instrumento fue validado por expertos y contó con tres variantes de evaluación, las cuales se analizaron y describieron según los resultados obtenidos del promedio de las tres evaluaciones realizadas por cada uno de los profesionales que apoyaron la validación y dio como resultado.

Tabla 5
Resultado General Evaluación IE-RED

Variante	Validadores			Promedio	Puntuación Total
	Martha Chaves	Lauris Mendieta	Fernando Blanco		
Evaluación pedagógica	3	3	3	3	100
Evaluación del diseño	3	3	3	3	97.92
Evaluación tecnológica	3	3	3	3	97.44

Puntuación 1 (1 a 59); 2(61-90); 3(91 – 100)

En la tabla 5 la validación llevó a concluir que se cumplió con los objetivos propuestos en la evaluación pedagógica, del diseño y lo referente a la tecnología, lo cual da como resultado final un 98% que el recurso educativo cumple con los requisitos.

DISCUSIÓN

La discusión sobre las estrategias pedagógicas para fortalecer la lectura y escritura es un tema amplio y en constante evolución lo cual ha llevado a que varios autores hayan contribuido con apreciaciones que son valiosas para el desarrollo y puesta en práctica de estas habilidades, las cuales impactaron en la institución estas herramientas son fundamentales para despertar la creatividad, la motivación y la dinámica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y así fomentar el interés por la lectura y la escritura.

La estrategia pedagógica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la estrategia sea significativa, que tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento (Díaz, 2013).

Por otra parte “la lectura y la escritura han sido consideradas, tradicionalmente, como objeto de una instrucción sistemática, como algo que debe ser “enseñado” y cuyo “aprendizaje” supondría la ejercitación de una serie de habilidades” (Ferreiro y Teberosky, 1979), igualmente en el artículo los sistemas de escritura en el desarrollo del niño las autoras dan a conocer sus aportes sobre la “introducción de una lectura novedosa, los procesos cognitivos y sociales involucrados en el aprendizaje de la lectura y escritura y proponen estrategias pedagógicas basadas en la comprensión de los niños como constructores activos de conocimiento. Lerner (2001) plantea una visión socio constructivista de la lectura y escritura, enfatizando la importancia de la interacción social y el contexto en el aprendizaje.

Propone estrategias pedagógicas que promueven la participación activa de los estudiantes y la construcción de significados; de igual manera en “La aventura de leer: el aprendizaje de la lectura y la escritura” de (Colomer, 1996) aborda el tema como

procesos complejos que van más allá de la decodificación y la gramática, propone estrategias pedagógicas que fomentan la motivación, la comprensión crítica y la formación de lectores autónomos y Cassany (2000) en su libro "En línea: leer y escribir en la red" analiza los desafíos de enseñar a escribir en la era digital y propone estrategias pedagógicas que integran la escritura académica con la escritura digital y creativa, al igual que destaca la importancia de la retroalimentación y la reflexión meta cognitiva en el proceso de escritura.

Esta estrategia pedagógica dejó ver "la importancia de la aplicación y desarrollo a través de las TIC para el mejoramiento de habilidades de lecturas y escritura" en estudiantes de grado primero primaria, lo cual permitió llevar a un campo más profundo la reflexión de la práctica pedagógica en los primeros años de edad escolar en cuanto a estos procesos, donde las actividades se desarrollaron paso a paso con el fin de repensar en la forma como se generan nuevos conocimientos involucrando a los estudiantes en el uso adecuado de las tecnologías.

En la etapa final en el análisis de los datos se verificó que los avances de la estrategia pedagógica mediada por TIC, es importante para el mejoramiento de las habilidades de la lectura y la escritura en grado primero, la cual se validó ante la docente del grupo y se evidenció que se cumplió con las expectativas de apoyo al fortalecimiento de los aprendizajes con las actividades propuestas, además que los tres validadores profesionales mostraron empatía en este diseño al incluir recursos educativos digitales. Es por ello que se requiere que para que la educación virtual sea exitosa se debe tener una Infraestructura tecnológica adecuada. es fundamental contar con una conexión a internet estable y de calidad, así como dispositivos (computadoras, tabletas, etc.) que permitan acceder a los contenidos y participar en las actividades de manera eficiente y fluida.

Se deben utilizar plataformas y herramientas que faciliten la interacción entre docentes y estudiantes, así como la entrega y evaluación de tareas. Estas herramientas deben ser intuitivas, accesibles y adaptadas a las necesidades de los participantes; el diseño instruccional adecuado es un proceso que se utiliza para establecer aprendizajes atractivos, con una buena planificación de los programas a trabajar; los cursos virtuales

deben estar diseñados de manera clara y estructurada, con objetivos de aprendizaje definidos, materiales didácticos de calidad y actividades interactivas que promuevan la participación y el aprendizaje activo; debe haber una comunicación efectiva, esta es esencial porque establece canales de comunicación claros y fluidos entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes, para ello se puede incluir el uso de herramientas de mensajería instantánea, foros de discusión, videoconferencias, entre otros.

Algo que es indispensable es el apoyo técnico y pedagógico, a través de él los participantes deben contar con un equipo de soporte técnico y pedagógico que esté disponible para resolver dudas, brindar orientación y solucionar problemas técnicos que puedan surgir durante el proceso de aprendizaje; recordemos que la educación virtual debe ser flexible y se debe adaptar a las necesidades y ritmos de los estudiantes. Esto implica ofrecer diferentes opciones de horarios, permitir el acceso a los contenidos en diferentes momentos y brindar la posibilidad de revisar y repasar los materiales según sea necesario.

Por último, la evaluación continua promueve el mejoramiento de los contenidos y fortalece la formación integral de los estudiantes, por su parte la retroalimentación es un componente esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se implementan estrategias de evaluación que permitan medir el progreso de los estudiantes de manera continua. Además, se debe proporcionar retroalimentación oportuna y constructiva para que los estudiantes puedan mejorar su desempeño. Todo lo anterior se debe iniciar desde los primeros años de vida escolar del alumno, con el fin de que vaya adquiriendo habilidades en el campo de la educación virtual y sea competente en lo que se propone realizar.

CONCLUSIONES

De lo anterior se deduce que el diagnóstico del nivel de los estudiantes en el proceso de lectura y escritura, se evidenció junto con la experiencia y seguimiento realizado por la docente del grado primero, donde se identificaron falencias en el aprendizaje del

proceso de lectura y escritura a través de un espacio interactivo para los niños, siendo esta una ventaja pedagógica la cual supliría esta necesidad.

De este modo el diseño de la estrategia pedagógica como apoyo para el fortalecimiento del proceso de lectura y escritura de los estudiantes del primer grado de Primaria de la I.E. El Pórtico de Río Negro Santander, se planteó a través de la herramienta digital Adobe XD, que permitió crear un modelo y técnica de enseñanza aprendizaje aplicado a las necesidades de los estudiantes, utilizando didáctica activas y motivadoras, la cual se efectuó a través de un análisis de integración curricular para que sea aplicado como apoyo al docente y al estudiante en el proceso de afianzamiento educativo integrando tecnologías y metodologías apropiadas para la edad, el grado, el contexto y las necesidades a solucionar.

En resumen, en el marco de los procesos de producción, comprensión y adquisición de la lectura y escritura es importante que los estudiantes reconozcan, se apropien y encuentren en este diseño estratégico, dinámico y didáctico diversas actividades donde se tuvo en cuenta las falencias de cada tema, una herramienta de apoyo que debe trabajar con dedicación para lograr avanzar dentro de los temas de los módulos de la unidad 1 y 2 propuestos, con el fin de mejorar la comprensión e interpretación de los contenidos que enriquecerán su vocabulario oral y escrito.

Para concluir la evaluación de esta estrategia fue avalada por la docente del grado primero de la institución educativa, seguido de dos profesionales en Maestrías Educativas, quienes verificaron la tecnicidad, pedagogía, didáctica, dinámica y facilidad del diseño propuesto para el proceso de aprendizaje, más cuando conlleva a una pedagogía de aprender jugando de forma interactiva, así como con las demás actividades a desarrollar fuera del ambiente virtual, que fortalecerá las temáticas involucradas en el proceso de lectura y escritura.

Se espera que con el diseño de la estrategia pedagógica trabajada para la institución y en especial para los estudiantes del grado primero, se vean fortalecidos y motivados a tener hábitos de estudio a través de diversas actividades, las cuales

fomentan el conocimiento y son fundamentales en el desempeño de las demás áreas, mejorando el rendimiento académico y la calidad de vida de cada uno de ellos.

CONFLICTO DE INTERESES

El presente artículo no presenta ningún conflicto con otros investigadores, otras instituciones, ni de forma personal, porque es un producto de una indagación de investigación.

REFERENCIAS

- Cardozo Sánchez, R., Duarte, J. y Fernández Morales, F. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. *SABER, CIENCIA y Libertad* Vol. 13, No. 2, pp. 235- 247
- Cassany, D. C. (2000). En línea: leer y escribir en la red. Barcelona: UOC.
- Colomer, T. (1996). *La Aventura de Leer: el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Madrid, España: Morata.
- Díaz, B. Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Comunidad de Conocimientos UNAM*, 4.
- Ferreiro, y., y Teberosky, A. (1979). La comprensión del sistema: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y Vida*, 10. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf
- Foucault, M. (s.f.). Foucault: Poder y Conocimiento en el Análisis Filosófico Moderno. *Vidas Ilustres*. <https://vidasilustres.net/filosofia/foucault-poder-conocimiento-analisis-filosofico-moderno/>
- Giraldo, M. S. (s.f.). ¿Que dice Paul Freire sobre la lectura y la escritura? *GrupoBlasPascal*. https://grupoblaspascal.com.ar/que-dice-paulo-freire-sobre-la-lectura-y-escritura/?expand_article=1
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Mexico: Colec. Espacios para la lectura.
- Ministerio de Educación. (2017). *Mallas de Aprendizaje Grado Primero*.
- Porras, Alarcón, C., y Pérez y León, J. (2017). Implementación de las Tic como estrategia de apoyo al proceso de lectoescritura. *Caso de Aplicación: Institución Educativa Maipore, Sede A. Bucaramanga: Textos y SAentidos* 22.
- Pórtico, I. E. (2015). *Institución Educativa El Pórtico*. Obtenido de <http://ieporticorionegro.edu.co/index.php/page/index/1>
- Rosas, I. ., y Ordoñez, C. ., (2016). Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por en competencias de lectoescritura para estudiantes de grado tercero de básica primaria. *Tambo - Cauca, Colombia*.
- Universidad Internacional de la Rioja . (07 de 11 de 2022). Adobe, sí o no te contamos para qué sirve. *UNIR FP Revista - Comercio y Marketing*.

Educación en valores en una sociedad de cambio permanente¹

Education in values in a society
of permanent change

Educação em valores numa sociedade em
mudança permanente

L'éducation aux valeurs dans une société en
changement permanent



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Neir Alberto Ruiz**
Nearz77@hotmail.com

Institución Educativa San Pedro Claver. Apartado, Antioquia, Colombia

Recibido: 10 de noviembre 2023 / Aprobado: 23 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo visibilizar el impacto que genera la educación basada en valores en los estudiantes de un grado de básica primaria y el logro de un cambio significativo en la conducta de ellos, a partir de la aceptación e implementación de estos, que apunten hacia la práctica educativa en valores como una herramienta básica para mejorar los comportamientos disciplinarios en el aula. Se utilizó el enfoque cuantitativo y técnica de la observación y la encuesta, con el método inductivo-deductivo. Se observó una notable me-

ABSTRACT

The objective of the research was to make visible the impact that value-based education generates on students in primary school and the achievement of a significant change in their behavior, based on the acceptance and implementation of these, which point towards educational practice in values as a basic tool to improve disciplinary behaviors in the classroom. The quantitative approach and technique of observation and survey were used, with the inductive-deductive method. A notable improvement was obser-

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi tornar visível o impacto que a educação baseada em valores gera nos alunos do ensino fundamental e a conquista de uma mudança significativa em seu comportamento, a partir da aceitação e implementação destes que apontam para uma prática educativa em valores. como uma ferramenta básica para melhorar os comportamentos disciplinares na sala de aula. Utilizou-se a abordagem quantitativa e a técnica de observação e levantamento, com o método indutivo-dedutivo. Uma melhoria notável foi observada no

RÉSUMÉ

L'objectif de la recherche était de rendre visible l'impact que l'éducation basée sur les valeurs génère sur les élèves de l'école primaire et la réalisation d'un changement significatif dans leur comportement, basé sur l'acceptation et la mise en œuvre de ceux-ci, qui pointent vers une pratique éducative dans les valeurs. comme outil de base pour améliorer les comportements disciplinaires en classe. L'approche quantitative et la technique d'observation et d'enquête ont été utilisées, avec la méthode inductive-déductive. Une amélioration notable a été observée dans

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación en la Universidad Arturo Prat de Chile, titulado: Educación en valores en una sociedad en cambio permanente.

jora en el comportamiento de los estudiantes que participaron en programas de educación en valores. Se evidenció una disminución en comportamientos disruptivos, como la agresión verbal y física. Se concluye que, la investigación fue un inicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la educación en valores y empezar a ver cambios en el conocimiento y práctica de los valores.

ved in the behavior of students who participated in values education programs. A decrease in disruptive behaviors, such as verbal and physical aggression, was evident. It is concluded that the research was a beginning for the teaching and learning process regarding education in values and to begin to see changes in the knowledge and practice of values.

comportamento dos alunos que participaram de programas de educação em valores. Foi evidente uma diminuição de comportamentos disruptivos, como agressões verbais e físicas. Conclui-se que a pesquisa foi um início para o processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito à educação em valores e para começar a perceber mudanças no conhecimento e na prática dos valores.

le comportement des étudiants ayant participé à des programmes d'éducation aux valeurs. Une diminution des comportements perturbateurs, tels que les agressions verbales et physiques, était évidente. On conclut que la recherche a été un début pour le processus d'enseignement et d'apprentissage concernant l'éducation aux valeurs et pour commencer à voir des changements dans la connaissance et la pratique des valeurs.

Palabras clave:
Educación; Valores;
Cambio; Práctica

Key words: Education;
Values, Change; Practice

Palavras chave:
Educação; Valores;
Mudança; Prática

Mots-clés: Éducation;
valeurs; Changement;
Pratiques

INTRODUCCIÓN

Para consolidar una sociedad, los valores son fundamentales y necesarios, e incluso para grupos, comunidades y personas, aquello que es anhelado o no. Los valores son principios que guían las actividades o el quehacer de las personas hacia su interacción total y una convivencia colectiva y acorde, por eso son ideas que establecen desafíos para toda la vida, en cada acción que se ejecuta y en cada vínculo que estableció con su semejante, los valores son certezas insondables de las personas que definen su personalidad y guían su comportamiento o proceder y sus determinaciones; estas influyen en el actuar de los individuos, una base de valores se obtiene a través de la observación del ambiente y de lo inicialmente inculcado en los hogares y en los centros de formación. Los valores se perciben como la conducta que guía los proceder de las personas, y maneja las pretensiones de cada individuo, y de comunidades, en aras de su desarrollo o realización. “Los valores son los principios y criterios que determinan las preferencias y actitudes de las personas” (Bolívar, 1995, p. 3).

Los participantes de este estudio son jóvenes pertenecientes al estrato socioeconómico 1, lo que implica que están expuestos a situaciones de riesgo para su desarrollo personal. En este contexto, es común que las familias sean numerosas, con ambos padres trabajando y con poco tiempo disponible para la crianza adecuada de los

hijos. En muchos casos, son los abuelos quienes ejercen el rol de modelos en el hogar, ya que muchos niños conviven con ellos. En un entorno marcado por el pandillismo y la rebeldía, es probable que los jóvenes, a pesar de tener conocimiento sobre valores y sus prácticas, adopten comportamientos inapropiados. Se seleccionaron alumnos con problemas académicos y disciplinarios específicos para enriquecer la investigación. Posteriormente, se indagaron los conceptos y conocimientos de los estudiantes sobre valores y se implementó una metodología adecuada para comprender sus comportamientos en relación con estos valores.

Las normas son las que marcan las conductas de los seres y en este caso de las personas, y/o grupos sociales, dirigiéndolas hacia comportamientos que suponen el progreso en el crecimiento personal de todo ser o de una sociedad. Palomeque y Hernández (2021) realizaron estudio sobre la formación en valores en estudiantes universitarios su objetivo fue conocer cómo se llevaba la práctica de los valores en los jóvenes, los resultados obtenidos demostraron que los participantes consideran que los valores se forjan en el hogar, además de no considerar que estos se estén perdiendo con el paso del tiempo.

En el caso de Linares (2021) evaluó el proceso de aprendizaje de valores en estudiantes de segundo grado de primaria. Se llevó a cabo un análisis de los resultados, el cual reveló un nivel significativo de desarrollo de los valores en la mayoría de los niños, mientras que solo un pequeño número mostró una práctica limitada de los mismos. Desde esta mirada, Maldonado, González y Cajigal (2019) dicen que “el hombre va construyendo representaciones sociales de lo que es valioso ya que lo percibe de manera individual y lo adquiere mediante la interacción con otras personas en un determinado contexto” (p. 412). La adquisición de valores comienza a gestarse desde la infancia, a partir de las experiencias que tiene el niño con su entorno próximo (Maguiña, 2019).

Los valores son significativos, valiosos y necesarios, ya que son el fundamento esencial en los que se soporta la identidad de los seres humanos, ayudan a orientar el camino para así convivir sobre el cimiento de la correlación de la sociedad, y es un requisito que instruye y modela a una comunidad. Villa (2021), expresa “la importancia de los valores en la vida personal y social, el propósito de la publicación fue presentar

una vista panorámica de algunos enfoques que existen sobre la temática de los valores y su aplicación en diferentes ámbitos” (p.110). Según (Villa, 2021), “los valores desde el punto de vista educativo se convierten en un foco clave en el aprendizaje para muchos modelos educativos desde la clarificación de valores, hasta la educación en valores” (p.110). Los valores son intrínsecos a la condición humana y permiten una convivencia armoniosa tanto con otros individuos como con la naturaleza. Por esta razón, es esencial tener una clara comprensión y definición de ellos en la vida cotidiana.

Las comunidades del municipio de Apartadó, Antioquia, donde se desarrolló el estudio, enfrentan una problemática interna que podría aumentar considerablemente si no recibe atención por parte de las autoridades municipales y departamentales, lo que podría convertirse en una crisis social a nivel nacional. Aunque el contexto de la educación en valores en los adolescentes en Colombia está influenciado por una serie de factores sociales, culturales y económicos, que pueden afectar la percepción y la práctica de los valores entre esta población; pero la región no es ajena a lo que ocurre con los adolescentes, el contexto de la educación en valores en América Latina es complejo y multifacético, y está influenciado por una serie de factores interrelacionados; la promoción de una educación en valores efectiva en la región requiere un enfoque integral que aborde estos desafíos de manera global y participativa,

Esta investigación se situó dentro del ámbito educativo, de allí que, Valentini (2019) expresa, “la educación va más allá de situaciones académicas y pedagógicas como son los exámenes o el currículum de los estudiantes, en educación el objetivo sigue siendo la formación del hombre pleno” (p.17). Y según Expósito y Marsolier (2021), expresa que “los diseños curriculares están planteados de tal manera que promueven determinados valores para atender las necesidades de diferentes niveles y ciclos educativos según edades, objetivos pedagógicos, socio-culturales e institucionales” (p.16). En base a este planteamiento se puede sostener que la educación implica la formación en valores, de ahí la importancia de esta investigación, cómo educar en valores en una sociedad de cambio permanente.

La investigación tuvo como objetivo visibilizar el impacto que genera la educación basada en valores en los estudiantes de un grado de básica primaria y cómo se logró un

cambio significativo en la conducta de cada uno de ellos, a partir de la aceptación e implementación de estos tomando como base principal los conceptos y aplicación de: valores en sus ámbitos social, hogar, escuela y desarrollo de su vida diaria, ahora bien a través del manual de convivencia los colegios trabajan el tema de los valores, pero se debe hacer con responsabilidad y transversalidad en las diferentes áreas de conocimiento. González (2019) escribe que, actualmente los temas transversales son un conjunto de conocimientos que se basan en actitudes, valores y normas, cuyo objetivo es dar solución a problemas sociales existentes en nuestra sociedad.

MÉTODO

Una de las características de los procesos cuantitativos, en la cual se basó este estudio, es que la muestra, recolección y análisis de los datos se da de manera específica con el cuestionario y la observación directa, por eso, se utiliza el método inductivo-deductivo. Los estudiantes se observaron en su ambiente natural, sin alteración de sus entornos (aulas, tiempos de descansos, placa polideportiva).

El presente estudio investiga la responsabilidad en la educación en valores, tanto de los estudiantes, los padres como de las instituciones educativas. Este enfoque metodológico se basa en un proceso sistemático que permite convertir la actividad investigativa en una práctica científica rigurosa, se aplicaron una serie de pasos esenciales. En primer lugar, se inicia con la observación detallada de los actores involucrados en el proceso educativo en valores. A partir de esta observación, se formula una hipótesis central que busca responder a la pregunta de si los estudiantes, los padres y las instituciones escolares están asumiendo adecuadamente su responsabilidad en la educación en valores.

La comunidad donde se llevó a cabo la investigación es la institución educativa San Pedro Claver de Apartado, esta población era pluriétnica allí convivían, afros, mestizos e indígenas, lo que lleva a una variedad de culturas, costumbres y dialectos. En cuanto a los padres de familias de esta comunidad educativa, su actividad económica iba desde trabajadores independientes, vendedores ambulantes, trabajadores en la

agricultura y amas de casa. Teniendo en cuenta todos estos factores, se estudió al ser como tal y como era su comportamiento en cuanto a la práctica de los valores y como era su relación con sus compañeros y su entorno.

La institución educativa San Pedro Claver de Apartado cuenta con 3056 estudiantes en todos sus niveles, de los cuales 279 estudiantes pertenecen a los 6 grupos del grado quinto, la muestra de esta población es de 46 estudiantes de un solo grupo de quinto y se tomó de forma intencional puesto que dentro de los quintos el grupo que presenta mayores características de interés a trabajar es uno de los grupos de quinto. Durante esta investigación se utilizó la técnica de la observación directa y dos herramientas o protocolos, las categorías de comportamientos y video cámara, de igual forma se aplicó un cuestionario y la encuesta a los educandos del grado quinto, la cual consto de preguntas cerradas, marcando con una X en la respuesta seleccionada; esta se efectuó sin intervenir en las situaciones que se presentaban en los estudiantes, la encuesta se aplicaron dos veces y se utilizó la medida de estabilidad, al test- retest para obtener la fiabilidad de un 85% y para los resultados se aplicó el análisis estadístico, el cual consiste en utilizar una herramienta para examinar y comprender los datos, el cual permite diseñar encuestas para la investigación y así organizar, describir, analizar e interpretar los datos y obtener información veraz.

RESULTADOS

Se pudo observar la poca práctica de valores entre adolescentes; las constantes quejas de los educandos hacia los profesores, por agresiones o juegos violentos de otros compañeros hacia ellos, es el común denominador de todos los días.

Se observó que los estudiantes en los juegos y práctica de deportes se alteran e irrespetan a los compañeros con agresiones verbales y físicas, dentro del aula de clase se evidencia poco respeto entre estudiantes, y poca responsabilidad hacia lo académico, Según la Tabla 1, el análisis de los datos revela que los niños en edades tempranas tienden a actuar en función del entorno en el que se desenvuelven, lo cual refleja su percepción de la vida. A partir de una observación directa del 60% de los estudiantes, se deduce que el entorno en el que crecen puede tener un impacto tanto positivo como

perjudicial, dependiendo de la calidad de crianza que reciben en sus hogares. Los niños muestran una comprensión significativa de los valores y su importancia en la vida cotidiana para la construcción de una sociedad. Su comportamiento está estrechamente relacionado con lo que observan en su entorno diario, incluyendo sus hogares, comunidades y entornos educativos.

En las observaciones realizadas durante los distintos momentos de la estadía de los estudiantes en la escuela, se identifican variedad en los comportamientos, donde se observó falencias muy notorias en las relaciones interpersonales que amenazan la sana convivencia de los estudiantes. Por otro lado, se detallaron algunas razones por las cuales los estudiantes no manifiestan una vivencia en valores aun conociendo la teoría de estos. De igual forma se observó una carencia de valores, los jóvenes, quienes reconocen los diferentes valores que existen, pero no los practican en su diario vivir. Unos reconocen que no cuentan con un ejemplo a seguir en sus hogares, otros expresan que las amistades y los diferentes grupos que se conforman en el barrio (pandillas), no les permiten obrar en valores. Otros más osados remiten su falta de valores a la influencia de las redes sociales y las tecnologías.

Según Calero (2018) se debe tener estrategias pedagógicas y didácticas, para trabajar con niños y así consolidar sus valores, esto arrojará mejores comportamientos. En las diferentes actividades que se realizaron con los jóvenes se les manifestó la importancia de la concientización de los valores y su práctica; para notar cambios en su actitud frente a los temas a tratar: amor, respeto, disciplina, cuidado del ambiente, honestidad, entre otros. Las actividades se llevaron en distintos tiempos hablando de temas de práctica de valores humanos, instando a los niños al uso de estos como herramienta básica en su diario vivir, en las actividades deportivas y recreativas se instruyó al uso de valores como parte del juego para enseñar mediante el ejemplo y su práctica.

La educación es un trabajo en conjunto de las Instituciones educativas y los padres de los alumnos, si se asume el compromiso de educar integralmente, la tarea del docente al educar será facilitar la construcción de la experiencia axiológica en sus estudiantes ya sea mostrando los valores desde afuera o bien sacando las valoraciones desde dentro

(López y Saneleuterio, 2019), si se logra un buen equilibrio en donde los estudiantes conozcan la teoría y en sus vivencias descubran la práctica, el tema de valores humanos será el pilar de la nueva generación y se tendrá una sociedad más humana y más consciente. Los estudiantes aprenden de sus maestros las buenas prácticas y lo reflejan en sus resultados académicos y disciplinarios; Considerando que los valores representan principios que las personas adquieren a medida que avanzan en su vida y que contribuyen a moldear su carácter para dirigir su comportamiento de manera adecuada, es importante reconocer que cada individuo posee su propia jerarquía de valores. Estos valores se internalizan a través de la experiencia compartida con los demás y se expresan de manera constante en la interacción

Para la interpretación de los resultados del cuestionario se emplearon las siguientes representaciones, una tabla donde se evidencian los resultados de la misma, se pudo evidenciar que, los jóvenes conocen el término valores y que estos se deben inculcar desde el hogar; otro grupo de estudiantes lo entienden desde el punto de vista comportamental, ver tabla 1.

En la tabla 1 se presenta el cuestionario aplicado a los 46 estudiantes, centrado en la exploración de los valores y su aplicación práctica. Los valores evocados por los estudiantes fueron clasificados de acuerdo a su naturaleza y manifestación. La clasificación se realizó considerando las respuestas proporcionadas por los participantes, identificando patrones comunes y agrupando los valores en categorías específicas. Por ejemplo, se agruparon valores relacionados con responsabilidad, enseñanza, comportamientos, entre otros. Esta clasificación permitió analizar de manera más detallada las percepciones y prácticas de los estudiantes en relación con los valores inculcados en el hogar y su aplicación en la vida cotidiana. En base a esta clasificación, se observó que el 41.30% de los estudiantes considera que los padres son los principales responsables de enseñar los valores, lo cual evidencia una percepción predominante sobre la fuente de transmisión de valores en el hogar.

Tabla 1*Definición de valor*

Selección	Porcentaje
a) Principios, virtudes o cualidades	28.26%
b) Enseñan los padres	41.30%
c) Comportamientos para vivir en sociedad	30.43 %

Se presentan resultados porcentuales de la tabla 1 relevantes en los jóvenes, la respuesta con el mayor porcentaje sobre la definición de valores fue la B, a partir de la cual se pudo evidenciar que, los valores se inculcan desde casa y son transmitidos por los progenitores, indicando que los estudiantes están familiarizados con el concepto de valor. La respuesta en cuanto a la formación en valores el estudiante tiene el concepto que se da desde casa y no es responsabilidad de la escuela se evidencia que los educandos tienen conocimiento que sus hogares son la base para enseñarles valores, pero teniendo en cuenta que el currículo escolar debe complementarse con la ayuda del trabajo de los padres. aunque la tabla 1 solo deja ver que los estudiantes conocen la definición de que son los valores y donde se deben enseñar, pero aún falta conocer porque no tienen en cuenta los valores en su vida cotidiana.

Este resultado permite una hipótesis: a pesar de que los estudiantes reconocen que los valores se enseñan principalmente en el hogar (respuesta B con 41.30%), muchos de ellos no integran estos valores en su vida cotidiana debido a factores adicionales que podrían influir, como la influencia de los medios de comunicación, presiones sociales o falta de modelos de comportamiento coherentes en su entorno inmediato.

Esta hipótesis se desprende del hecho de que, aunque los estudiantes reconocen la importancia de los valores transmitidos por los padres, aún existe una discrepancia en la aplicación práctica de estos valores en sus vidas diarias, lo cual sugiere la existencia de barreras o influencias externas que podrían estar obstaculizando la internalización y aplicación de estos principios en sus comportamientos sociales.

Al ver la tabla 2, donde los estudiantes creen que la formación en valores debe darse desde casa, pero de igual forma los estudiantes reconocen que, aunque los valores se aprenden desde casa y un menor porcentaje (28.26%) desde el colegio; es allí a donde

apunta este estudio, aunque los jóvenes saben en donde se inculcan los valores, esto no son puestos en la práctica; y una prueba de ello son los brotes de indisciplina y las agresiones verbales y físicas que se presentan en los colegios.

Tabla 2

¿De quién es la responsabilidad de la formación en valores de los jóvenes?

Selección	Porcentaje
<i>a) Responsabilidad de la escuela</i>	28.26%
<i>b) Responsabilidad desde la casa</i>	43.48%
<i>c) Responsabilidad de todos</i>	26.09%

Los resultados porcentuales de la tabla 2, muestran en cuanto a la formación en valores que la responsabilidad es de la casa, a diferencia de la respuesta A, donde los alumnos afirman que es responsabilidad de la escuela en formarlos en valores y la respuesta C, donde el 26.,09% cree que la formación en valores es responsabilidad de todos. Todo lo anterior nos muestra que en cuanto a quien o quienes son los responsables en formar en valores las opiniones están divididas y se ve la necesidad de seguir orientado a los niños y adolescentes con respecto a este tema.

Tabla 3

¿Cómo consideras usted que es su educación en valores?

Selección	Porcentaje
<i>a) Buena</i>	26.09%
<i>b) Regular</i>	52.17%
<i>c) Deficiente</i>	21.74 %

Esta tercera tabla de resultados porcentuales sobre como considera usted que es su educación en valores, deja en evidencia que el 52,17% de los estudiantes respondieron que es regular, se puede evidenciar que los estudiantes reconocen que les hace falta colocar en práctica los valores, El 26,09% sin embargo, afirman que es buena, pero el 21,74% de los educandos creen que es deficiente, lo cual explicaría él por qué algunos adolescentes fomentan el desorden y la indisciplina, al no tener claro la importancia de obrar en valores.

DISCUSIÓN

La observación de los estudiantes en diversos contextos, como el aula, el trabajo en equipo, los recreos y las actividades deportivas, reveló que, en su mayoría, las relaciones interpersonales eran aceptables. Sin embargo, se identificaron situaciones problemáticas cuando los estudiantes experimentaban enojo, frustración o buscaban obtener un resultado favorable en competencias deportivas o juegos. En tales circunstancias, se observaron conductas agresivas tanto verbal como físicamente, así como actos de deshonestidad e irrespeto hacia sus compañeros, y en ocasiones hacia los docentes. Según Mendive (2008), expresa que “La familia tiene una posición respecto a la educación y por medio de su dinámica interna opta por lo que cree más conveniente para su hijo” (p.77). Pero, Rojas (2020) dice “en el seno de las instituciones educativas, son los docentes quienes se encargan de generar las experiencias de aprehensión de valores de los estudiantes, pero siempre desde el contexto que las acompaña” (p.3).

Ahora bien, el núcleo de una familia son los padres, ellos son el modelo más importante para los estudiantes que crecen. Ellos tienen enorme influencia en sus hijos. Los estudiantes crecerán haciendo lo que los padres hacen en lugar de lo que dicen. Si los progenitores no actúan como modelos a seguir, no pueden exigir altos estándares de conducta a sus hijos; por tanto, es importante tener presente que los hijos a cada instante, están observando, cómo se comportan, cómo actúan ante las circunstancias. Considerando lo anterior la familia es la primera escuela de virtudes humanas sociales, que todas las sociedades necesitan; por medio de la familia se introduce en la sociedad civil a las personas.

La comunicación también es un factor importante en este proceso, Rodríguez (2020) afirma, “la primera de todas las formas de comunicación humana es el lenguaje” (p.11). Se volvió imprescindible reconsiderar el enfoque para la transmisión de valores y promover una convivencia escolar más saludable. Factores como la autoestima, tolerancia, responsabilidad, el respeto y el cuidado del medio ambiente, son fundamentales en la construcción de ideales educativos sólidos. Esta investigación aspira a no solo identificar, sino también a establecer directrices para el proceso educativo, en respuesta a la crisis de valores y convivencia escolar en las aulas. Se busca encontrar

alternativas que no solo orienten, sino que también generen cambios significativos tanto en el entorno escolar como en el social.

Los valores son un tema que cada vez cobra mayor relevancia y centralidad, y al mismo tiempo, también hay muchas posturas y formas de abordarlos. Ahora bien, en el colegio, es donde se trabaja el tema de los valores a través del manual de convivencia escolar, que es según San Martín (1999), una “Metodología para el trabajo en valores en el marco de los objetivos transversales de la reforma educativa” (p.1). Por otra parte, explica como los valores se generan lentamente y se transmiten a través de la ejemplificación de los adultos, sus padres a los jóvenes, en las conductas de los estudiantes, es decir; los valores se encarnan en las conductas.

Esta investigación tiene relación a lo dicho por San Martín, los estudiantes aprenden con el ejemplo, con lo que ven hacer a sus padres, pero desde la misma investigación se le agrega que no solo ellos son a los que los estudiantes están siguiendo, también tienen como ejemplos a seguir, a sus maestros, adultos, personajes famosos, influencias, youtuber, entre otros. Es allí que se puede determinar que hay mucha tela por cortar en cuestión de valores y en su práctica. Hablando de responsabilidad, es muy difícil educar en valores cuando los padres de los jóvenes no están en casa todo el día por cuestiones laborales, y los responsables en velar por la educación de sus hijos son los padres, pero estos en su gran mayoría no están para educar y enseñar, ¿sobre quién recae la responsabilidad? ¿la escuela? pero, ¿es suficiente? hasta ahora es lo que los estudiantes reciben y los colegios hacen un esfuerzo enorme en educar en valores. de ahí la respuesta de la tabla 3 ¿cómo considera que es su educación en valores? La mayoría de los estudiantes respondieron “es regular”.

CONCLUSIONES

Todo el trabajo realizado fue un inicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la educación en valores, y empezar a ver cambios en el conocimiento y práctica desde casa, escuela y comunidad sobre los valores, desde los lineamientos básicos sugeridos de esta investigación, puede ser la partida para emprender la carrera

de la práctica de los valores. Hoy día los adultos deben enseñar valores, para aprender a practicar valores. Se puede decir que se debe de practicar lo que se predica, pues haciendo, también se aprende, de igual forma se debe de asumir retos desde los padres de familias, maestros y estudiantes, para enfrentar los desafíos de una educación en valores.

En la educación tradicional, el maestro era el centro de la educación y los estudiantes repetían mecánicamente la lección del día, y obedecían normas y reglas sin refutarlas; esto quedó atrás, hoy los desafíos son más profundos, los estudiantes todo lo confrontan, lo preguntan y lo cuestionan. Seguir reglas o normas para ellos es cosa del pasado, esta clase de estudiantes se enfrenta el sistema educativo hoy, y desde esta investigación se quiere apoyar con constructos que ayuden a la educación en valores de los estudiantes. Es necesario que se cumpla con esa sinergia entre la familia, el colegio y los aspectos sugeridos en esta investigación, esa conexión ayudará a provocar cambios en los comportamientos disciplinarios de los estudiantes y así mejorar la convivencia escolar y los comportamientos personales en los establecimientos educativos.

También se identificaron algunos aspectos fundamentales que pueden contribuir al mantenimiento de un comportamiento disciplinado por parte de los estudiantes, en vista del panorama actual que enfrentamos; esta situación plantea la pregunta esencial: ¿Cómo podemos fomentar la educación en valores en un mundo en constante cambio? sobre la empatía, la responsabilidad, el respeto y valores ecológicos, según Expósito y Marsollier (2021). Es de destacar que esta investigación sugirió unos lineamientos como una herramienta básica para mejorar los aspectos disciplinarios y educativos de los estudiantes de la institución educativa. Los valores establecen en una sociedad concreta, y también para un grupo social o una persona, aquello que es deseable o no deseable.

Teniendo en cuenta lo anterior, los valores manifiestan circunstancias personales y generales. A continuación, los lineamientos sugeridos para la educación en valores en una sociedad de cambio permanente: 1-Adaptación curricular: Desarrollar programas educativos flexibles y actualizados que integren la enseñanza de valores en todos los niveles educativos. 2 - Formación docente: Proporcionar capacitación continua a los educadores para que estén preparados para enseñar y promover valores en un entorno

cambiante. 3 - Promoción de la diversidad y la inclusión: Fomentar la comprensión y el respeto hacia la diversidad cultural, étnica, religiosa y de género. 4 - Colaboración con la comunidad: Establecer alianzas con instituciones y organizaciones comunitarias para fortalecer la educación en valores fuera del ámbito escolar, involucrando a padres, líderes comunitarios.

CONFLICTO DE INTERÉS

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Calero, M. (2018). Estrategias didácticas para fortalecer la educación moral de los niños del subnivel inicial II de la unidad educativa “las américas” DSpace Universidad Indoamericana, <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/992>
- Expósito y Marsollier (2021). Valores prioritarios en educación. Una aproximación a partir de la percepción de docentes en ejercicio y en formación. (p.16) Plumilla Educativa, 28 (2), 13-32. DOI: 10.30554/pe.2.4251.2021.
- file:///C:/Users/HP/Desktop/BACKUP/Downloads/Tesis%20doctorales%20referentes/Di alnet-ValoresPrioritariosEnEducacion-8173896.pdf
- González, C. (2019). Los temas transversales y la educación en valores <https://www.emagister.com/blog/los-temas-transversales-y-la-educación-en-valores/>
- Linares, K. (2021) El aprendizaje de valores en aula en los estudiantes de segundo grado de primaria, universidad católica sede sapientiae, https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1058/Linares_Karina_tesis_2021
- López, R. y Saneleuterio, E. (2019). El carácter fundamentalmente de los valores en la educación. Propuesta de un modelo axiológico de educación integral. Quién: Revista de Filosofía Personalista, (9), 39-61.
- Maguiña, Z. (2019). Nivel de práctica de los valores fundamentales de los estudiantes de la institución educativa Mariscal Toribio de Luzuriaga-Huaraz, 2018 Universidad Cesar Vallejo. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/40615>.
- Maldonado, A., González, E. y Cajigal, E. (2019). Representaciones sociales y creencias epistemológicas. Conceptos convergentes en la investigación social. Cultura y representaciones sociales, 13(26), 412- 432. <http://dx.doi.org/10.28965/2019-26-15>.
- Mendive, G. (2008). La escuela y sus desafíos. Declaración Universal de los Derechos Humanos. La importancia de promover los valores del hogar hacia las escuelas primarias, (p.77). Revista multidisciplinar “ciencia latina” DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5354
- <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5354/8098>

- Palomeque-López, M. y Hernández-Romero, G. (2021). Formación de valores en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2). Disponible: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000200010&lng=es&tlng=es..
- Rodríguez A. (2020). Comunicación y negociación en los roles familiares (p.11). Universidad Autónoma de Puebla, <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/87db6a99-3ffc-4e2e-ab0f-c853a3e9c70d/content>
- Rojas, S. (2020). Aproximaciones teóricas sobre la educación en valores. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 438-455. (p.3), <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1373>.
- San Martín, R. (1999), "Valores para Vivir" Memoria para el trabajo en valores en el marco de los objetivos transversales de la reforma educativa. (p.1). Pontificia Universidad Católica de Chile. https://www.conicyt.cl/wp-content/themes/fondef/encuentra_proyectos/PROYECTO/01/I/D01I1040.html
- Valentini, M. (2019). For a pedagogy of values. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, (p.17), 217-226. https://doi.org/10.7346/-fei-XVII-01-19_19.
- Villa, A. (2021). La importancia de los valores en la vida personal y social. (p.110), (researchGate-red social de investigadores). https://www.researchgate.net/publication/353391650_La_importancia_de_los_valores_en_la_vida_personal_y_social_enfoques_y_medicion

Relación entre las competencias comunicativas y tradición oral¹

Relationship communication skills and oral tradition

Relação entre competências comunicativas e tradição oral


Relation entre les compétences communicatives et la tradition orale



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Luis Felipe Juasquezán J.**
lufejus7@hotmail.com

Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe Pasto-Colombia

Recibido: 12 de noviembre 2023 / Aprobado: xxxxx 2024 / Publicado: xxxxxx 2024

RESUMEN

Esta investigación se enfocó en estudiar la incidencia de la tradición oral en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de los grados sextos de la Institución Nuestra Señora de Guadalupe, Pasto-Nariño-Colombia, bajo un paradigma cuantitativo, con un diseño no experimental de carácter correlacional; con dos variables, la independiente: el uso de la tradición oral y la dependiente: mejorar los procesos de lectura y escritura. Los datos se obtuvieron de una muestra intencionada de 65 estudiantes, los mismos

ABSTRAC

This research focused on studying the impact of oral tradition in reading and writing processes among sixth-grade students at the Institut Nuestra Señora de Guadalupe, Pasto-Nariño-Colombia, within a quantitative paradigm, with a non-experimental design of correlational character; with two variables, the independent variable: the use of oral tradition and the dependent variable: improvement in reading and writing processes. The data were obtained from a purposive sample of 65 students and were interpreted based on a

RESUMO

Esta investigação centrou-se no estudo do impacto da tradição oral nos processos de leitura e escrita entre os alunos do sexto ano do Instituto Nuestra Señora de Guadalupe, Pasto-Nariño-Colômbia, dentro de um paradigma quantitativo, com um desenho não experimental de carácter correlacional; com duas variáveis, a variável independente: o uso da tradição oral e a variável dependente: a melhoria nos processos de leitura e escrita. Os dados foram obtidos a partir de uma amostra intencional de 65

RÉSUMÉ

Cette recherche s'est concentrée sur l'étude de l'incidence de la tradition orale dans les processus de lecture et d'écriture chez les élèves de sixième année de l'Institut Nuestra Señora de Guadalupe, Pasto-Nariño Colombie, dans le cadre d'un paradigme quantitatif, avec une conception non expérimentale de caractère corrélationnel; avec deux variables, la variable indépendante: l'utilisation de la tradition orale et la variable dépendante: l'amélioration des processus de lecture et d'écriture. Les données ont été obtenues à partir

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de doctor en educación en la Universidad de Baja California México, titulado: Fortalecimiento de los procesos lectores y escritores mediante el uso de la tradición oral



que fueron interpretados con base en el análisis estadístico comparativo, entre la aplicación de las pruebas comprensión lectora de complejidad progresiva, pre test y post test. Los resultados evidenciaron que, con la utilización de la tradición oral en el desarrollo de las clases, la segunda prueba mejoró en 2 puntos, con relación a la primera, concluyendo que la tradición oral ayuda a mejorar la lectura y la escritura.

comparative statistical analysis between the application of reading comprehension tests of progressive complexity, the pre-test and the post-test. The results showed that thanks to the use of oral tradition in course development, the second test improved by 2 points over the first, leading to the conclusion that oral tradition contributes to the improvement of reading and writing.

alunos e foram interpretados com base numa análise estatística comparativa entre a aplicação de provas de compreensão leitora de complexidade progressiva, o pré-teste e o pós-teste. Os resultados mostraram que, graças à utilização da tradição oral no desenvolvimento do curso, o segundo teste melhorou 2 pontos em relação ao primeiro, o que permite concluir que a tradição oral contribui para a melhoria da leitura e da escrita.

d'un échantillon raisonné de 65 étudiants et ont été interprétées sur la base d'une analyse statistique comparative entre l'application des tests de compréhension de la lecture de complexité progressive, le pré-test et le post-test. Les résultats ont montré que, grâce à l'utilisation de la tradition orale dans le développement des cours, le deuxième test s'est amélioré de 2 points par rapport au premier, ce qui permet de conclure que la tradition orale contribue à l'amélioration de la lecture et de l'écriture.

Palabras claves:
Tradición oral; Lectura;
Escritura; Cultura

Key words: Oral
Tradition; Reading;
Writing; Culture

Palavras-chave: Tradição
oral; Leitura; Escrita;
Cultura

Mots-clés: Tradition
orale; En lisant; Écrit;
Culture

INTRODUCCIÓN

La comunicación ha sido a través de la historia de la humanidad una herramienta fundamental para la interacción con el otro, en un inicio para sobrevivir y estar organizados en torno a las necesidades; en este trasegar surge la tradición oral, que busca entender lo que el otro desea y necesita, generando saberes desde la doxa, a partir de hábitos y costumbres, aprendizajes que con la experiencia se hacen visibles y colectivos. De ahí la importancia de conocer la realidad de contexto, en este caso la comunidad de Catambuco, ubicada hacia la salida al sur kilómetro 7, vía Panamericana Municipio de Pasto-Nariño - Colombia, donde se encuentra la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe, que atiende una población dispersa, conformada por familias en su mayoría disfuncionales, afectando el buen desempeño escolar, debido a que, los padres no disponen de tiempo para un acompañamiento permanente y pertinente en el proceso educativo de sus hijos.

En este proceso se hace referencia de forma específica a la tradición oral y su incidencia en el proceso educativo. En el ámbito escolar, partir desde lo conocido es primordial, ya que esto permite relacionar el conocimiento previo con el conocimiento nuevo, esta fase ocurre en todas las áreas del saber, ahora compete abordar desde el



campo de las competencias de lectura y escritura, en este sentido Alpala, Tarapues, Yela y Grisales (2021) plantean la importancia de la oralidad y su incidencia en la lectura y pensamiento crítico, así mismo, muestran, que el aula es el escenario donde se inicia dichos procesos y los nuevos conceptos se anclan a los saberes previos del contexto. Dando pie a que la enseñanza no debe estar encaminada o planteada desde y hacia los estándares de aprendizaje, sino que, se debe pensar y plantear estrategias pedagógicas desde la cultura y la interculturalidad, que contribuyan a desarrollar una lectura comprensiva.

Atendiendo a dicho planteamiento, Zemelman (2004) en el seminario sobre educación afirma que, educar no es enclaustrarse en contenidos ya conocidos sino más bien, formar individuos capaces de pensar su realidad, para luego intervenirla y transformarla. Es decir, lo que propone es alcanzar una formación plena e integral del sujeto, capaz de reconocer y reafirmar su contexto, como un elemento base, que admite un diálogo entre la ciencia y la doxa con el propósito de fortalecer procesos pedagógicos que contribuyan a la formación desde las costumbres y la cotidianidad. Esta relación constante, propicia el desarrollo de competencias lectoras y escritoras en los estudiantes, que implican la integración de: el saber hacer, el hacer y el saber estar, de manera que puedan desenvolverse sin dificultad, haciendo uso de los conocimientos adquiridos en la escuela, sin dejar de lado su cultura e identidad.

En este sentido, Bohórquez (2021) caracteriza las prácticas pedagógicas, relacionadas con la lectura y escritura como lo más relevante, evidenciado en los resultados en la educación media, donde se fomenta la cultura escrita, abordando tópicos de lengua castellana, sin embargo, hace falta la transversalidad con las demás áreas del currículo. Por esto es fundamental la articulación del conocimiento cultural con todo el proceso curricular que se evidencie en los diferentes proyectos institucionales enfocados en la mejora de la comprensión lectora a partir de los saberes previos que cada estudiante recoge y experimenta en su interrelación con el otro.

El conocimiento de contexto es el que se debe tener en cuenta en el proceso educativo, es decir, posibilitar la relación desde el entorno hacia lo nuevo, lo que permite establecer relación con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006/2016) en los

lineamientos curriculares, derechos básicos de aprendizaje y estándares de competencias, donde propone una educación de calidad. En el caso de lengua castellana tiene que ver con las competencias comunicativas de lectura y escritura, atendiendo a factores, procesos y subprocesos que buscan fortalecer los componentes, semántico, sintáctico y pragmático y trabajar los niveles de lectura literal, inferencial y crítico a través de competencias o unidades didácticas en algunos casos.

En cuanto a la lectura crítica, Cassany (2003) plantea que, es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con planteamientos propios desde su cultura y con el compromiso hacia la comunidad. Es decir, lo aprendido se debe colocar en práctica de acuerdo a las necesidades, las problemáticas, para plantear posibles soluciones, que logren mejores niveles de lectura, en pro de una comprensión de textos con relación a contextos reales del ser humano, partiendo de expresiones propias.

Al respecto, González (2018) plantea cuatro fases de cómo mejorar las competencias comunicativas: la primera es realizar un diagnóstico a partir de preguntas relacionadas con el contexto, la segunda referenciando las respuestas del diagnóstico y el contenido del currículo, diseñar una unidad didáctica; en la tercera fase con los elementos trabajados en la unidad didáctica, realizar una entrevista encaminada a resaltar lo aprendido, y la cuarta fase es la socialización de la entrevista por medio de la radio. Una de las conclusiones a las que llegó esta investigación, es que el contexto rural es un lugar propicio donde se desarrollan las competencias comunicativas, evidenciando la oralidad, la interacción social, la identidad y el trabajo en equipo.

Las anteriores investigaciones son el sustento que fundamenta y a la vez relaciona el proceso lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe, ubicada en el municipio de Pasto, Nariño. Dicha correlación tiene que ver con el bajo rendimiento y por tanto los resultados de las pruebas internas y externas. Situación que ha traído como consecuencia un mínimo rendimiento escolar; complementario a esto, se evidencia desmotivación y ausentismo frecuente por parte de los estudiantes. En función de las circunstancias expuestas y con el propósito de que los estudiantes alcancen competencias comunicativas, se plantea la siguiente



pregunta: ¿De qué manera la tradición oral potencia procesos de lectura y escritura para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de los grados sextos en la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe, Catambuco de San Juan de Pasto-Nariño-Colombia?

MÉTODO

Esta investigación de corte cuantitativo, con un diseño no experimental, para ello se trabaja con una muestra intencionada, un grupo de 65 estudiantes en dos momentos distintos, el primero con la aplicación del pre test de las pruebas estandarizadas de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (C.L.P.) de Alliende, Condemarín, y Milicic, (2014), denominadas comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP), que evalúa o mide la comprensión lectora en ocho niveles, distribuidos los niveles en los diferentes grados, se opta por el nivel IV A como pre test, conformado por cuatro sub test que a su vez estaban constituidos así: el 1 tiene cuatro preguntas, el 2 tiene 7 preguntas, el 3 tiene 3 preguntas y el 4 tiene 4 preguntas y el nivel IV B como post test, lo conforman cuatro sub test, con la diferencia, en las lecturas y algunas preguntas, cada test evaluaba los componentes y niveles de lectura acordes a los grados sextos. Las preguntas corresponden a las lecturas tituladas: el pinito descontento preguntas 1 a 4; un viajero espacial preguntas de 5 a 11; la ballena y el vigía (1 parte) preguntas 12 a 14; la ballena y el vigía (2 parte) 16 a 18.

Se trabajó con dos variables, la independiente fue el uso de la tradición oral como apoyo para mejorar el proceso lectura y escritura; la tradición oral tiene que ver con experiencias, saberes, recetas tradicionales, costumbres que expresan el sentir del de las personas, cuyo fin es transmitir conocimientos; en la parte operacional el uso de la tradición oral lo que busca contribuir al proceso lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto, ya que, abordar un texto conocido y vigente, que pervive en la memoria de las personas mayores tiene una motivación y connotación especial, debido a que parte de su cultura se inmersa en el proceso educativo evidenciados en los resultados de las pruebas estandarizadas.

Mientras que la dependiente fue, mejorar el proceso lectura y escritura a través de



la tradición oral vigente; desde la parte conceptual, tanto lectura como la escritura son dos tareas que se complementan y resultan indispensables para relacionar los conocimientos de otras culturas con los que se organizan en torno a la cultura donde el sujeto habita y por tanto, son de mucha importancia para que la interacción sea satisfactoria en la sociedad. En el desarrollo de esta investigación, el proceso lectura y escritura hace referencia a los avances que el estudiante tenga en comprensión lectora, teniendo como referencia el uso de la tradición oral del contexto, que de alguna forma puede contribuir a mejorar dicho proceso. y ser determinante en los resultados de pruebas estandarizadas.

Partiendo de las variables trabajadas y teniendo en cuenta los objetivos de la investigación se plantea la hipótesis: La tradición oral permite potenciar el proceso lector y escritor de manera que contribuya a mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de los grados sextos. Una vez aplicadas las pruebas se analiza la diferencia de resultados del pre test y post test. El pre test se aplica al inicio de la investigación, luego se trabaja las clases de lengua castellana implementando la tradición oral local, resultado de un trabajo previo y complementadas con las historias recogidas por los estudiantes, a través del diálogo con sus padres, abuelos y familiares, estos conocimientos fueron utilizados y trabajados en el aula, contando o leyendo un relato como parte de la secuencia didáctica, en ocasiones como saberes previos, en otras relacionándolas con los nuevos conceptos, para que la transferencia sea más significativa, de manera que el estudiante se empodere más del nuevo conocimiento y le dé valía al tiempo a la riqueza cultural de su entorno. Después de cuatro meses desarrollando esta estrategia se aplica el post test con el cual se busca establecer si hay mejoría o no en los resultados de dichas pruebas.

RESULTADOS

Hablar de cultura en el contexto educativo hace parte del quehacer docente y se torna fundamental, dando a entender muchos de los conceptos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el saber popular en este caso es la base para el anclaje del nuevo conocimiento, a través de la interrelación de la lectura entre textos y contextos. En

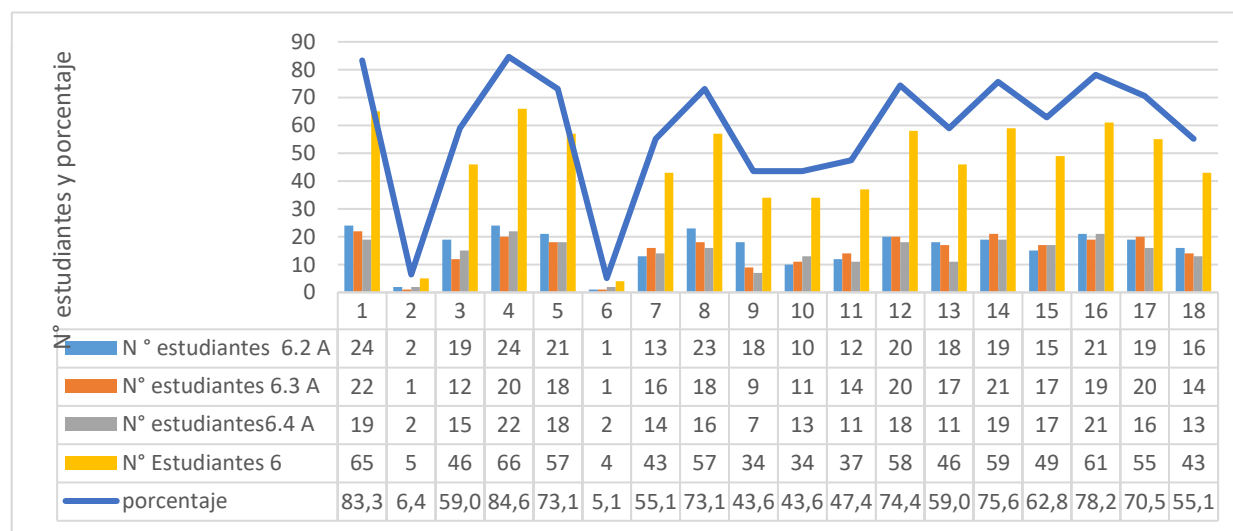
este proceso investigativo se obtuvieron datos que, una vez interpretados y analizados los resultados, llevaron a afirmar la validez de la hipótesis que se planteó: La tradición oral permite potenciar el proceso de lectura y escritura de manera que contribuya a mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de los grados sextos.

Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva -C.L.P.

Se asumió en la investigación las pruebas de comprensión lectora C.L.P., se aplicó el nivel IV A como el pretest y el nivel IV B lo constituye el post test. Se eligió este nivel debido a varios factores, entre ellos la ruralidad de la institución, la población que atiende, las horas efectivas de clase en grado sexto, lo que permite considerar características contextuales conocidas por la muestra seleccionada. Uno de los rasgos que posee la prueba de complejidad progresiva, los textos que se trabajan son acordes a las competencias comunicativas de lectura y escritura en sus componente y niveles.

Figura 1

Prueba pre test CLP nivel IV A

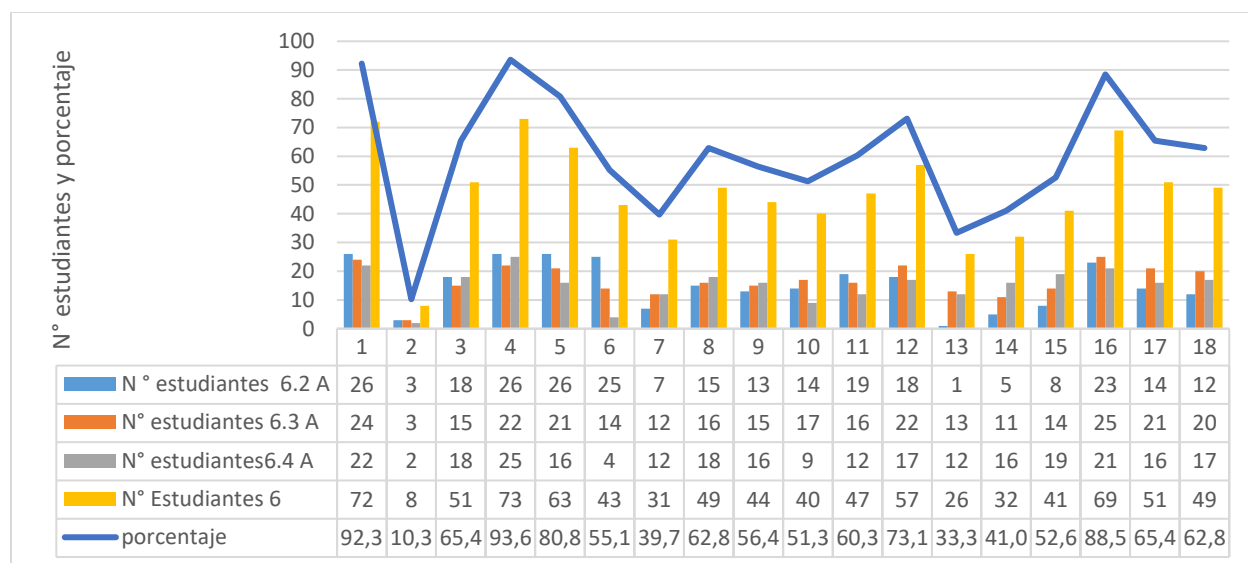


Los estudiantes con los que se trabajó pertenecen a grado sexto y estaban distribuidos en tres cursos así: 6.2 con 24, 6.3 con 22 y 6.4 con 19 estudiantes para un total de 65. Como se puede observar en la figura 1 la mayor dificultad la presentaron en las preguntas 2 con un 6,4 % y la pregunta 6 con un 5,1 % quizá porque en las dos

preguntas el texto incluye figuras literarias como la personificación, que llevo a la confusión, con respecto a la realidad, por otra parte, en la pregunta que mayor porcentaje obtuvieron fue, en la número 4 seguida de la pregunta 1 que son de nivel literal. Los indicadores definieron que mayoría de estudiantes tenían dificultad en el sub test 1, 3 y el sub test 4, que tienen que ver con lectura literal e inferencial, cabe mencionar que entre las preguntas de los diferentes sub test, no hay diferencia en cuanto al grado de dificultad, sin embargo, si hay que tener en cuenta el entorno de los estudiantes, que juega un papel fundamental a la hora de enfrentar un texto estandarizado.

La figura 2 recoge los resultados de la segunda aplicación o post test de las pruebas CLP nivel IV B, después de trabajar las clases de castellano con leyendas regionales y locales, insumo fundamental para relacionar el nuevo conocimiento a partir de un hecho del contexto o cercano al mismo, relacionado con las faenas de campo que la mayoría de padres desarrollan día a día. Dicho elemento fue incluido en el desarrollo de las secuencias didácticas es sus distintos momentos, saberes previos, conceptualización y transferencia. Los resultados se evidencian así (Ver figura 2).

Figura 2
Post test prueba CLP nivel IV B



Como ya se aclaró el grado sexto estuvo distribuido en tres cursos así: 6.2 con 24, 6.3 con 22 y 6.4 con 19 estudiantes para un total de 65. La aplicación de la prueba



estandarizada CLP en el nivel IV B, fue después de incluir la tradición oral en las clases y relacionar en la medida de las posibilidades los ejemplos desde los textos y experiencias de los mismos niños, trabajados por medio de la oralidad, la figura 2 muestra los resultados de dicha prueba y se puede observar que hay una mejoría en algunas preguntas, en otras se mantiene y en otras baja el porcentaje, sin embargo, una vez hecho el comparativo con los datos totales, tanto de la aplicación del nivel A pre test, como el nivel B post test, la diferencia que se estableció es de 2 puntos, que mirándolos a simple vista no es significativo, pero si tomamos como referencia la forma, qué y cómo evalúa el ICFES, hay que tener en cuenta que un punto, en este ámbito es muy difícil de subir, incluso es muy difícil mantenerse, debido a que dichas pruebas lo que evalúan son competencias comunicativas en donde los estudiantes deben tener la capacidad de relacionar y aplicar el conocimiento en un contexto diferente.

Teniendo como referencia los resultados de la caracterización de lectura y la aplicación del pre test, prueba CLP nivel IV A, en cuanto al pre test, se tiene como constante que, en las pruebas aplicadas, los estudiantes muestran dificultad en los tres niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítica, que está muy relacionado con los componentes semántico, sintáctico y pragmático, por esto se busca comprobar, si el uso de la tradición oral en el desarrollo de las clases aportaría a mejorar los procesos lectura y escritura en los estudiantes, dicha evidencia se miró con la aplicación del post test, prueba CLP nivel IV B, donde se encontró que la diferencia con relación al pre test es de dos puntos, lo que permite establecer que cuando el conocimiento se relaciona con el contexto, en este caso con la cultura, que encierra las tradiciones, usos y costumbres el aprendizaje, se torna más significativo, lo que permite mejorar la comprensión lectora y con ello escalar la puntuación en pruebas internas y externas.

El conocimiento local, es una posibilidad a potenciar, para fortalecer los procesos de lectura y escritura, afianzar esta propuesta en algo cercano a las personas, en este caso la tradición oral, es encontrar el camino hacia el encuentro de conocimientos: el previo y el nuevo. Ratificando que la cultura hace parte del conocimiento, desarrollado en el entorno, componente cultural, que se inmersa en el desarrollo de actividades académicas y de convivencia, siendo más, significativas para el estudiante, de esta forma

se afirma a la tradición oral, como un elemento clave, para un proceso dinamizador en la construcción del conocimiento.

DISCUSIÓN

Encontrar la alternativa principal dentro de la misma comunidad es una apuesta que la educación siempre debe plantearse. El estudiante con la participación de su contexto en lo académico, percibe las prácticas pedagógicas con mayor interés, las hace más suyas, llevándolo a comprender y asimilar el nuevo conocimiento de mejor manera. Así, los resultados que se obtuvieron dejan entrever que partir de lo propio, de una costumbre o vivencia que el sujeto haya experimentado, le genera mayor motivación por conocer. En este caso, la integración de la tradición oral en el desarrollo de las clases en los estudiantes del grado sexto, ha despertado grandes expectativas debido a que la interacción con un saber propio, hace que el conocimiento se asimile de mejor manera, generando posibilidades de encuentro entre la doxa y la ciencia.

En este sentido, referenciando la hipótesis planteada en la presente investigación, los resultados obtenidos de las pruebas CLP nivel IV A, con respecto al nivel IV B, se encuentra que, al incluir la tradición oral en las clases, se genera una mejoría en los procesos de lectura y escritura, dando lugar a la validación que la tradición oral, permite potenciar los procesos de lectura y escritura, así mismo, mejora la comprensión lectora y por tanto el proceso educativo. Por lo tanto, si se evidencia buenos resultados con el uso de la tradición oral, sería coherente implementar la propuesta de forma progresiva en los demás grados, con unos objetivos específicos que apunten a mejorar las competencias comunicativas.

Así mismo, con la aplicación de las pruebas CLP, Grández y González (2021) encontraron que existen diferencias estadísticamente significativas en el Puntaje Total de la prueba después de aplicar el programa de intervención entre la evaluación Pre y Post Test, después de haber aplicado un programa de intervención que busca mejorar la comprensión lectora. Ya con la calificación manual de la prueba de CLP, copilan los datos que los sometieron al análisis estadístico, para lograr los objetivos de la investigación y contrastar la hipótesis, centrada en el programa de intervención mejora el nivel de

comprensión lectora. En su trabajo también destacan la importancia en un primer momento los saberes previos, que les permiten establecer el conocimiento en el nivel de comprensión, y luego adentrarse en la construcción de una representación global del texto. Y el propósito comunicativo, donde se pone de manifiesto opiniones y puntos de vista de forma crítica.

Investigación que contribuye a apoyar la hipótesis del presente trabajo donde la tradición oral se vuelve fundamental en los avances progresivos de los estudiantes, mejorando la comprensión lectora, evidenciado en los resultados de las pruebas CLP aplicados a los estudiantes de grado sexto, lo referente al pre y post test. Así mismo, uno de los artículos que se relaciona con el mejoramiento de la comprensión lectora es el planteado por Alpala, et. al. (2021) mencionando que la oralidad y su incidencia en la lectura es un componente fundamental, muestra, también plantea el aula como el escenario donde se inicia el pensamiento crítico y los conceptos alcanzados durante la vida, parten del contexto. Sobre todo, en las instituciones rurales, donde sus participantes provienen de diferentes sectores, generando diversidad de saberes, que fueron un aporte esencial en el aprendizaje, trabajando dos aspectos al tiempo, las competencias lectoras y escritoras, y el fortalecimiento de la identidad cultural.

El anterior planteamiento la oralidad local, contribuye a mejorar los niveles de lectura, que produce el incremento de los resultados y la certeza de que llevar al aula conocimientos de contexto es la forma más factible de establecer relaciones con el nuevo conocimiento. Planteamiento que corrobora con la tesis planteada en esta investigación, haciendo énfasis en los aspectos que estén más cercanos al ser humano y con ello abrir camino que permita edificar una educación que busque mejorar los niveles de lectura y escritura, pero también, posibilitar una educación no atropelle, que no discrimine, por el contrario, posibilite y encuentre en el acto de educar una opción, un camino, un horizonte hacia un mundo más humano.

Entonces, lo ideal es generar espacios propicios en el proceso de aprendizaje, donde los estudiantes se formen desde su cultura (Freire, 1997); esto implica conocer la realidad, tener en cuenta el saber propio y buscar su interrelación con el nuevo conocimiento, que es precisamente lo que se plantea con el uso de la tradición oral

inmerso en las secuencias didácticas o el desarrollo de las clases de castellano, puesto que, la educación es el medio para formar personas capaces de pensar su realidad (Zemelman, 2012). Entonces lo correcto es partir de la realidad en la que se vive, mirar el entorno, reconocer los diversos aportes que relacionen el anclaje del nuevo conocimiento y reafirmar el ser desde su realidad, de igual forma este planteamiento corrobora la hipótesis, puesto que fue necesario partir desde lo conocido y esto aporta a mejorar el proceso lector y escritor de los estudiantes, la calidad educativa mirada desde y hacia las comunidades.

Según Bohórquez, (2021) es fundamental la articulación del conocimiento cultural con todo el currículo y los diferentes proyectos y resalta, además, que el proceso de lectura y escritura es un hecho social y colectivo, que posee significado y sentido en la cotidianidad. Relación directa con la presente investigación que resalta la utilización de la tradición oral como un elemento dinamizador en el proceso de mejorar los niveles de comprensión lectora. Aprovechar el saber contextual es una posibilidad que se debe potenciar, puesto que allí se nutre el proceso lector y escritor, afianzando el propósito en la oralidad cultural que se encuentra vigente en la memoria de adultos y niños, que recrea y renueva el conocimiento.

Por su parte, González (2018) plantea que el contexto rural es un lugar propicio para el desarrollo e interacción con el conocimiento, ya que se mira reflejado en las competencias comunicativas, evidenciado en la oralidad, la interacción social, la identidad y el trabajo en equipo. Concordando dicho planteamiento con la presente investigación, validando la hipótesis y reafirmando que la tradición oral es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje, centrado en la lectura y escritura, evidenciado en el incremento de puntaje en las pruebas estandarizadas CLP trabajadas. Investigación que reafirma lo planteado con los estudiantes de grado sexto de Catambuco, la tradición oral potencia procesos lectores y escritores.

CONCLUSIONES

En contextos educativos la tradición oral es una estrategia que permite acercar el nuevo conocimiento, volviéndolo más significativo, ya que, el estudiante lo asimila desde

su contexto con mayor facilidad y flexibilidad. Corroborando la hipótesis planteada en la presente investigación: la tradición oral permite potenciar el proceso lector y escritor de manera que contribuye a mejorar la comprensión lectora y por tanto el proceso educativo, lo que se evidencia entre los resultados obtenidos de las pruebas CLP nivel IV A pre test, y el nivel IV B, dicho paralelo ratifica que, al incluir la tradición oral en las clases, genera una mejoría en el proceso lector y escritor, es decir, que se valida la hipótesis, la tradición oral, permite potenciar dichos procesos.

Haciendo una comparación entre el pre test y el post test de las pruebas estandarizadas C.L.P. se evidencia mejores resultados en la post prueba, con el uso de la tradición oral, que ofrece oportunidades de mejora, de allí, la importancia de incluir esta práctica, desarrollándose como parte fundamental en las diferentes etapas de la clase, donde se evidencie el progreso de las competencias del área de lengua castellana y que sea una constante a lo largo del año escolar.

CONFLICTO DE INTERÉS

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Alpala, A., Tarapues, C., Yela, S. y Grisales, M. (2021). De la oralidad a la lectura crítica: revisión documental sobre la Importancia de los saberes ancestrales. Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/5889>
- Alliende, F. Condemarin, M. y Milicic, N. (2014). Prueba CLP. Formas Paralelas. España. <https://goo.su/0YP8t0K>
- Bohórquez, Y. (2021) La cultura escrita en los estudiantes de educación media colombiana. [Trabajo de titulación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela]. <http://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/td/article/view/292/289>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 2003;(32), pp. 113–32.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores México. (p. 32). <https://goo.su/DFjHXKA>
- González, O. (2018). Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local, *Educación y Ciencia*, ISSN-e 0120-7105, N°. 21, pp. 1-14.



- Grández Guevara, A., y González Domínguez, N. Y. (2021). La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-01322021000300016&script=sci_arttext
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. V. 2 <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-printer-383656.html>
- Zemelman, H. (2004). Conferencia: Historia y autonomía en el sujeto. Encuentro nacional y regional sobre investigación educativa. Pachuca de Soto, México. <http://www.youtube.com/watch?v=GEH40q0pXAk>

Alelopatía: la ruta sostenible hacia la seguridad alimentaria

Allelopathy: the sustainable route towards food safety

Alelopatía: a rota sustentável para a segurança alimentar

Allélopathy: la voie durable vers la sécurité alimentaire



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Ángela Patricia Ladino Bonilla**
angela.ladino@hotmail.com

Institución Educativa Rural Teusaquillo, Cartagena del Chairá, Colombia

Recibido: 15 de noviembre 2023 / Aprobado: 25 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La alelopatía es definida como la influencia directa de un compuesto químico liberado por una planta sobre el desarrollo y crecimiento de otra. El propósito de este trabajo fue lograr un cambio de paradigma, que permitiera rescatar la actividad agrícola como estrategia de desarrollo socio económico a nivel regional, mediante la implementación de un huerto sostenible aplicando control biológico (alelopatía) desarrollada con una metodología participativa e innovadora. Esta investigación con enfoque cualitativo empleó técnicas como la observación directa y la entrevista que

ABSTRACT

Allelopathy is defined as the direct influence of a chemical compound released by one plant on the development and growth of another. The purpose of this work was to achieve a paradigm shift, which would allow agricultural activity to be rescued as a socio-economic development strategy at the national level. regional, through the implementation of a sustainable garden applying biological control (allelopathy) developed with a participatory and innovative methodology. This research, with a qualitative approach, used techniques such as direct observation and interview that revealed a significant

RESUMO

A alelopatia é definida como a influência direta de um composto químico liberado por uma planta no desenvolvimento e crescimento de outra. O objetivo deste trabalho foi alcançar uma mudança de paradigma, que permitisse resgatar a atividade agrícola como estratégia de desenvolvimento socioeconômico a nível nacional e regional, através da implementação de uma horta sustentável com aplicação de controle biológico (alelopatia) desenvolvida com uma metodologia participativa e inovadora. Esta investigação, com uma abordagem, utilizou técnicas como a observação directa

RÉSUMÉ

L'allélopathie est définie comme l'influence directe d'un composé chimique libéré par une plante sur le développement et la croissance d'une autre. Le but de ce travail était de parvenir à un changement de paradigme, qui permettrait de sauver l'activité agricole en tant que stratégie de développement socio-économique. au niveau national et régional, à travers la mise en place d'un jardin durable appliquant la lutte biologique (allélopathie) développé avec une méthodologie participative et innovante. Cette recherche, avec une approche qualitative, a utilisé des techniques telles que



permitieron evidenciar un déficit alimentario importante en algunas familias, ocasionado por el desarraigo cultural hacia las buenas prácticas agrícolas. Finalmente, se logró un cambio actitudinal (paradigma) y procedimental (hábitos) referente a sostenibilidad alimentaria, alelopatía y ODS como ruta de transición hacia el desarrollo sostenible.

food deficit in some families, caused by cultural uprooting towards good agricultural practices. Finally, an attitudinal (paradigm) and procedural (habits) change was achieved regarding food sustainability, allelopathy and the SDG as a transition route towards sustainable development.

e entrevista que revelaram um défice alimentar significativo em algumas famílias, causado pelo desenraizamento cultural em direcção às boas práticas agrícolas. Finalmente, foi alcançada uma mudança de atitude (paradigma) e processual (hábitos) em relação à sustentabilidade alimentar, à alelopatia e aos ODS como rota de transição para o desenvolvimento sustentável.

l'observation directe et des entretiens qui ont révélé un déficit alimentaire important dans certaines familles, causé par le déracinement culturel vers de bonnes pratiques agricoles. Enfin, un changement d'attitude (paradigme) et de procédure (habitudes) a été réalisé concernant la durabilité alimentaire, l'allélopathie et les ODD comme voie de transition vers le développement durable.

Palabras claves:
 Sostenibilidad alimentaria;
 Déficit alimentario; Control biológico; Alelopatía; ODS

Key words: Food sustainability; Food deficit; Biologic control; allelopathy; SDG

Palavras-chave:
 Sustentabilidade alimentar; Déficit alimentar; Controle biológico; alelopatia; ODS

Mots-clés: Durabilité alimentaire; Déficit alimentaire; Contrôle biologique; allélopathie; ODD

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se determinó teniendo en cuenta las dimensiones: Ontológica (naturaleza de la realidad), la cual es dinámica, construida y divergente. Metodológica en la cual se establece la relación sujeto-objeto, coincide con el paradigma interpretativo al adoptar una postura subjetivista. La dimensión Epistemológica promueve las transformaciones sociales desde el seno de las comunidades y por último la dimensión Axiológica (valores) sociales, culturales y ambientales que son tan imprescindibles para convivir en sociedad y con el entorno. Estas dimensiones fueron indispensables para el proceso investigativo, pues hacen parte del modelo operativo que debe llevar una investigación científica.

En la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se plantea una visión transformadora que reconoce que el mundo está cambiando, que lleva consigo nuevos desafíos que deben superarse si hemos de vivir en un mundo sin hambre, inseguridad alimentaria ni malnutrición en ninguna de sus formas. La población mundial ha aumentado de manera paulatina y en la actualidad la mayoría vive en zonas urbanas. La tecnología ha evolucionado a un ritmo vertiginoso, en tanto que la economía ha pasado a estar cada vez más interconectada y globalizada. No obstante, muchos países no han experimentado un crecimiento económico sostenido como parte de esta nueva economía.

Todo ello ha conducido a cambios importantes en la forma de producir, distribuir y consumir los alimentos en todo el mundo, y a nuevos desafíos para la seguridad alimentaria, la nutrición y la salud. Hoy en día, más de 820 millones de personas siguen padeciendo hambre en todo el mundo, lo que destaca el inmenso reto que supone alcanzar el objetivo del hambre cero para 2030. En contraste, según un informe de la UNICEF (2019), el hambre está aumentando en casi todas las subregiones de África y, en menor medida, en América Latina y Asia occidental. Se satisface el gran progreso registrado en Asia meridional en los últimos cinco años, pero la prevalencia de la subalimentación de esta subregión sigue siendo la más elevada de Asia.

En consecuencia, asegurar la sostenibilidad alimentaria es uno de los importantes desafíos de los gobiernos presentes, para mejorar la calidad de vida de las poblaciones. La seguridad alimentaria tiene como principio que cada persona disponga de alimentación básica en cantidad y calidad acorde a sus necesidades nutricionales, asunto que duramente se ve afectado por distintas causas, como, la explotación petrolera, la falta de recursos económicos, la minería, entre otras (Borrego y Enrique, 2020). El cambio climático es otra causa que favorece la existencia de inseguridad alimentaria en la que hoy viven un sinnúmero de personas en el mundo, encabezado por la población más vulnerable; los niños, mujeres embarazadas, población indígena y personas de bajos ingresos económicos (Altier et al., 2020).

Desde los años setenta que se define por primera vez el término de seguridad alimentaria, el concepto ha ido evolucionando con el paso del tiempo, agregando otras dimensiones; no solo la disponibilidad y la producción alimentaria son contenidas en el mismo, ahora comprende la disponibilidad económica y física, además de incluir en tiempos recientes las preferencias culturales y la inocuidad, llegando a considerar desde el año 1996 como un derecho humano, proclamado en la Cumbre Mundial de alimentación celebrada por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) (Aguilar-Estrada et al., 2019). Un factor que puede afectar considerablemente la calidad de los alimentos es el uso de sustancias de naturaleza hormonal tanto en la ganadería como en la acuicultura, así como el uso de antibióticos.



En Asia, y sobre todo en China se usa de una manera descomulgada los antibióticos en la acuicultura, lo que cobra una vital importancia al ser este país el de mayor acuicultura a nivel mundial; los antibióticos pueden ser desencadenantes de enfermedades para los seres humanos que ingieren estos alimentos que han sido contaminados con dichas sustancias pues se pueden desencadenar reacciones alérgicas, además de contribuir a la resistencia microbiana, siendo este último fenómeno motivo de preocupación de la Organización Mundial de Salud (OMS) por su crecimiento exponencial en los últimos años (Liu et al., 2019). Por otra parte, se considera los aportes realizados en la cumbre sobre los sistemas alimentarios de la ONU realizada en septiembre de 2021 en Nueva York, cuyo objetivo lograr avances en los 17 ODS a través de un enfoque de sistemas alimentarios, aprovechando la interconexión de los sistemas alimentarios con los desafíos globales como el hambre, el cambio climático, la pobreza y la desigualdad

Teniendo en cuenta el panorama global y la situación socio económica actual del país, el marco de la presente investigación se abordó desde el paradigma interpretativo, teniendo en cuenta que esta investigación se centró en la creación de un modelo de huerto familiar sustentable aplicando técnicas alelopáticas (control biológico, repelentes, plaguicidas y abonos naturales). Para lo cual, resultó menester la participación activa de diversos actores sociales como padres de familia, docentes y estudiantes los cuales fueron sujetos de estudio en la investigación. De igual forma, un valor o resultado agregado con la creación de dicho modelo fue generar un cambio actitudinal (mentalidad) y procedimental (hábitos) de los actores involucrados.

En el marco de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS), la erradicación del hambre representa uno de los principales retos a cumplir. De acuerdo a esta perspectiva, esta investigación permitió evidenciar una problemática social relacionada con el déficit en la oferta de alimentos por parte de varias familias en la comunidad I.E.R (Institución Educativa Rural) Teusaquillo, del municipio de Cartagena del Chairá, Caquetá. Lo anterior se debe, entre otros factores, a la sustitución de las prácticas agrícolas por los cultivos ilícitos; donde prevalece la mentalidad o cultura de la coca como medio de sustento, pues ésta práctica les permite suplir según ellos las demás



necesidades de alimento, vestuario, salud, entre otras. En este sentido, les resulta más fácil comprar los productos en los mercados locales que producirlos en sus hogares.

Asimismo, en lo relacionado a algunos antecedentes del orden nacional y local, la documentación previa sobre antecedentes y experiencias exitosas en implementación de huertos comunitarios sostenibles (alelopatía) para promover la sostenibilidad alimentaria y mitigar el hambre en grupos poblacionales vulnerables (desplazados, campesinos, familias pobres). Actualmente, Colombia ha definido a la Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN) como una política de estado prioritaria trazada desde el 2015 al 2025, entendiendo a la SAN como el “acceso en todo momento a alimentos suficientes, inocuos y aceptables para una vida sana y activa para su comunidad. Todos somos responsables de realizar acciones para que se cumpla nuestro derecho a la alimentación” (FAO 2019 p, 2).

Refiere por tanto un marco amplio en el cual el Estado colombiano viene desarrollando acciones concretas en la dinamización de una gestión pública que responda al posicionamiento en las agendas de gobierno de la dimensión de SAN tanto en el nivel nacional como en el nivel departamental y municipal. Dentro de los avances más relevantes obtenidos hasta el momento, es que el 65% de los departamentos del orden nacional, cuentan con plan de seguridad alimentaria y nutricional, operando con un activo comité institucional de SAN que articula con las demás entidades departamentales y que su periodicidad de reuniones se ha mantenido constante, lo que posiciona en un lugar de gestión pública efectiva y diligente en su accionar interinstitucional.

El departamento del Caquetá, cuenta con el Plan de SAN “Caquetá Nutrido y Saludable” CANUTSA (2011- 2020), creado mediante la Ordenanza No. 005 del 24 de Febrero de 2012 y su Comité Activo. Secretaría técnica del CTSAN en cabeza de la Secretaría de Agricultura. Cuyo objetivo primordial es articular acciones tendientes a garantizar la seguridad alimentaria y nutricional en términos de disponibilidad, acceso, consumo, aprovechamiento biológico y calidad e inocuidad, para la población del departamento del Caquetá. En suma, se puede afirmar que luego de dos años de trabajo continuo en asesoría y acompañamiento a las entidades territoriales, los departamentos de Colombia cuentan con un posicionamiento de la seguridad alimentaria y nutricional, a



diferencia de otras provincias o estados de Latinoamérica.

El concepto de SAN no es ajeno a funcionarios, organizaciones sociales ni líderes políticos responsables de la agenda pública en los diferentes niveles territoriales. El país es receptivo al objetivo de alcanzar la seguridad alimentaria y a los acuerdos y tratados adoptados a nivel mundial que lo insertan en la política pública. En el ámbito local, se desarrolla un proceso investigativo relacionado con el impacto en la aplicación de control biológico mediante alelopatías para mejorar el sostenimiento y productividad en el huerto familiar. Con lo anterior, se puede constatar que el uso de alelopáticos (plantas) y la elaboración de fertilizantes (compostaje, entre otros.) y plaguicidas (purines, infusiones, entre otros.) mejoran de manera notable la productividad en relación con el huerto tradicional.

Para efectos de mayor claridad, en relación a los principales descriptores de este artículo, se trae a colación algunos aportes teóricos al respecto: Por ejemplo, la palabra alelopatía proviene del griego *alelon* que significa unos a otros y *phatia* que significa recíproco (Giardini-Bonfim et al., 2019). Este término hace referencia a las interacciones bioquímicas entre todas las plantas. Del mismo modo, este mismo autor define la alelopatía como un fenómeno complejo que ha revelado efectos estimulantes e inhibidores en los procesos de las plantas, los cuales, están mediados por la liberación de ciertos compuestos químicos conocidos como alelo químicos.

En palabras de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y Alimentación (FAO) define la seguridad alimentaria como la “situación en la que todas las personas, en todo momento, tienen acceso físico y económico a suficientes alimentos inocuos y nutritivos para satisfacer sus necesidades alimenticias para desarrollar una vida saludable” (FAO, 2019, p.25). Como producto final, se pretendió, en un mediano a largo plazo, posicionar este modelo de huerto familiar y escolar como un referente documental y procedimental en producción alimentaria sustentable y punto de partida hacia un desarrollo sostenible el cual busca “satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones” (Informe Brundtland, 1987, p. 1).





En cuanto a la justificación de esta investigación, radicó en fundamentar a estudiantes, padres de familia y docentes sobre el manejo integral del huerto familiar y escolar empleando alelopatía. Pues es de suma importancia esta investigación; ya que por una parte, se aportó a la sociedad del conocimiento (publicación de artículo), se contribuyó a mitigar el déficit alimentario evidenciado a nivel local y regional y a potenciar el huerto como un espacio interdisciplinar desde el cual es posible la confluencia de saberes mediante su articulación al currículo educativo.

Desde una perspectiva epistemológica, se hace menester mencionar el posible impacto de esta investigación en la ejecución de los Objetivos para Desarrollo Sostenible (ODS); puesto que con el presente estudio se contribuye con el desarrollo de los objetivos: 1. Fin de la pobreza, 2. Hambre cero, 3. Salud y bienestar, 11. Comunidades y ciudades sostenibles y 12. Producción y consumo responsables. Los ODS son una serie de 17 grandes propósitos sociales, económicos y ambientales que 193 países acordaron alcanzar para mejorar las condiciones de vida en el mundo. Estos fueron propuestos por Colombia desde el pensar de la entonces directora de asuntos económicos, sociales y ambientales del Ministerio de Relaciones Exteriores Paula Caballero y su equipo (AGENDA 2030). No obstante, esta investigación puede verse limitada por el marcado desarraigo cultural hacia las prácticas hortícolas evidenciado según observación directa y la aplicación de algunas entrevistas por parte del investigador a los actores sociales participantes en esta investigación. Pues, aunque resulte paradójico, la mayoría de las personas prefieren comprar las hortalizas, legumbres, tubérculos, entre otros; pudiéndolos producir desde sus hogares.

En efecto, se han registrado crisis alimentarias en tiempos de pandemia, paros armados y civiles. Según análisis producto de la aplicación de los instrumentos aplicados se observa un ocio hacia la implementación de actividades de autoabastecimiento y justamente es lo que se propuso solucionar. Por ello, resultó menester generar investigaciones de impacto; que propiciaran cambios actitudinales (cosmovisión) y procedimentales (hábitos) en las personas en relación a las prácticas hortícolas y agrícolas, contribuyendo a mejorar la oferta de alimentos saludables y por ende a la seguridad alimentaria regional. De acuerdo a lo anterior, se propuso como objetivo aplicar



un modelo de huerto comunitario mediante estrategias didácticas alelopáticas como alternativa de cambio actitudinal y procedimental para el fomento de la Sostenibilidad Alimentaria en algunos miembros de la comunidad educativa la Cristalina, Institución Educativa Teusaquillo, municipio de Cartagena del Chairá, Caquetá.

MÉTODO

El estudio fue de enfoque mixto, relacionado con la aplicación de técnicas empleadas en los enfoques cualitativas y cuantitativas. Aunado a la interpretación bajo dos tipos de razonamiento: inductivo, mediante la observación de hechos y fenómenos relacionados al objeto de estudio en la búsqueda de propiciar un nuevo conocimiento que genere impacto a nivel local y regional. El deductivo, partiendo de los conocimientos preliminares, saberes ancestrales y experiencias de los participantes, a partir de las cuales permitió establecer conjeturas o conclusiones valiosas. El diseño de investigación fue flexible y emergente. De igual forma, se empleó técnicas como la observación, revisión documental, la encuesta, estadística y grupos focales para recolección y análisis de la información. También se tuvo en cuenta los aportes y conocimientos preliminares, saberes ancestrales y experiencias de los participantes, a partir de las cuales permitió establecer interpretaciones o conclusiones valiosas.

En efecto, se atribuyen vital importancia a la participación los actores sociales (padres de familia, campesinos, docentes, estudiantes) como una gran fuente de saberes ancestrales y culturales relacionada con el huerto y práctica hortícolas los cuales posibilitaron su articulación al modelo creado. La investigación tomó como participantes a padres de familia (30), docentes (21) estudiantes (30), agricultores (10) pertenecientes al contexto de la IER Teusaquillo en el municipio de Cartagena del Chairá, Caquetá.

En primer lugar, porque fueron los protagonistas y pioneros en materia de producción hortícola y agrícola. Además, son poseedores de saberes ancestrales, tradicionales y técnicos. En segundo lugar, se consideró que desde el accionar pedagógico e investigativo se pudo vincular a todos los miembros de la comunidad educativa para que se fundamentaran y apropiaran del modelo de huerto comunitario



basado en técnicas alelopáticas, como estrategia sostenible en seguridad alimentaria y se convirtiera a su vez, en una herramienta (huerta) pedagógica y didáctica de carácter interdisciplinar para la confluencia de saberes tradicionales, técnicos, ecológicos y científicos.

La aplicación del modelo de huerto comunitario tuvo varias etapas: Diseño, adecuación e implementación, adecuación de espacio para sembrado de policultivo, elaboración de composta, abono natural bocachi, purín de gallinaza, abono orgánico de ceniza de madera y abono de plantas, constante limpieza y sostenimiento, sembrado y progreso de las semillas de hortalizas, y sembrado de cultivo plantas con propiedades alelopáticas. Asimismo, preparación de plaguicidas naturales y fertilizantes ecológicos, preparado de infusiones, y luego aplicación de control biológico con alelopatía (ajo, caléndula, orégano, ortiga, salvia, ruda, menta, hierbabuena), Aplicando polvillo de huevo, a la par con sustancias alelopáticas, por último recolección de productos inocuos del huerto escolar y familiar.

En último lugar, se propone una Guía Didáctica sobre Seguridad Alimentaria y control biológico, para fortalecer conocimientos previos y profundizar en lo relacionado a la SAN y las diferentes técnicas de control biológico basado en alelopatías. Dicha herramienta consta de cinco temáticas entre las que destacan los principales conceptos y generalidades asociados a la SAN, el control biológico, fertilizantes naturales, la alelopatía sus propiedades y utilización, objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS). Al finalizar se propone un taller de apropiación donde se pone en práctica los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la investigación que refleja el impacto y aprendizaje esperado.

Para el desarrollo del presente estudio, se trazó el siguiente modelo operativo dividido en cuatro etapas o momentos: Etapa 1: Se realizó el diagnóstico de la problemática, la caracterización del grupo poblacional y planteamiento de objetivos a desarrollar. En primera instancia, se hizo un diagnóstico testimonial y observacional para compilar información y percepciones de los actores sociales mediante entrevistas, frente a las prácticas hortícolas y agrícolas vigentes en la región. Lo anterior, obedeció a la necesidad del investigador por interactuar directamente en el escenario, recabando



información de primera mano y observando los diversos factores que determinan la problemática evidenciada relacionada con la ausencia de prácticas productivas sostenibles a nivel local y regional.

Dicha problemática está directamente relacionada con el déficit alimentario presente a nivel local y regional por el desarraigo paulatino hacia la producción hortícola y agrícola. En segunda instancia, se realizó la caracterización de los actores sociales involucrados en el presente estudio: padres de familia, campesinos, estudiantes, docentes. Los dos primeros actores sociales (padres de familia y campesinos) se identificaron por ser población en condición de vulnerabilidad económica; por tanto, se veían afectados por el déficit alimentario, en especial y según testimonios propios, en tiempos de pandemia, paros armados o civiles. En este sentido, se pretendió vincularlos en la implementación de huertos familiares como estrategia de autoabastecimiento alimentario en sus hogares.

Por su parte, los educandos y docentes fueron parte esencial de esta investigación, en el sentido de replicar la información y aprovechar la huerta como espacio y herramienta para promover el aprendizaje de manera pedagógica y didáctica. En tercera instancia, una vez realizado el diagnóstico de la problemática y la caracterización de la población se procedió a elaborar el planteamiento de los objetivos (general y específico) en respuesta a la solución de dicha problemática. Estos objetivos se formularon teniendo en cuenta el paradigma interpretativo, enfoque, tipo y diseño investigativo propuesto inicialmente.

Etapa 2: Momento metodológico, crucial de la investigación en el que se fijó la estrategia o modelo operativo que permite el acercamiento entre sujeto y objeto de estudio. Etapa 3: Momento técnico, se delimitó las técnicas (observación directa y encuesta a informantes claves) e instrumentos más idóneos) de recolección y organización de la información para validar la investigación. Etapa 4: Momento de síntesis, se realizó la discusión de los resultados (confrontación entre sujeto y objeto) obtenidos de la validación de la propuesta. Los resultados obtenidos permitieron concluir la eficacia y pertinencia en la creación del modelo de huerto familiar y su contribución en la solución de la problemática abordada inicialmente. Para el análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos de la aplicación de los instrumentos se empleó la codificación,

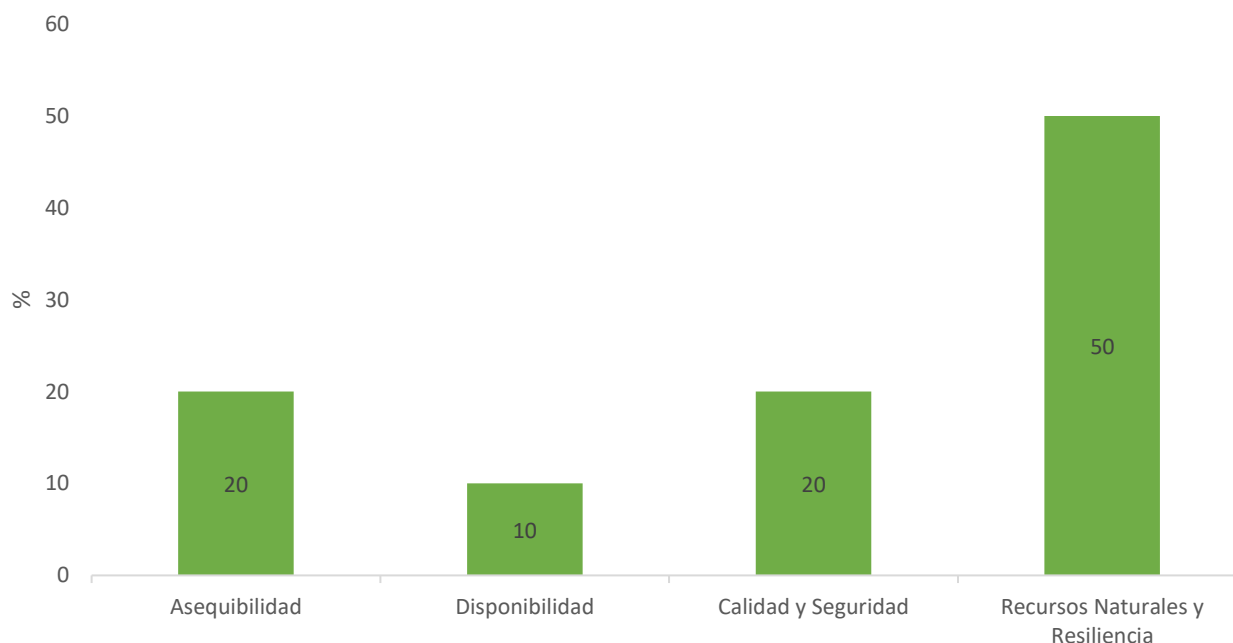


siguiendo el siguiente proceso: Clasificación de los datos, identificar tendencias y patrones, establecer conexiones, y finalmente se empleó el software ATLAS.T como apoyo al proceso de interpretación.

Se hizo la respectiva interpretación en torno a las siguientes figuras.

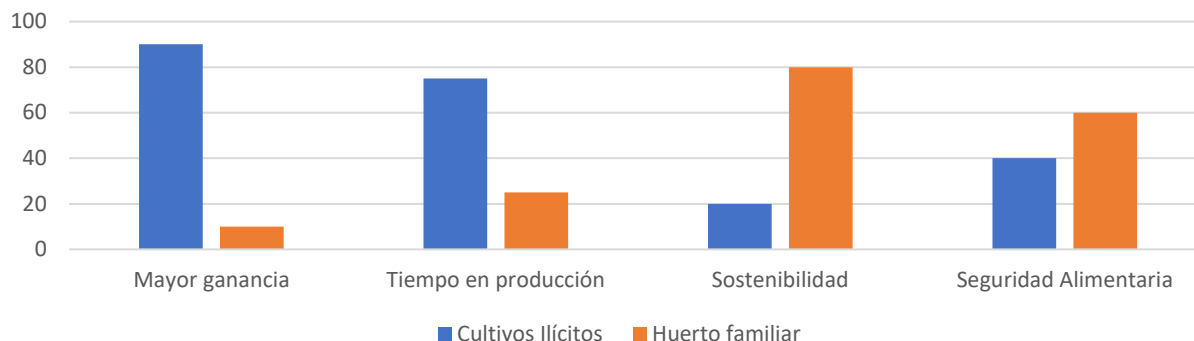
Figura 1

Factores socio económicos que afectan la seguridad alimentaria



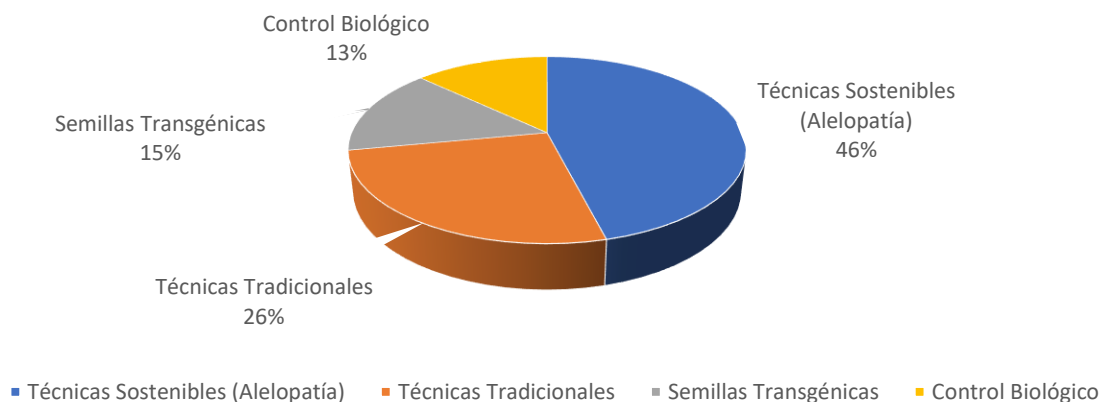
En la figura 1 se evidenció que el factor acceso a la tierra, recursos naturales y la resiliencia de los mismos representa según los participantes el 50% de influencia en la problemática de inseguridad alimentaria a nivel local. El resto del porcentaje se distribuyó en los factores de asequibilidad, calidad y seguridad y disponibilidad respectivamente. Lo que permitió determinar que mientras no se implementen políticas públicas por parte del estado en el que los pequeños y medianos productores puedan aprovechar la tierra y hacerla productiva, el agro colombiano seguirá un eslabón por debajo en relación a las demás actividades productivas.

Figura 2
Cultivos Ilícitos vs Huerto Familiar



En la figura 2, como principal hallazgo se encontró que los campesinos culturalmente han sobrepuestos sus intereses económicos por encima de la seguridad alimentaria, dado que con la obtención de ganancias efímeras (aunque sustanciales) producto de actividades ilícitas como el cultivo de coca, evidenciado mediante la observación directa y aplicación de entrevistas a informantes claves, han determinado gradualmente el desarraigo cultural (dejar de cultivar productos de pan coger como yuca, plátano, maíz, arroz, caña, etc.) hacia las prácticas productivas tradicionales a tal punto que son pocas las familias que cultivan la tierra como fuente de autoabastecimiento alimentario. No obstante, se pudo evidenciar que esta concepción cultural de progreso gracias a la coca y el narcotráfico ha perdido fuerza y auge en los últimos años; por tanto, las prácticas agrícolas han ido emergiendo sustancialmente, máxime con el impulso de reactivación del campo y el sector primario por parte del gobierno de turno.

Figura 3
Técnicas tradicionales vs Técnicas sostenibles (Alelopatía)

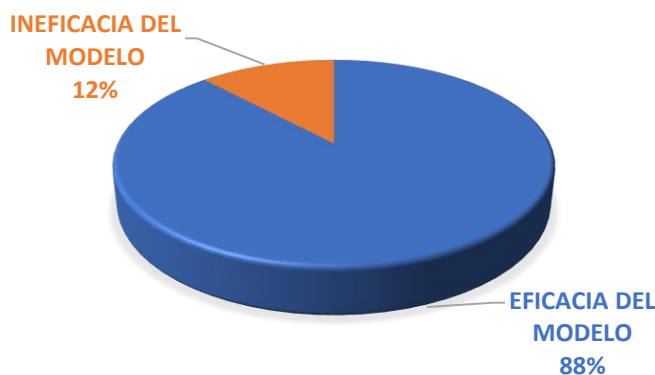


En la figura 3, se evidenció que la estrategia que puede garantizar mayor éxito en la implementación del huerto escolar son las técnicas sostenibles basadas en alelopatía, dada sus ventajas y beneficios que aportan a la productividad hortícola y por ende al goce de una seguridad alimentaria relativamente sostenible. Lo anterior, se puede corroborar proyectando resultados de comunidades sostenibles como Miravalle (Municipio de San Vicente del Caguán), Buenavista (Municipio de Mesetas), Playa Rica (Municipio de la Macarena) y el Nuevo de Reincorporación de la Pista, en la Uribe, Meta en las cuales han implementados estas técnicas con alelopatía arrojando muy buenos resultados. De igual forma, las técnicas y saberes tradicionales y ancestrales continúan vigentes en un buen sector del campesinado.

Por su parte, el uso de semillas genéticamente modificadas y el control biológico están en un menor porcentaje arraigadas en la población, quizá por el desconocimiento del impacto desfavorable en la inocuidad de los alimentos. Finalmente, queda en evidencia el marcado desarraigo cultural por las prácticas agrícolas, ya que existe una abstinencia u ocio hacia la implementación del huerto familiar, les parece “más barato” adquirir los productos hortícolas en los mercados locales que cultivarlos en sus hogares.

Figura 4

Percepción en la aplicación del modelo de huerto comunitario por parte de las familias participantes



En la figura 4, se puede evidenciar que un 88% por ciento de las familias que aplicaron el modelo de huerto con alelopatía mejoró la seguridad alimentaria y tuvieron



un cambio actitudinal y procedimental reflejado en el mejoramiento de la calidad de vida al tener acceso a productos alimenticios orgánicos e inocuos. Por el contrario un 12% manifestó que la aplicación del modelo de huerto con alelopatía no fue eficaz debido a que son escépticos y no estuvieron muy interesados en aplicar correctamente el modelo, por lo tanto no mejoró la seguridad alimentaria, la mentalidad y hábitos en las buenas prácticas agrícolas.

DISCUSIÓN

A partir de los hallazgos encontrados: desconocimiento de prácticas productivas sostenibles, apatía hacia la agricultura, auge de cultivos de coca, crisis alimentaria, pobreza; se corroboró el propósito y pertinencia central de esta investigación, en la que se buscaba aplicar un modelo de huerto comunitario mediante estrategias didácticas alelopáticas como alternativa de cambio actitudinal y procedimental para el fomento de la seguridad alimentaria. Estos resultados aprueban lo planteado por (Jiménez, 2021) “De manera consecuente el Caquetá cuenta con 16 municipios de los cuales todos cuentan con una amplia diversidad de selva, biodiversidad en aves, plantas medicinales, mamíferos, reptiles e insectos” (p. 7). De acuerdo a lo anterior, coincido con este autor en el sentido de que el contexto local y regional donde de esta investigación brinda los recursos para desarrollar actividades agrícolas productivas, con alelopatía, control biológico, por la gran biodiversidad, las comunidades indígenas y el conocimiento ancestral, generando de esta manera múltiples beneficios, pero contraste en el punto de que la base de la economía en esta región está influenciada por la ganadería y cultivos ilícitos.

Consecuente a lo hablado anteriormente, (Gutiérrez, et al., 2019, p.129) expresan que “El departamento, como otros del país, está afectado por el sistema económico de cultivos ilícitos”. Una práctica que solo ha generado pobreza y atraso socio económico en la región. Lo anteriormente expuesto, concuerda claramente con esta investigación; pues, las personas tienen como prioridad la adecuación de grandes extensiones de gramínea para la ganadería o cultivos ilícitos; y muy poco (casi nada) lo destinan a la producción agrícola. He ahí una causa del desabastecimiento de alimentos. Además de

eso se confirma el olvido estatal en este municipio pues según (Gutiérrez, et al., 2019 p. 121) “es necesaria la presencia de las instituciones gubernamentales y no gubernamentales con la formulación de políticas y programas que permitan que las comunidades rurales adopten tecnologías y apunten hacia la optimización de los recursos naturales y la maximización de la productividad por unidad de área”

De igual forma, este estudio permitió detectar oportunidades para mitigar la inseguridad alimentaria existente mediante la implementación del huerto familiar basados en técnicas de control biológico con alelopáticos como alternativa sustentable de auto abastecimiento; puesto que Ferreira *et al.*, (2020) “verificaron la actividad alelopática de las hojas y raíces de *Scoparia dulcis* en malezas y lechuga. Los resultados mostraron que esta especie tiene potencial alelopático, ya que interfirió en el desarrollo de todas las plantas receptoras estudiadas” (p. 12). Esta investigación confirma el poder que tienen la naturaleza y algunas plantas para repeler plagas e insectos de los cultivos y permitir el crecimiento de las hortalizas en un estado más sano.

Por otra parte, es menester articular acciones colectivas mediante la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible y su articulación con los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES) para darle a la propuesta, “Una iniciativa primordial y fundamental desarrollando la educación ambiental desde las instituciones educativas para el buen manejo de nuestros recursos a corto y a largo plazo” (Cruz Visa , 2022, p. 3) De esta manera, se resalta la importancia y papel de la educación ambiental ya que “Planteado en términos educativos, es tan importante desaprender como aprender” (Franquesa, et al., 2021, p. 5). Pues la idea, es crear un futuro participando en novedosas formas para lograrlo, que incidan en el cambio actitudinal y procedimental de padres de familia y estudiantes como herramienta motivadora (Modelo de huerto) y dinamizadora en el proceso enseñanza aprendizaje sobre seguridad alimentaria y técnicas alelopáticas.

CONCLUSIONES

La investigación realizada determinó que algunos factores como el desarraigo por las prácticas agrícolas (huerto), la sustitución de la agricultura por la cultura de la coca y en menor escala la ganadería, sumado al desconocimiento y desmotivación por las



buenas prácticas (agroecología) inciden de forma directa en el déficit alimentario y condiciones de vida en la mayoría de la población en la sede la Cristalina. Asimismo, se evidencia una marcada tendencia por el uso excesivo de insumos químicos como mecanismo para tratar malezas, plagas y fertilizantes de cultivos de coca, lo cual afecta el equilibrio eco sistémico y en ocasiones ha influido negativamente en la salud de los pobladores por la ingesta de alimentos y bebidas contaminadas. De allí la pertinencia del sustento metodológico empleado en esta investigación, puesto que las técnicas e instrumentos aplicados permitió compilar la información, la cual a través del método de codificación posibilitó interpretar la información obtenida arrojando los resultados y conclusiones expuestos en este apartado.

Lo anterior permite corroborar que la seguridad alimentaria en esta población se ha visto afectada en gran medida por los factores anteriormente expuestos. No obstante, con el desarrollo de esta investigación mediante una metodología inclusiva, participativa y atrayente se logra captar la atención y vincular en el proceso a varios padres de familia y estudiantes quienes experimentaron un cambio actitudinal (cosmovisión) y procedimental (hábitos). Lo cual redundará en el mejoramiento de sus condiciones de vida, a través de la puesta en marcha de un modelo de huerto familiar aplicando control biológico basado en alelopatías y aprovechamiento de recursos del medio para desarrollar la práctica de manera sostenible. Es decir, se logra concebir una transición de químicos por alelopáticos. Permitiéndoles de esta manera, el goce de productos inocuos que mitiguen en buena medida el déficit alimentario preexistente.

Por consiguiente, debe concebirse en la comunidad la imprescindible necesidad de sustituir la cultura cocalera que no da ningún resultado, solo pobreza y atraso. De igual manera, la práctica de talar grandes extensiones de bosques para la plantación de gramínea destinada a la ganadería, ocasiona pérdida de la biodiversidad eco sistémico y contaminación. Por ello, la experiencia de desabastecimiento de alimento (déficit alimentario) y pobreza en la comunidad debe conllevar a retomar la tradición del huerto familiar y las buenas prácticas agrícolas.

Por otra parte, se observó que con la aplicación del modelo de huerto con alelopatía varias familias manifiestan haber tenido un cambio en cuanto a su antigua cosmovisión y





procesos, conllevando a mejorar así la seguridad alimentaria. Sin embargo, dada la complejidad del proceso, no se alcanzó a vincular la totalidad de los miembros de la comunidad en la propuesta del huerto familiar con estrategias alelopáticas como alternativa, debido a que algunos padres de familia se mostraron escépticos ante el éxito y alcance de la estrategia, lo que deja el espacio abierto a nuevas investigaciones que conlleven a la integración total de la comunidad en el desarrollo de estas alternativas de producción sostenibles.

Finalmente, como resultado y aporte a la sociedad del conocimiento se logró la elaboración de una guía didáctica sobre seguridad alimentaria, técnicas de control biológico con alelopatías y ODS, producto de la participación activa e intercambio de saberes ancestrales por parte de los padres de familia y la aplicación del huerto familiar y escolar con técnicas innovadoras y ecológicamente sostenibles para generar impacto y cambio de paradigmas en estudiantes, padres de familia y comunidad en general propiciando un desarrollo sostenible a nivel local. Asimismo, se advierte que ante la demanda de cambios educativos ambientales-culturales propios de este tiempo histórico se evidencia la pertinencia que se mantenga la coherencia del Tiempo Histórico- Tiempo Educativo desde las necesidades sentidas del entramado: estudiantes- familias-escuela- comunidad- con proyección a otras escalas espaciales.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora declara no tener conflicto de intereses

REFERENCIAS

- Aguilar-Estrada, A. E., Caamal-Cauich, I., Barrios-Puente, G., y Ortiz-Rosales, M. Á., (2019). ¿Hambre en México? Una alternativa metodológica para medir seguridad alimentaria. *Estudios sociales. Revista de alimentación contemporánea y desarrollo regional*, 29(53). <https://doi.org/10.24836/es.v29i53.625>
- Altier, N., y Abreo, E., (2020). Una sola salud: Consideraciones en el Año Internacional de la Salud Vegetal. *Agrociencia (Uruguay)*, 24(SPE2). <https://doi.org/10.31285/agro.24.422>
- Borrego, P., y Enrique, C. (2020). Cambio climático, inseguridad alimentaria y obesidad infantil. *Revista Cubana de Salud Pública*, 45, e1964.
- Cruz Visa, G. J. (2022). Educación ambiental en instituciones educativas de educación básica en Latinoamérica: Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica*





- Multidisciplinar, 6(3), 723-739. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2255
- Franquesa, T., Heras, F., Meira, P. (2021). Educación ambiental: sobre o colapso y a esperanza. *Ambientalmente Sustentable* 27(2): 7-17
- Ferreira, E., Franco, S., Santos, AF y Souza, R.C. (2020). Actividad alelopática de la retama (*Scoparia dulcis* L.) sobre la germinación de plantas invasoras. *Revista Brasileira De Ciências Agrarias*. Vol. 15, No. 2.
<http://www.agraria.pro.br/ojs32/index.php/RBCA/article/view/v15i2a7368>
- Giardini-Bonfim, F.P., Machado-Torres., Aparecida- De Oliveira Gomes, J., Aparecida Teixeira, D. Solano-Mendoza, J.D., De Souza-Parreiras, N. (2019). Alelopatía: el potencial de las plantas medicinales en el control de especies espontáneas. *Centro Agrícola*, Vol. 45, No. 1.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025357852018000100010
- Gutiérrez, L., Moreno, C. A. y Barrera, J. A. (2019). Sistemas de producción en el medio Caquetá (Cartagena del Chairá) GEF Corazón de la Amazonia. Bogotá: Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas SINCHI.
- Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Informe Brundtland), (1987). Cumbre de Johannesburgo, 2002.
<https://www.un.org/spanish/conferences/wssd/desarrollo.htm>
- Jiménez-Fajardo J. (2021). Economía de selva en la amazonia suramericana. *Interconectando saberes* Año 6, Numero 11.
<https://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/2670/4580>
- Liu, X. (2019). Tipo de cambio peso-yuan y transacción comercial entre China y México, 1981-2001. *Matices del Posgrado Aragón*, (18).<https://publicaciones-aragon.unam.mx/repositorio/matices/18/18.pdf>
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. (2019). Nota Explicativa. El Estado de la Seguridad y Nutricional en el Mundo, Seguimiento de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición en Apoyo de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.
- Plan SAN-Caquetá Nutrido y Saludable “CANUTSA” (2011-.2020). Ordenanza No. 005 del 24 de Febrero de 2012.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SNA/complado-nacional-osan.pdf>
- UNICEF (2019). Low birthweight. Nueva York (EE.UU.).
<https://data.unicef.org/topic/nutrition/low-birthweight>

Incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz

Incidence of citizen and emotional
competencies as generating axes
of a culture of peace

Incidência das competências cidadãs e
emocionais como eixos geradores de uma
cultura de paz

Incidence des compétences citoyennes et
émotionnelles comme axes générateurs d'une
culture de paix



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Leyder Avelino Hurtado Rojas**
leavehur777@gmail.com

Institución Educativa Rural La Sardinata, Cartagena del Chairá, Colombia

Recibido: 07 de noviembre 2023 / Aprobado: xxxxx 2024 / Publicado: xxxxxx 2024

RESUMEN

El presente artículo emerge de la realidad socio educativa de Latinoamérica; donde Colombia ocupa los deshonrosos primeros lugares en violencia y desintegración social, determinada en gran parte, por el conflicto armado interno con más de 60 años de antigüedad, ocasionando diversas problemáticas de carácter social, político, económico cultural y educativo; siendo este último permeado notablemente por la violencia, originando situaciones con trasfondo socio emocional, afectando la convivencia escolar y el rendimiento académico. El presente

ABSTRACT

This article emerges from the socio-educational reality of Latin America; where Colombia occupies the disgraceful first places in violence and social disintegration, largely determined by the internal armed conflict that has been going on for more than 60 years, causing various problems of a social, political, economic, cultural and educational nature; The latter being notably permeated by violence, causing situations with a socio-emotional background, affecting school coexistence and academic performance. The present study aims to analyze the in-

RESUMO

Este artigo emerge da realidade socioeducativa da América Latina; onde a Colômbia ocupa os vergonhosos primeiros lugares na violência e na desintegração social, em grande parte determinadas pelo conflito armado interno que se arrasta há mais de 60 anos, causando vários problemas de natureza social, política, econômica, cultural e educacional; Esta última sendo notadamente permeada pela violência, provocando situações de cunho socio-emocional, afetando a convivência escolar e o desempenho acadêmico. O presente estudo tem

RÉSUMÉ

Cet article émerge de la réalité socio-éducative de l'Amérique latine; où la Colombie occupe les premières places honteuses en matière de violence et de désintégration sociale, largement déterminées par le conflit armé interne qui dure depuis plus de 60 ans, provoquant divers problèmes de nature sociale, politique, économique, culturelle et éducative; Cette dernière étant notamment imprégnée de violence, provoquant des situations à caractère socio-émotionnel, affectant la coexistence scolaire et les résultats scolaires. La présente étude vise à analyser l'incidence

estudio analizó la incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz. Fue una investigación de tipo documental, se revisaron un total de 20 artículos agrupados en las categorías: Competencias Emocionales, Ciudadanas, Cultura de Paz y Currículo. Los hallazgos obtenidos destacan la necesaria incorporación al currículo de estas competencias. Se concluye menester abordar las competencias ciudadanas y emocionales como una política educativa para generar una verdadera Cultura de Paz en el contexto latinoamericano.

cidence of citizen and emotional competencies as axes that generate a culture of peace. This documentary-type research reviewed a total of 20 articles grouped into the categories: Emotional Competencies, Citizenship, Culture of Peace and Curriculum. The findings obtained highlight the necessary incorporation of these competencies into the curriculum. It is concluded that it is necessary to address citizen and emotional competencies as an educational policy to generate a true Culture of Peace in the Latin American context.

como objetivo analizar a incidência das competências cidadãs e emocionais como eixos geradores de uma cultura de paz. Esta pesquisa do tipo documental revisou um total de 20 artigos agrupados nas categorias: Competências Emocionais, Cidadania, Cultura de Paz e Currículo. Os resultados obtidos evidenciam a necessária incorporação destas competências no currículo. Conclui-se que é necessário abordar as competências cidadãs e emocionais como uma política educacional para gerar uma verdadeira Cultura de Paz no contexto latinoamericano.

des compétences citoyennes et émotionnelles comme axes générateurs d'une culture de paix. Cette recherche de type documentaire a examiné un total de 20 articles regroupés dans les catégories : Compétences émotionnelles, Citoyenneté, Culture de paix et Curriculum. Les résultats obtenus mettent en évidence la nécessaire intégration de ces compétences dans le curriculum. On conclut qu'il est nécessaire d'aborder les compétences citoyennes et émotionnelles comme une politique éducative pour générer une véritable culture de la paix dans le contexte latinoaméricain.

Palabras Claves:

Competencias Ciudadanas, Competencias Emocionales, Currículo, Cultura de Paz

Key words: Citizen

Competencies, Emotional Competencies, Curriculum, Culture of Peace

Palavras-chave:

Competências Cidadãs, Emocionais, Currículo, Cultura de Paz

Mots-clés :

Compétences citoyennes, Émotionnelles, Curriculum, Culture de la Paix

INTRODUCCIÓN

Los antecedentes históricos del contexto latinoamericano en los ámbitos social, político, económico, educativo y cultural en materia de justicia, equidad, derechos humanos, democracia, ciudadanía y convivencia pacífica, no son los más alentadores, dada las problemáticas sociopolíticas evidenciadas actualmente. De acuerdo con la UNESCO (2014), el tema de formación en competencias ciudadanas y emocionales para la creación de una Cultura de Paz ha tomado gran importancia en el ámbito educativo y se está constituyendo en una política pública en algunos estados latinoamericanos. En este sentido, la escuela es el lugar por excelencia para complementar esta formación iniciada desde los hogares y que representará los cimientos desde los cuales cada individuo aporte activamente en la construcción de una sociedad pacífica y desarrollada.

En Colombia, dada su particularidad socio-política, la cual ha estado determinada históricamente por el flagelo de la violencia, el narcotráfico, la corrupción y la degradación

social, sitúan al país en los deshonrosos primeros lugares en estos aspectos, según informes de organizaciones internacionales defensoras de los derechos humanos como y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH, 2019). Por lo anterior, se pretendió abordar mediante una revisión sistemática referente a los antecedentes y/o avances en cuanto a la implementación de la política pública relacionada con las Competencias Emocionales y Ciudadanas hacia la construcción de una Cultura de paz, contempladas en los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (2004).

De acuerdo a la revisión documental, diversos autores coinciden en que las causas más relevantes que inciden en las problemáticas sociales del contexto colombiano actual tienen trasfondo emocional y de formación ciudadana, debido al conflicto interno del país y necesidades sociales no subsanadas aún por la educación, tales como el conflicto armado, familias disfuncionales, desplazamiento forzado, pobreza, violencia intrafamiliar, deficiencias en políticas educativas en materia de paz, entre otros; hechos que son detonantes de conflictos y deterioro de la paz; permeando no solo los hogares sino también a los establecimientos educativos y por ende a la sociedad en su conjunto.

Desde esta perspectiva, la presente investigación se abordará bajo los referentes teóricos: cultura de paz, competencias emocionales, competencias ciudadanas y currículo. Donde “La Paz se entiende, hoy en día, como la construcción de bienestar y no únicamente como la ausencia de la guerra” (Johanning, 2015, p. 4). Al respecto, Bayona y Ahumada (2022), mencionan que “el mecanismo de transformación social y el medio más apropiado para construir paz en todos los contextos geográficos es por excelencia la educación” (p. 2). Puesto que vincula a diferentes sectores poblacionales; los cuales les compete la responsabilidad social de vigilar el respeto por la vida y la erradicación de la violencia en todas sus manifestaciones. Mediante el diálogo, la promoción y respeto por los derechos humanos y libertades fundamentales.

Bajo este criterio, el principal descriptor: paz, “nace de reconocer el derecho que tienen todas las personas a gozar de una vida pacífica, digna y justa; se realiza a través del diálogo y la cooperación, requiere el consenso sobre unos cuantos valores mínimos adquiridos” (Pérez Viramontes, 2018., p. 30). Desde esta perspectiva, la paz está

íntimamente ligada con la convivencia ciudadana y el respeto por los derechos, libertades y normas cívicas; es decir, las competencias ciudadanas. Al respecto, Chaux, y Ruiz (2005), definen a las competencias ciudadanas como “Un conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, expresivas y comunicativas que, articuladas con conocimientos básicos, prescriben el accionar moral y política de las personas, representadas mediante la práctica ciudadana en diferentes contextos” (p. 12).

Según Bayona y Ahumada (2022), los cambios educativos en la actualidad plantean la necesidad de transición de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos, a una formación direccionada al desarrollo de competencias socioemocionales. En esa misma dirección, las nuevas tendencias mundiales tales como: desarrollo sostenible, cultura de paz, derechos humanos, valores, libertad de género, equidad, igualdad, educación para la paz, currículo crítico, Tics y cultura de paz; están demandando de la educación, fomentar competencias que fortalezcan la capacidad emocional del ser humano e influyan en la interacción personal, para hacer frente a las adversidades del día a día, mediante el ejercicio de acciones favorables frente a los cambios repentinos de la sociedad.

Con relación a lo anterior, estudios develados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), exponen la intrínseca relación de la educación emocional, formación para la ciudadanía y cultura de paz en razón a que las instituciones educativas son escenarios donde se tejen relaciones interpersonales y de convivencia. Los cuales no están exentos de conflictos, más aún si no existe una adecuada formación al respecto entre sus miembros, como alternativa para fomentar y consolidar una paz efectiva y duradera.

Por otra parte, las instituciones educativas también han sido permeadas por la violencia política y social de países como Venezuela; por ello, es en la escuela donde convergen todos sus factores, impidiendo un desarrollo integral de los estudiantes y requieren una intervención al currículo desde las competencias ciudadanas y emocionales, para prevenir problemáticas como la drogadicción, deserción escolar, bajo rendimiento académico, tendencias violentas y suicidios, entre otros.

De acuerdo con Bayona y Ahumada, (ob. cit), “la escuela debe formar seres humanos que vivan en paz y armonía consigo mismo y los demás” (p. 3). Es decir, formar líderes con compromiso social, que promuevan el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales y a su vez fomentar en los estudiantes habilidades para solucionar conflictos pacíficamente mediante el diálogo, el establecimiento y respeto de pactos y acuerdos, donde la institución educativa se convierta en un observatorio de paz, para formar mejores seres humanos, mejores ciudadanos, mejores padres de familia, con valores, compromiso social y defensores de la vida.

Este escenario será posible según García Reyes (2018), cuando el Estado mediante sus políticas públicas y educativas promuevan una atención integral y especial a niños y jóvenes, a través de la formación en competencias emocionales y ciudadanas constituirán un factor importante de prevención, mitigación y contribución a un mejor bienestar personal y social en beneficio de una cultura de paz en el ámbito educativo; pues promover desde la escuela dichas competencias es fundamental para el desarrollo de los estudiantes, en el sentido de que:

les permite a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en la vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción son su vida (Mejía, Rodríguez, Guerra, Bustamante, 2017, p. 2).

Ahora bien, si se tiene en cuenta que el fin de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo, desarrollo que ha de ser enfocado desde los aspectos cognitivo y emocional en un contexto social donde la actuación del docente ya no está centrada en la transmisión de conocimientos, pues las nuevas tecnologías permiten adquirirlo en cualquier momento, surge entonces una necesidad más apremiante para el docente y la sociedad, como es la formación de la dimensión emocional del estudiante como individuo, lo que implica asumir las competencias como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra Alzina, 2003, p. 22).

Por consiguiente, la formación en este tipo de competencias:

...garantiza en el individuo estabilidad en su salud mental, capacidad para afrontar las dificultades, comunicarse asertivamente con los demás, tomar decisiones acertadas en la vida y conocer las emociones y la relación que estas tienen en el comportamiento, lo cual repercute en el fortalecimiento de una cultura de paz (Mejía, et al., 2017, p. 11).

Estos mismos autores señalan que:

el desarrollo de competencias es un elemento de la educación para la ciudadanía; puesto que es coherente con las competencias ciudadanas, en el esfuerzo de formar personas responsables con sus vidas, perseverantes en la conquista de sus visiones y metas, que edifiquen relaciones óptimas con los demás y asuman la responsabilidad social de construir con sus semejantes un orden social de convivencia pacífica, diversidad e inclusión (p. 12).

Por otra parte, es menester señalar que a nivel internacional se han propuesto diversos marcos de referencia y taxonomías de habilidades socioemocionales que dan mayor sustento epistemológico al presente artículo. Al respecto, la UNESCO (2016), menciona cinco marcos de referencia que han tenido mayor relevancia en el campo educativo. En primer lugar, uno de los marcos más utilizados a nivel internacional es la colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional. Este marco usa el término de aprendizaje socioemocional señalando que promueve el desarrollo de habilidades que permiten gestionar las emociones, establecer y lograr objetivos, valorar la perspectiva de otros, establecer y mantener relaciones de apoyo, tomar decisiones de manera responsable y resolver constructivamente situaciones personales e interpersonales.

En la misma línea, este marco distingue cinco competencias que deben trabajarse con los estudiantes: autoconciencia, autogestión, conciencia del entorno social, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsables. En segundo lugar, se incluye el marco de las competencias para el siglo XXI del National Research Council (NRC). Esta propuesta reorganizó las habilidades y optó por hablar de competencias con el propósito de incluir en el término la valoración de un hacer que requiere de un conocimiento específico (NRC, 2012). Las competencias fueron organizadas en tres amplios dominios: cognitivo, intrapersonal e interpersonal. En tercer lugar, la OCDE (2021), junto al Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo han enfatizado

el rol de las habilidades socioemocionales o habilidades blandas en la vida laboral de las personas, reconociéndolas como factores clave para el desarrollo económico y social.

La OCDE (2021), se ha basado para la comprensión y medición de las habilidades socioemocionales en el “modelo de los cinco grandes factores”, que han demostrado ser predictoras de éxito educacional, bienestar, salud y desempeño en el trabajo. Las cinco dimensiones son apertura a la experiencia, meticulosidad, extroversión, amabilidad y estabilidad emocional. Estas han sido adaptadas por la OCDE (2021) como sigue: apertura mental, desempeño en la tarea, compromiso con otros, colaboración y regulación emocional. En cuarto lugar, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021), también propone un marco de habilidades socioemocionales, que denomina habilidades transferibles, que se desarrollan en torno a cuatro dimensiones clave: cognitiva (aprender a saber), instrumental (aprender a hacer), individual (aprender a ser) y social (aprender a vivir juntos). Finalmente, la UNESCO (2016), ha creado un marco de referencia con relación al aprendizaje socioemocional. Este aprendizaje socioemocional involucra el desarrollo de cuatro competencias: empatía, compasión y pensamiento crítico.

Finalmente, el propósito de este artículo fue analizar la incidencia de las de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz, manejo adecuado de conflictos y la viabilidad de su incorporación al currículo en los contenidos y las estrategias de enseñanza aprendizaje. Aboliendo prácticas educativas de tipo tradicionalista con esquemas rígidos de autoridad, que no responden a las necesidades de la sociedad actual, donde la educación genere una verdadera transformación al tejido social. Por consiguiente, se hace menester replantear desde el currículo acciones que permitan asumir la cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas, mediante la apropiación y adquisición de competencias favoreciendo la convivencia pacífica para intervenir y transformar de forma positiva los entornos educativos a nivel local, regional y nacional.

MÉTODO

El estudio se abordó desde una investigación de tipo documental, para ello se

realizó una revisión sobre la articulación de las competencias ciudadanas al currículo de ciencias sociales, de la mano de las competencias emocionales y su impacto en estudiantes de educación secundaria y media como ejes generadores de Cultura de Paz, a través de la búsqueda y análisis de la información. Inicialmente, se establecieron los descriptores de búsqueda principales a saber: cultura de paz, competencias ciudadanas, competencias emocionales y currículo lo que determinó las unidades de análisis que lo constituyeron, los artículos científicos publicados en revistas digitales; posteriormente se estableció el marco temporal de las publicaciones.

Con relación a los criterios de elegibilidad y normas de inclusión utilizadas se tuvo en cuenta: (a) publicaciones de categoría educativa, (b) entre los años 2018 al 2023, (c) artículos de investigación publicados en revistas en las bases de datos: SciELO, Redalyc, Google Académico, ResearchGate, (d) en el idioma español (e) tipos de publicación (artículos de revistas científicas) y de acceso (libre y texto completo), (f) desarrollados en la temática de las competencias emocionales, ciudadanas y cultura de paz y (g) con metodología basada en los enfoques cuantitativos, cualitativos o mixtos. Asimismo, los criterios de exclusión fueron los siguientes: (h) artículos que no respondan a la categoría de educación, (i) artículos publicados antes del año 2018 (j) que se hallen escritos en idiomas diferentes al español, (k) estudios fuera de la temática propuesta.

Finalmente, de 28 artículos encontrados, se excluyeron ocho; tres por fecha, dos artículos que no correspondían a la categoría de educación y tres estudios fuera de la temática propuesta. De los restantes se seleccionaron 20 los cuales fueron objeto de análisis en la revisión. En apoyo a la búsqueda, se utilizó Dialnet como repositorio de los artículos seleccionados. Mediante el análisis de las publicaciones o unidades de análisis seleccionadas con sus respectivos autores, se procedió a agrupar de acuerdo a las categorías establecidas de estudio: Cultura de Paz, Competencias Ciudadanas, Competencias Emocionales y Currículo en la enseñanza básica y media. Las cuales emergen como principales referentes y descriptores del presente estudio, máxime la cantidad de investigaciones encontradas al respecto. En la tabla agrupa 1 las unidades de análisis por categoría acompañada de sus respectivos autores.

Tabla 1
Clasificación de los artículos científicos según categoría de estudio

Categoría de estudio	Artículos	Autor(es) y año de publicación	País
Competencias Emocionales	4	Pérez y Filella Guiu (2019) Ramírez, González, Hernández (2019) Álvarez Bolaños (2020) Bayona Moreno y Ahumada (2022)	España México Uruguay Panamá-Colombia
Competencias Ciudadanas	8	Zambrano (2018) Calle y Lozano (2019) Bernate, Fonseca y Betancourt (2019) Molina y Posada (2019) Paba, Acosta Medina y Torres (2020) Monterrosa (2020) Montaña Contreras y López (2021) Díaz, Gallardo y Velarde (2023)	Colombia Colombia Colombia Colombia Colombia Venezuela Colombia México
Cultura de Paz	5	Acevedo y Rojas (2018) Bahajin (2018) Salvador Simón (2019) Gómez Barriga (2019) Ramírez Palencia (2020)	Colombia España México Colombia España-Colombia
Currículo	3	Cabrera-Jiménez (2020). De La Hoz Del Villar, Pozo Serrano y Borjas (2021) Picón y Frausto Rojas (2022)	Colombia Colombia Paraguay-México

RESULTADOS

El estudio permitió analizar manualmente los 20 artículos seleccionados, y partiendo de la clasificación de las categorías de estudio: Competencias ciudadanas, competencias emocionales, cultura de paz y currículo en la enseñanza básica y media, las cuales emergieron en la medida en que se hacía la revisión documental de los artículos. Puesto que fueron los descriptores que presentaban mayor acervo documental y se observó mayor cohesión en relación al propósito de analizar la incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz.

En mi criterio como investigador, las competencias ciudadanas entendidas como el conjunto de saberes, habilidades, actitudes y aptitudes que debe poseer cada persona para integrarse asertivamente a la sociedad y contribuir a la construcción del tejido social basado en el respeto, la democracia, la equidad y la inclusión. De igual forma, las competencias emocionales dan cuenta del compendio de conocimientos y habilidades que debe poseer cada persona para percibir, expresar y autorregular los fenómenos

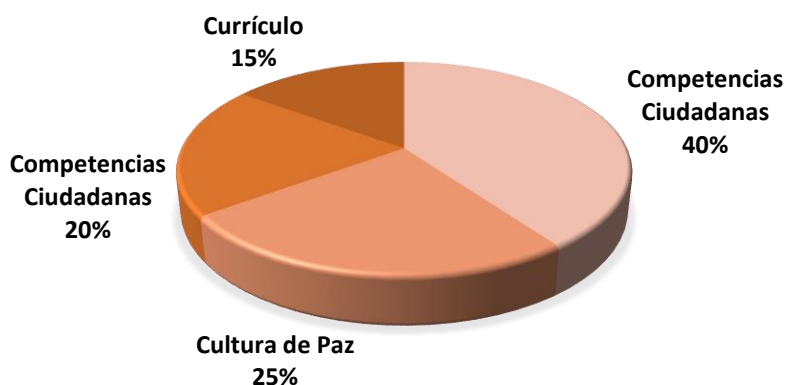
emocionales internos y externos a fin de alcanzar la paz mental y vivir en armonía con sus similares.

Por su parte, la Cultura de Paz es el resultado de integrar asertivamente las competencias ciudadanas y emocionales que redunden en ambientes de armonía, respeto y tolerancia entre las personas y la naturaleza. Para lo cual, resulta imprescindible articularlas con el currículo como horizonte educativo para alcanzar una paz estable y duradera, donde haya lugar para todas y todos. De igual forma, se estableció una jerarquía para analizar los resultados o hallazgos en cada categoría y a su vez contrastar con los teorizantes con el fin de conocer cuáles son los cambios o enfoques relacionados con los descriptores mencionados anteriormente y qué experiencias se han llevado a cabo con el propósito de articular la cultura de paz al currículo mediante el desarrollo de las competencias ciudadanas y emocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El estudio documental mostró importantes avances en cuanto a la intrínseca relación entre las categorías enunciadas anteriormente, dado que se nutren y complementan entre sí; posibilitando en la escuela, el escenario y/o laboratorio por excelencia para construir ciudadanos íntegros, que se vinculen asertiva y activamente en la sociedad. No obstante, se evidencia mayor tendencia de estudio hacia las competencias ciudadanas en comparación con la cultura de paz, Competencias Emocionales y Currículo. Dicha tendencia se detalla en la figura 1:

Figura 1

Principales tendencias de estudio generadoras de Paz



Los resultados obtenidos de la revisión sistemática a los artículos seleccionados permitieron evidenciar que en diferentes contextos nacionales e internacionales se está apuntando al desarrollo de las competencias, a través de diferentes mecanismos participativos en la escuela, prácticas docentes, metodologías y proyectos educativos institucionales, pero es necesario acrecentar el desarrollo las competencias ciudadanas, emocionales, comunicativas y cognitivas como elementos esenciales y prácticamente obligatorios de las instituciones educativas para formar personas con pensamiento crítico, conocimientos de su sociedad y con valores que le permitan desempeñarse y cumplir las responsabilidades estatales establecidas.

DISCUSIÓN

Las competencias ciudadanas están contempladas como elementos esenciales en la educación desde los organismos multilaterales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) y por otro lado, el punto de vista de organizaciones de corte economicista como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015) los cuales hacen hincapié en los procesos educativos de manera que los niños aprendan a ser ciudadanos del mundo con valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación, la solidaridad y otros que son básicos en las relaciones humanas de calidad y en el bienestar social (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES, 2018).

En el país, el mandato de la enseñanza de las competencias ciudadanas se fortalece con el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (Ministerio de Educación Nacional, 2017), en donde se legitima la necesidad de educar buenos ciudadanos en el marco de la paz, de manera que uno de sus principales enfoques es la resolución de conflictos y el fortalecimiento del diálogo. En consecuencia, se hace preponderante la instrucción cívica que incluye la enseñanza de derechos y de responsabilidades en el marco del Estado y del gobierno; para ello se generan prácticas democráticas que fortalezcan los derechos humanos; consecuentemente se establece la enseñanza de valores éticos como el respeto a la vida, la tolerancia, la libertad y la equidad. En la misma

dirección, el presente estudio propende discernir sobre la efectiva contribución a nivel mundial que tiene la formación en competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de educación de calidad, el pleno ejercicio de los derechos humanos, las libertades, la democracia y la cultura de paz.

Ahora bien, teniendo en cuenta la literatura revisada se consideró contrastar, analizar, interpretar y discutir las unidades de estudio, con las investigaciones previas y teorizantes, teniendo en cuenta las categorías de análisis mencionadas. Para ello, se procedió a analizar el papel de la educación en la construcción de una cultura de paz, a partir de las concepciones teóricas y acciones a desarrollar por medio del ejercicio de las competencias ciudadanas y emocionales para implementar la cultura de paz en el ámbito escolar. Bajo la premisa mencionada por (Bayona y Ahumada, 2022, p. 4) en el que afirman que “la educación es por excelencia el mecanismo de transformación social y el medio más apropiado para construir cultura de paz en todos los contextos geográficos”, compromete a diversos sectores de la población, que desde su quehacer tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida y la erradicación de la violencia, promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales.

Los autores Picón y Frausto Rojas (2022), señalan que el estudio de las emociones no es un tema nuevo; sin embargo, su incorporación como innovación educativa en el currículo de la educación básica es reciente y obedece a distintas necesidades sociales. Tiene como objetivo según Cabrera-Jiménez (2020) reflexionar sobre los fines de la educación socioemocional desde diversas perspectivas: de prevención y atención de necesidades sociales, como proceso que garantiza el aprendizaje y desarrollo de competencias para lograr desempeños efectivos, y como alternativa para el bienestar; estos fines han sido cuestionados por algunos críticos, como De La Hoz Del Villar, Pozo Serrano y Borjas (2021) al considerar que el discurso de la educación emocional es “dominante, instrumental, y alineado a intereses del sistema económico para formar trabajadores y consumidores emocionalmente maleables” (p. 4).

En un mundo cada vez más interconectado y diverso, las competencias emocionales y ciudadanas son fundamentales para preparar a los estudiantes para

enfrentar los desafíos del siglo XXI. La capacidad de manejar emociones, resolver conflictos de manera pacífica y participar activamente en la sociedad son habilidades esenciales para el éxito personal y social.

Por ello, es importante como señala Gómez Barriga (2019) el papel de los padres, los docentes y la sociedad civil, para que los niños entiendan que ser pacífico y buen ser humano no significa ser tonto y débil, sino, al contrario, significa ser fuerte e inteligente, ya que los pacíficos conocen sus sentimientos y necesidades, y no se dejan llevar por la ira y el miedo tan fácilmente. Al mismo tiempo, son actores participativos, creativos, reflexivos y conectados con sus corazones (Salvador Simón, 2019). Al respecto, Molina y Posada (2019), coinciden en que la integración de competencias ciudadanas en el currículo ayuda a fomentar una ciudadanía activa y comprometida. Los estudiantes aprenden sobre sus derechos y responsabilidades como ciudadanos, así como la importancia de participar en la vida cívica y democrática de su comunidad.

Por su parte, Calle y Lozano (2019, p. 6) indican que “las competencias emocionales, como la empatía y la resolución de conflictos, son cruciales para prevenir la violencia y promover la paz en la sociedad”. Al enseñar a los estudiantes a entender y manejar sus propias emociones, así como a comprender las emociones de los demás, se establecen las bases para relaciones interpersonales más saludables y sociedades más pacíficas. Sin embargo, pese a su importancia, la integración efectiva de competencias emocionales y ciudadanas en el currículo enfrenta varios desafíos. Estos incluyen la resistencia institucional, la falta de recursos y capacitación adecuados para los educadores, así como la necesidad de desarrollar evaluaciones y estándares claros para medir el progreso en estas áreas.

En relación a lo anterior, el análisis general de la revisión documental, la mayoría de las investigaciones consideran fundamental adoptar un enfoque holístico que integre competencias emocionales y ciudadanas en todas las áreas del currículo, en lugar de tratarlas como temas independientes. Esto puede lograrse mediante la incorporación de actividades y proyectos prácticos que fomenten el desarrollo de estas habilidades en contextos relevantes para los estudiantes. Es decir, la integración de competencias emocionales y ciudadanas en el currículo es crucial para preparar a los estudiantes para

ser ciudadanos activos, responsables y empáticos en un mundo cada vez más complejo. Si bien existen desafíos en su implementación, los beneficios a largo plazo para la sociedad justifican los esfuerzos necesarios para hacerlo efectivo.

Autores como Gómez Barriga (2019), en sus investigaciones considera que las competencias ciudadanas son fundamentales para promover una cultura de paz, cuando los ciudadanos están equipados con habilidades como el pensamiento crítico, la empatía y la resolución de conflictos, son más propensos a resolver sus diferencias de manera pacífica y a contribuir positivamente a su comunidad. En la misma línea, (Díaz, et al., 2023) coincide con el autor anterior en que las competencias ciudadanas son esenciales, pero señala que las competencias emocionales también desempeñan un papel crucial en la promoción de la paz, incluso más relevante y necesario que las competencias ciudadanas.

Indudablemente, tanto las competencias ciudadanas como las emocionales son importantes, pero ¿cómo enseñar y cultivar estas habilidades en la sociedad? Al respecto, Ramírez Palencia (2020), indica que es necesario un enfoque holístico que incluya la educación formal, programas de desarrollo personal y comunitario, así como políticas públicas que fomenten un entorno propicio para el crecimiento de estas competencias. Por su parte, Bahajin (2018), en sus investigaciones menciona que se necesita un enfoque integral. Es decir, la educación desempeña un papel fundamental, ya que es donde se pueden enseñar y practicar estas habilidades desde una edad temprana. Sin embargo, también es importante que existan oportunidades fuera del entorno educativo para seguir desarrollando estas competencias a lo largo de la vida.

Por otra parte, los autores Montaña Contreras y López (2021), advierten la influencia de los medios de comunicación y la cultura popular en la formación de actitudes y comportamientos. Es crucial promover mensajes de paz, tolerancia y respeto en todos los ámbitos de la sociedad para contrarrestar la violencia y el conflicto. En concordancia con lo anterior, los autores (Acevedo y Rojas, 2018, p. 5), consideran que “la promoción de una cultura de paz requiere un esfuerzo coordinado y continuo por parte de todos los sectores de la sociedad”. Esto incluye a los líderes políticos, educadores, medios de comunicación, organizaciones comunitarias y, por supuesto, a los propios ciudadanos.

Todos tienen un papel que desempeñar en la construcción de un mundo más pacífico y armonioso.

Esta discusión ilustra cómo diferentes autores pueden aportar sus perspectivas únicas sobre cómo las competencias ciudadanas y emocionales pueden contribuir a la generación de una cultura de paz, así como las estrategias para cultivar estas habilidades en la sociedad. Por ejemplo, Álvarez Bolaños (2020), resalta en sus investigaciones la necesidad de integrar las competencias ciudadanas y emocionales en el currículo educativo; puesto que es fundamental para preparar a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para su desarrollo personal y social. Por otra parte, Monterrosa (2020) señala que para la articulación de las competencias con el currículo, el primer paso es identificar las competencias ciudadanas y emocionales que se consideran prioritarias para los estudiantes. Esto puede incluir habilidades como el pensamiento crítico, la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de problemas y la toma de decisiones éticas.

En esta misma línea discursiva, autores como Ramírez, González, Hernández (2019), advierten que las competencias ciudadanas y emocionales no deben ser tratadas como temas independientes, sino que deben integrarse en todas las áreas del currículo. Un ejemplo claro, es el ilustrado por Bernate, et, al., (2019), cuando en matemáticas, los estudiantes pueden trabajar en proyectos que fomenten la colaboración y la resolución de problemas en equipo, mientras que en ciencias sociales pueden explorar temas de justicia social y equidad. De igual forma, investigaciones en este campo desarrolladas por Pérez Escoda y Filella Guiu (2019), sugieren que las competencias emocionales y ciudadanas se desarrollan mejor a través de la práctica y la experiencia. Por lo tanto, es importante incorporar actividades prácticas, como juegos de roles, debates, proyectos colaborativos y servicio comunitario, que brinden a los estudiantes la oportunidad de aplicar estas habilidades en situaciones del mundo real.

No obstante, en el caso particular de Colombia la realidad puede estar bastante distante del discurso, puesto que las problemáticas socioemocionales no han sido subsanadas por el sistema educativo. Máxime teniendo en cuenta la falta de formación docente al respecto. En efecto, autores como Gómez Barriga (2019), en sus

investigaciones presenta una perspectiva más pesimista respecto al reto de la educación frente a la formación ciudadana y cultura de paz, pues considera que los educadores necesitan capacitación y apoyo para integrar efectivamente las competencias ciudadanas y emocionales en su enseñanza. Esto puede incluir desarrollo profesional centrado en estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de estas habilidades, así como recursos y materiales curriculares que los apoyen en este proceso.

Por otra parte, Zambrano (2018), atribuye vital importancia al desarrollar métodos de evaluación que permitan medir el progreso de los estudiantes en el desarrollo de competencias ciudadanas y emocionales. Esto puede incluir la observación de comportamientos en el aula, la evaluación de proyectos y actividades, y la retroalimentación de los estudiantes y sus compañeros. Este mismo autor señala que la integración de competencias ciudadanas y emocionales en el currículo puede ser reforzada mediante la colaboración con padres, miembros de la comunidad y organizaciones locales. Estas partes interesadas pueden proporcionar recursos adicionales, experiencias de aprendizaje y oportunidades de servicio comunitario que enriquezcan el currículo y promuevan el desarrollo integral de los estudiantes.

De otro lado, autores como Paba, Acosta Medina y Torres (2020), en sus investigaciones coinciden en que la integración de competencias ciudadanas y emocionales en el currículo educativo requiere un enfoque holístico que involucre a todos los aspectos del proceso educativo, desde la identificación de competencias clave hasta la evaluación del progreso de los estudiantes. Con el apoyo adecuado y un enfoque centrado en la práctica, las escuelas pueden preparar a los estudiantes para ser ciudadanos activos, responsables y compasivos en un mundo diverso y en constante cambio.

CONCLUSIONES

En suma, considero que son notables los avances en materia de educación para la paz y el fortalecimiento en el desarrollo de las competencias ciudadanas y emocionales implementadas por el sector educativo en habla hispana y diversas organizaciones del orden nacional e internacional. Los cuales han priorizado reorientar la educación hacia

el desarrollo de competencias: ser, saber ser y saber hacer y su incidencia como política de desarrollo socio-económico y educativo. En este sentido, al alcanzar dicho desarrollo, se contribuirá decididamente en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, mediante el respeto y promoción de los derechos y libertades humanas, que permitan vivir en paz y armonía entre nosotros y la naturaleza misma.

No obstante, el camino es largo y se requiere del compromiso de todas y todos, en el esfuerzo por erradicar la violencia en todas sus manifestaciones, la pobreza, la inequidad y sobre todo proteger y blindar a la niñez y juventudes, brindándoles las herramientas (competencias) que les permitan ser autónomos de manejar sus propias emociones y decisiones, integrándose activamente en la construcción de un verdadero tejido social donde reine la paz y la justicia. En efecto, el sistema educativo debe propiciar una formación integral al educando enfocado hacia la construcción de ciudadanías libres.

CONFLICTO DE INTERES

El autor de este artículo de revisión sistemática declara no tener conflicto de intereses.

REFERENCIAS

- Acevedo Suárez, A., y Rojas Castillo, Z. (2015). La Cátedra de paz en instituciones de educación superior. Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano germánico Tomo 1 (pp. 1-13). México DF, México: Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. <https://acortar.link/ZWzCX6>
- Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, vol. 11, núm. 20. Asociación Latinoamericana de Sociología, Uruguay. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. The Dialogue, Empathic Engagement y Peacebuilding. Universitar Jaume I, España. <https://acortar.link/7Lr4AT>
- Bayona Moreno, L., y Ahumada Méndez, L., (2022). El rol de la educación en formación de cultura de paz. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/341/3411797005/>
- Bernate, J., Fonseca, I., y Betancourt, M. (2019). Impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior (Impact of physical activity and sports practice in the social context of higher education). Retos, 37(37), 742-747. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/67875>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida.

- Revista de Investigación Educativa. 7-4. <https://acortar.link/bFzIJr>
- Cabrera-Jiménez, M. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior: Citizen competencies as a source of civility in higher education. *Educación Y Humanismo*, 22(38). <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3555>
- Calle, G.Y. y Lozano, A. (2018). La alfabetización digital en la formación de competencias ciudadanas en la básica primaria. *Revista Eleuthera*, 20, pp. 35-54.
- Chaux, E. y Ruiz, A. (2005). La Formación de Competencias Ciudadanas. Asociación colombiana de facultades de educación – Ascofade. Academia. <https://acortar.link/6gm0is>
- Consejo Nacional de Investigación-NRC (2012). Un marco para la educación científica K-12: prácticas, conceptos transversales e ideas centrales. Washington DC: Prensa de las Academias Nacionales. <https://acortar.link/6TPIvI>
- De la Hoz del Villar, K. J. Del Pozo Serrano, F. J; Borjas, M. P. (2021). Educar para la paz desde las capacidades: una sistematización de experiencias en Colombia, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 5, pp. 85-104.
- Díaz Méndez, R. E., Gallardo Córdova, K. E. y Velarde Camaqui, D. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), e1469. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)
- García Reyes, J. (2018). La formación ciudadana en estudiantes de bachillerato. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. Vol. 19, núm. 5 septiembre-octubre. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n5.a7>.
- Gómez Barriga, J. C. (2019). La educación para la paz: contribuciones para un estado del arte. *Cambios y Permanencias*, 10(1), pp. 500–539. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/9716>
- Johanning, P. (2015). La paz en el mundo: sobre el significado de la paz mundial. *NAC.TODAY revista virtual*. <http://nac.today/es/a/279767>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-. (2018). Estructura general del examen Saber Pro. <https://acortar.link/W2KrvM>
- Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante (2017). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación media. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional, Banco Mundial. <https://acortar.link/cDLO8L>
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional, (2017). Ley 1732. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. <https://acortar.link/MKbJh2>
- Molina González, C. C., y Posada Hurtado, N. (2019). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de las competencias ciudadanas en Colombia. <https://acortar.link/4bw0wq>
- Montaña Contreras, D, y López Guio, A. (2021). Competencias ciudadanas y sus políticas educativas en Hispanoamérica y Colombia. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, 1(1), e13316. <https://doi.org/10.19053/22158391.13316>
- Monterrosa, N. (2020). Competencias ciudadanas: ejes presentes en el sector estudiantil colombiano. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22 (2), Venezuela. (Pp.376-386). <https://www.redalyc.org/journal/993/99364322009/>

- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), (2021). Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills, OECD Publishing, Paris. Paris, <https://doi.org/10.1787/92a11084->
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE-, (2015). Estándares de Calidad para la Evaluación del Desarrollo. Serie: Directrices y Referencias del CAD. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/46297655.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO-, (2017). Competencias ciudadanas para la Sociedad del Siglo XXI. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa
- Organización de las Naciones Unidas -ONU- (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://acortar.link/VjE8JT>
- Organización de las Naciones Unidas ONU (2019). Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos (OACNUDH) Colombia: Situación de los derechos humanos en Colombia. Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, <https://www.refworld.org/es/ref/inforpais/oacnudh/2019/es/129146>,
- Paba, M. C; Acosta-Medina, J. K; Torres-Barreto, M. L. (2020). Priorización de competencias ciudadanas en un contexto gamificado panorama, vol. 14, núm. 27, Politécnico Grancolombiano, Colombia. <https://acortar.link/saJ4s4>
- Pérez, N, y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. Praxis y Saber, 10(24), pp. 23–44.
- Pérez Viramontes, G. (2018). Construir paz y transformar los conflictos. México: Universidad Jesuita de Guadalajara. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/5417>
- Picón, G., y Frausto Rojas, M. (2022). Artículo Cultura de paz y transversalidad de una educación Ciencia Latina. Revista funec científica - multidisciplinar - ISSN 2318-5287. 6. 4999-5022. <https://acortar.link/EweplJ>
- Ramírez, C. E.; González, A; Hernández, R. I. (2019). Estudio y desarrollo de las competencias emocionales en estudiantes de medicina. Una aproximación bibliométrica Investigación en educación médica, vol. 8, núm. 31. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Medicina. <https://acortar.link/HAWCbv>
- Ramírez Palencia, J. (2020). Paz, educación para la paz y construcción de cultura de paz: Una mirada desde la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta [Trabajo de Grado Maestría, Universidad de Pamplona]. Repositorio Hulago Universidad de Pamplona. <http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/2762>
- Salvador Simón, B. (2019). Cultura y educación para la paz. Una perspectiva transversal. IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH, 10(18), 225 - 229. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.468
- UNESCO (2014). Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- UNESCO, (2016). UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/culture>
- UNICEF (2021). Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe, documento de discusión. <https://acortar.link/ejr0eH>
- Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(1), 69-82. <https://acortar.link/c4MuCz>

El papel de la educación en la mitigación de la discriminación hacia la comunidad LGBTI

The Role of Education in Mitigating Discrimination against the LGBTI Community

O papel da educação na mitigação da discriminação contra a comunidade LGBTI

Le rôle de l'éducation dans la réduction de la discrimination envers la communauté LGBTI



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Luisa María González Rouillé**
luisarouille@hotmail.com

Secretaría de Educación Municipal. Neiva - Huila, Colombia

Recibido: 15 de noviembre 2023 / Aprobado: 16 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La discriminación por diversidad sexual puede entenderse como aquellas actitudes y comportamientos perjudiciales e injustos dirigidos hacia individuos o grupos en función de su identidad de género u orientación sexual. El presente artículo aborda la situación de discriminación que existe hacia la población LGBTI en Colombia y Latinoamérica a través de una revisión documental de 23 artículos científicos extraídos de bases de datos electrónicas, publicados entre los años 2015 y 2022, con la intención de analizar las circunstancias actuales que impactan esta comunidad en el ámbito educativo. Los hallazgos

ABSTRACT

Discrimination based on sexual diversity can be understood as those harmful and unfair attitudes and behaviors directed towards individuals or groups based on their gender identity or sexual orientation. The present article addresses the situation of discrimination against the LGBTI population in Colombia and Latin America through a documentary review of 23 scientific articles extracted from electronic databases, published between the years 2015 and 2022, with the intention of analyzing the current circumstances that impact this community in the educational sphere. The findings highlighted how discrimination manifests in

RESUMO

A discriminação por diversidade sexual pode ser entendida como aquelas atitudes e comportamentos prejudiciais e injustos direcionados a indivíduos ou grupos com base em sua identidade de gênero ou orientação sexual. O presente artigo aborda a situação de discriminação que existe em relação à população LGBTI na Colômbia e na América Latina por meio de uma revisão documental de 23 artigos científicos extraídos de bases de dados eletrônicas, publicados entre os anos de 2015 e 2022, com a intenção de analisar as circunstâncias atuais que impactam essa comunidade no âmbito educacional. As descobertas

RÉSUMÉ

La discrimination fondée sur la diversité sexuelle peut être comprise comme les attitudes et comportements nuisibles et injustes dirigés vers des individus ou des groupes en fonction de leur identité de genre ou de leur orientation sexuelle. Cet article traite de la situation de discrimination envers la population LGBTI en Colombie et en Amérique Latine à travers une revue documentaire de 23 articles scientifiques extraits de bases de données électroniques, publiés entre les années 2015 et 2022, avec l'intention d'analyser les circonstances actuelles qui impactent cette communauté dans le domaine de

destacaron cómo la discriminación se manifiesta en diversas formas contra esta población y cómo la falta de políticas inclusivas y sobre diversidad sexual contribuye a esta problemática, a la vez que enfatizó la importancia de las instituciones educativas en la promoción de la inclusión y el respeto hacia la diversidad sexual y de género.

various forms against this population and how the lack of inclusive policies and about sexual diversity contributes to this problem, while emphasizing the importance of educational institutions in promoting inclusion and respect for sexual and gender diversity.

tas destacaram como a discriminação se manifesta de várias formas contra essa população e como a falta de políticas inclusivas e sobre diversidade sexual contribuem para esse problema, ao mesmo tempo que enfatizou a importância das instituições educacionais na promoção da inclusão e do respeito à diversidade sexual e de gênero.

l'éducation. Les découvertes ont mis en évidence comment la discrimination se manifeste de diverses manières contre cette population et comment le manque de politiques inclusives et sur la diversité sexuelle contribue à ce problème, tout en soulignant l'importance des institutions éducatives dans la promotion de l'inclusion et du respect de la diversité sexuelle et de genre.

Palabras clave: LGBTI; Discriminación; Inclusión; Diversidad; Educación

Key words: LGBTI; Discrimination; Inclusion; Diversity; Education

Palavras-chave: LGBTI; Discriminação; Inclusão; Diversidade; Educação

Mots-clés: LGBTI; Discrimination; Inclusion; Diversité; Éducation

INTRODUCCIÓN

La discriminación hacia la población LGBTI (La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2015) utiliza las siglas LGBTI cuando se refiere a las personas lesbianas, gay, bisexuales, trans e intersexuales), es un problema social persistente en diversas sociedades alrededor del mundo, incluyendo Colombia y América Latina. Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR, 2023), estas personas en todo el mundo continúan enfrentando estigma, exclusión y discriminación generalizada, incluyendo la educación, el empleo y la atención médica, además de la violencia generalizada de la cual son víctimas debido al prejuicio basado en la orientación sexual. Según la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2015), las actitudes punitivas hacia identidades que desafían las normas de género tradicionales promueven diversas formas de violencia, que van desde la represión de cariño entre personas del mismo género hasta la imposición de roles de género estereotipados y el uso de la violencia médica para "corregir" cuerpos que desafían los estándares de masculinidad y feminidad. Esta violencia contra individuos sexualmente diversos es considerada una forma de violencia de género.

Las instituciones educativas no están exentas del problema de la discriminación hacia la población LGBTI, que puede manifestarse de diversas formas como el acoso, la exclusión y la violencia. Investigaciones recientes brindan respaldo empírico a esta

afirmación. Por ejemplo, el estudio realizado por Russell, Pollitt, Li, y Grossman (2018), reflejó la prevalencia de la discriminación hacia los jóvenes LGBTI en las escuelas y sugirió la urgente necesidad de la intervención institucional para combatir esta inequidad. Por otro lado, los estudios de Day, Snapp y Russell (2016) y de Chesir-Teran (2003), han demostrado que las políticas y prácticas inclusivas en las escuelas pueden contribuir de manera significativa a la reducción de la discriminación y a la mejora del clima escolar y el bienestar de estos estudiantes.

De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR, 2019) estas problemáticas de acoso y exclusión de personas LGBTI pueden ser un problema mundial que enfrenta una proporción significativa de estudiantes, a menudo, esto es impulsado por el estigma y los prejuicios; arraigado en creencias culturales profundas sobre los roles de género, la masculinidad y la femineidad. Los estudiantes pueden enfrentar burlas, insultos y ridiculización pública, rumores, intimidación, empujones y golpes, robo o daño a sus pertenencias, notas obscenas y grafitis, aislamiento social, acoso cibernético, agresión física y sexual e incluso amenazas de muerte. Esto ocurre en clases, patios de recreo, baños y vestuarios, en el camino hacia y desde la escuela, así como en línea.

Según el informe de Barrientos y Lovera (2020), los jóvenes LGBTI sufren discriminación y violencia en las escuelas en toda la región, y en muchos casos, se les niega el acceso a una educación de calidad. El informe también destaca la falta de educación y capacitación sobre diversidad sexual y de género en las instituciones educativas en América Latina y el Caribe. Esta falta de educación y capacitación contribuye a la persistencia de actitudes negativas y prejuiciosas hacia esta comunidad en la sociedad en general y en las instituciones educativas en particular. La violencia implícita también tiene lugar a través de políticas educativas discriminatorias, regulaciones, currículos, materiales didácticos y prácticas docentes (OHCHR, 2019). La falta de educación sexual integral pone en riesgo la salud de los estudiantes.

Los estudiantes que enfrentan discriminación y acoso en las escuelas basado en su orientación sexual e identidad de género sufren consecuencias negativas en su salud física y psicológica, incluyendo depresión, ansiedad, estrés, baja autoestima, abuso de

alcohol y drogas, y suicidio (OHCHR, 2019). También se ven afectados en sus oportunidades educativas y laborales, teniendo más probabilidades de sentirse inseguros, evitar actividades escolares, faltar a clases, abandonar sus estudios y tener un rendimiento académico más bajo. Según Ortiz (2005), dichos prejuicios acentúan problemas de salud mental en los jóvenes, con mayor incidencia de consumo de alcohol y drogas ilegales, más intentos de suicidio y una predominancia de trastornos mentales y de conducta.

Este artículo enfatiza el rol fundamental que juega la educación y el acceso a información constructiva acerca de la diversidad sexual y de género. Asimismo, se afirma que las legislaciones y políticas protectoras de los derechos de la población LGBTI pueden propiciar una mayor aceptación y disminución de actitudes negativas. La hegemonía de la normatividad heterosexual ha conducido a formas de discriminación hacia dicha comunidad en las instituciones educativas, fenómeno que se atribuye, en gran medida, a dificultades culturales en reconocer y aceptar la diferencia. Esta investigación busca comprender la realidad de la población sexualmente diversa en el contexto educativo colombiano, a través del análisis crítico de estudios previos, tanto colombianos como latinoamericanos, con el fin de proponer directrices teóricas que fomenten procesos significativos de inclusión y prevención de prácticas discriminatorias.

MÉTODO

Para la elaboración de este artículo se llevó a cabo una revisión sistemática con un diseño documental, entendida esta según Guillen (2022), como la revisión exhaustiva y minuciosa de fuentes documentales como revistas, trabajos de investigación, y libros, realizada con rigurosidad y exhaustividad. La información se extrajo de bases de datos como Redalyc, Dialnet, Google Académico y Scielo, limitándose a documentos publicados en español o inglés desde 2019 hasta la actualidad, desarrollados en América Latina y en Colombia. Se incluyeron dos estudios de 2015: uno sobre discriminación hacia la comunidad LGBTI en Neiva, y otro sobre el uso del lenguaje como medio de discriminación en educación.

Se realizó una rigurosa revisión de 23 documentos relacionados con la discriminación, acoso y vulneración de los derechos humanos en la población sexualmente diversa, seleccionados a partir de palabras clave como discriminación, LGBTI, acoso, inclusión, orientación sexual, identidad de género, igualdad de género y homofobia. Las categorías de análisis emergieron de la exploración de la literatura y la reflexión teórica, evidenciando manifestaciones de prejuicio, marginación, discriminación y violencia hacia esta población, así como la influencia de los factores socioculturales en las percepciones y comportamientos hacia esta comunidad. Además, se identificó la relevancia de las narrativas en la formación de preconcepciones y actitudes, y se reconoció la importancia del proceso personal y social de construcción de identidad.

RESULTADOS

A continuación, se presentarán los resultados fundamentales obtenidos de la revisión sistemática de los 23 documentos académicos seleccionados según su relevancia y aportación al tema en cuestión. Se debatirán en función a cuatro categorías de análisis principales: Discriminación, acoso y violación de derechos humanos de la comunidad LGTBI; Percepciones socioculturales y su influencia en la comunidad; Interpretación de las narrativas en torno a la comunidad y Construcción de identidad y experiencias en la comunidad.

Tabla 1

Discriminación, acoso y violación de derechos humanos de la comunidad LGTBI

Año/ lugar/ Autor (es)	Título	Aportes/Hallazgos
2015 Colombia Lozano, L. Mitchell, M. Villarreal, L.	Prácticas sociales de discriminación en instituciones de educación básica y media: Estudio de casos.	La escasa conciencia de derechos humanos exacerbada por condiciones socioeconómicas desfavorables fomenta el acoso escolar, perpetuando la violencia y la integridad de las víctimas. Estas condiciones precipitan la intolerancia en los centros educativos, impulsando el acoso.
2015 Colombia Pulecio, M.	Lenguajes literarios y lenguajes violentos dirigidos a jóvenes LGBTQ en el sistema escolar	El manejo de la diversidad sexual en la educación y sociedad implica superar la ideología homotransfóbica, transformando discursos y lenguaje hacia una comunicación inclusiva que respete y valore las vidas LGBTQ+. La literatura y el arte juegan un papel crucial en esta tarea inclusiva.

Año/ lugar/ Autor (es)	Título	Aportes/Hallazgos
2019 Cuba Garcés, R.	Acoso homo-lesbofóbico y educación preuniversitaria en Cuba: estudio de caso	El acoso homo-lesbofóbico es evidente, relacionado con la falta de capacitación docente. Los adolescentes enfrentan su desarrollo socioafectivo en un contexto de desinformación. Las agresiones, físicas y psicológicas, pueden desencadenar autolesiones, ciclos de violencia y ansiedad, incrementando el riesgo de suicidio
2019 España Martínez, N Giménez, c. Enrique, J. Elipe, M. Ballester, R.	Discriminación LGBTI en las aulas	Existe disparidad entre discriminación ejecutada y reconocida, posiblemente vinculada al sesgo de deseabilidad social y a la inconsciencia del perpetrador. La educación de jóvenes heterosexuales como aliados es esencial para prevenir la discriminación y promover espacios seguros que valoran la diversidad.
2020 Colombia Plata, S. y Fernández, Y.	Homofobia y discriminación de género en la escuela	La homosexualidad aún enfrenta considerable rechazo en distintos sectores de la sociedad. En Colombia, la educación sexual históricamente ha excluido la identidad homosexual, destacando una normatividad heterosexual.
2020 Colombia Rivera, J. Arias, M.	Acoso escolar contra jóvenes LGBT e implicaciones desde una perspectiva de salud	Los jóvenes LGBT enfrentan negatividad y discriminación de la sociedad, carecen de modelos de rol y apoyo, lo que causa infelicidad, depresión, bajo rendimiento académico y problemas de salud mental. La homofobia y la discriminación también contribuyen a la ansiedad, trastornos y riesgo de suicidio.
2021 Colombia Trujillo, D. Gutiérrez, J.	Un estudio de la discriminación por orientación sexual en la institución educativa Carlos Lozano y Lozano del municipio de Fusagasugá entre 2012 y 2016	El trabajo resalta las tensiones en las escuelas entre los derechos sexuales y las tradiciones conservadoras, revelando discriminación de género y religiosa. Los estudiantes fueron afectados por la falta de reconocimiento de su identidad de género, influido por perspectivas binarias y religiosas. Las tradiciones en el entorno sociocultural del municipio generan discriminación y problemas de convivencia en entornos escolares.
2022 Perú Simeón, C. Trelles, A.	Revisión sistemática de las actitudes negativas hacia la comunidad LGBTIQ+	Las principales manifestaciones negativas a la comunidad LGBTQ+ se encuentran latentes en la sociedad, las personas con una orientación sexual diferente a la heterosexualidad aún sienten temor de ser violentados, rechazados o ignorados.

La revisión de los artículos de la tabla 1, pone en evidencia la persistente marginalización y agresión hacia la comunidad LGBTI en esferas educativas y sociales, exacerbada por la falta de reconocimiento de derechos humanos, condiciones socioeconómicas difíciles y la ausencia de formación docente adecuada en instituciones educativas. Esta situación contribuye al acoso y afecta la salud mental de los jóvenes, al

tiempo que revela la necesidad de superar sistemas ideológicos homo-transfóbicos y heteronormados e instaurar una educación sexual inclusiva. Los hallazgos ponen de relieve la global prevalencia de discriminación hacia esta población, insinuando la importancia de atender la intersección de derechos sexuales y prácticas conservadoras para crear espacios inclusivos.

Esta categoría de análisis puede definirse como una diversidad de actitudes y comportamientos perjudiciales e injustos dirigidos hacia individuos o grupos en función de su identidad de género u orientación sexual. Se cubren una variedad de acciones, desde el trato injusto y la exclusión social, hasta la violencia física y psicológica. Se manifiesta en forma de discriminación, que se refiere a tratar a las personas de manera desigual o injusta por su identidad de género o preferencia sexual; acoso, que se refiere a actos intimidantes, hostiles u ofensivos contra la comunidad, y violación de los derechos humanos, que puede incluir la denegación de derechos fundamentales como la libertad de expresión, el derecho a la educación, el derecho a la igualdad ante la ley, entre otros, infringiendo así principios fundamentales de humanidad y dignidad.

Tabla 2

Percepciones socioculturales y su influencia en la comunidad LGBTI

Año/ lugar/ Autor(es)	Título	Aportes/ Hallazgos
2019 Colombia Espinosa, M.	Inclusión y derecho a la educación de la comunidad LGBTI.	Existe predominancia de normas heterosexistas en la socialización y sexualidad estudiantil, obstaculizando la aceptación de la diversidad sexual debido a actitudes homofóbicas. Prevalece el acoso hacia la comunidad LGBTI y las barreras para su integración social, incluyendo miedo al rechazo y la presión por ocultar su orientación sexual.
2020 Chile Toro, E. Moya, P. Poblete, R.	Representaciones Sociales de Profesores y Estudiantes sobre las Personas LGBTI: Un Estudio de Caso en un Liceo Católico y Laico	Las políticas públicas chilenas evidencian preocupación por la inclusión educativa y la diversidad, aunque se obstruye el reconocimiento a la diversidad sexual, con implicaciones en la educación sexual y la formación docente para temáticas LGTBI. El enfoque de diversidad sexual difiere entre instituciones educativas católicas y laicas.

2020 Colombia Barreto, J. Villalobos, V.	Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en educación superior	Consenso mayoritario hacia la legitimación cultural, religiosa y convivencial de la diversidad LGBTI, a pesar de la persistencia de actitudes discriminatorias y ausencia de paridad. Pese a iniciativas buscando diversidad por parte de la universidad, sus políticas no se encuentran difundidas, suponiendo obstáculos para esta comunidad.
2021 Colombia Idárraga, A. Orobio, D. Pérez, M.	Representaciones sociales sobre inclusión que construyen los estudiantes que se identifican como LGBTIQ de la universidad del valle.	El desarrollo de la personalidad en individuos homosexuales es moldeado intrínsecamente por su contexto sociocultural. Factores culturales y creencias influyen en las interacciones sociales, y aunque se reconoce la inclusión como un derecho, se evidencia desconocimiento de las directrices inclusivas. Aunque la inclusión es vista como un derecho, persiste una percepción de desinterés institucional.

La tabla 2 engloba los trabajos enfocados a entender la manera en que individuos y sociedad perciben y representan a la comunidad LGBTI, y cómo dichas imágenes influyen en sus vivencias diarias. Pese a que las políticas públicas e inclusivas reflejan cierta consideración por la diversidad, existen obstáculos y tendencias excluyentes inadvertidas en la práctica. Las prácticas heteronormativas y percepciones homofóbicas obstaculizan la aceptación, perpetuando la victimización de esta población. Esto, sumado a la discrepancia entre los enfoques de diversidad sexual en instituciones religiosas y laicas, refleja la necesidad de reformas profundas en creencias para lograr una verdadera inclusión. Además, la falta de conocimiento y difusión de políticas inclusivas en contextos educativos presenta un desafío particular, aún en un ambiente de generalizada tolerancia.

Percepciones socioculturales y su influencia en la formación de imágenes sociales se entiende como el proceso a través del cual las ideas, valores, normas y creencias predominantes en una sociedad específica o en un contexto cultural influyen en cómo se conceptualiza, representa y entiende a la comunidad LGTBI. Las percepciones socioculturales pueden ser influenciadas por factores como la educación, la religión, los medios de comunicación y las políticas públicas, y juegan un papel central en la constitución de actitudes y comportamientos hacia dicha comunidad en el ámbito educativo.

Tabla 3
Interpretación de las narrativas en torno a la comunidad LGBTI

Año/ lugar/ Autor(es)	Título	Aportes/Hallazgos
2019 España Melero, L.	Educación en materia de igualdad de género y visibilidad LGTBI en el aula de ele ¿es posible?	Se evidencia la falta de representación y el riesgo de introducir estos temas en el aula debido a factores culturales y lingüísticos. La enseñanza debe destacar estos temas en el aula para impulsar el cambio.
2020 Colombia Ramírez, F. Cardona, J.	Discursos, prácticas y temáticas de maestros y maestras en primera infancia acerca de la diversidad sexual y de género.	Los maestros de primera infancia muestran discursos y prácticas en torno al tema, y se destaca la falta de efecto de las leyes y políticas en la actitud docente. Se recomienda formación avanzada para profundizar en perspectivas teóricas, jurídicas y pedagógicas para atender a estudiantes LGBT, con el objetivo de fomentar pedagogías inclusivas basadas en el respeto y valoración de las diferencias.
2022 Colombia Camacho, L. García, C.	Narrativas de niños y niñas sobre la homosexualidad	Los discursos reflejan la dinámica constante entre posturas esencialistas heteronormativas que fortalecen la discriminación, la indiferencia y la invisibilidad, y percepciones ligadas al reconocimiento y a los derechos humanos.
2021 Colombia Arias, M., Pérez, G., Galeano, A. y Vargas, D.	Más que cifras. Informe de derechos humanos de personas LGBT en Colombia 2019	El informe muestra agresiones a la población LGBT en Colombia en 2018 y 2019, dejando 316 y 285 víctimas de violencia cada año respectivamente, las cuales incluyen amenazas, homicidios y violencia policial, en ese orden de prevalencia, afectando a esta comunidad en especial a hombres gay y mujeres trans.
2022 Colombia Arias, M. Briceño, N. Sánchez, Á. Pinzón, C.	Informe de situación de derechos humanos personas LGBT 2021	El informe muestra agresiones a la población LGBT en Colombia en 2021: 405 víctimas, incluyendo asesinatos, amenazas y violencia policial. Afecta a hombres gays, mujeres trans y aumenta contra hombres bisexuales. Departamentos en conflicto armado tienen más ataques a LGBT. Violencia incluye amenazas, violencia policial y homicidios, afectando más a defensores de derechos LGBT.
2022 Colombia Zambrano, C.	Revisión sistemática: Orientación sexual homosexual desde una perspectiva generacional.	Diferentes generaciones construyen actitudes hacia la orientación sexual homosexual según contextos históricos. Personas LGBT atraviesan etapas de reconocimiento, afectadas por discursos históricos excluyentes. Perspectiva generacional es vital para comprender diversidad sexual y categorías de análisis.

Los estudios referidos en la tabla 3, se aproximan a la comprensión de que las interpretaciones de la realidad están mediadas por los discursos y las narrativas que

circulan en la sociedad. Este análisis surge, en concreto, a medida que se hace evidente el papel crucial que juegan los discursos y las narrativas en la formación de las percepciones de la comunidad LGBTI y en las experiencias que ésta tiene. También se convierte en un componente vital para entender cómo se transmiten las visiones normativas y las actitudes sociales hacia esta comunidad.

Esta categoría se refiere al análisis y la comprensión de los relatos. Incluye tanto las historias contadas por la comunidad LGBTI como aquellas que se generan acerca de dicha comunidad en la sociedad en general, así como la interpretación y significados que se les atribuyen. Estas narrativas pueden provenir de diversas fuentes y medios, como literatura, películas, noticias, políticas públicas, conversaciones cotidianas, entre otros. Esta categoría cubre cómo estas narrativas reflejan, contribuyen a, o desafían los prejuicios, las percepciones y las estructuras de poder existentes, y cómo influyen en la construcción de identidades, las experiencias y los derechos de la comunidad en la esfera educativa.

Tabla 4
Construcción de identidad y experiencias en la comunidad LGBTI

Año/ lugar/ Autor(es)	Título	Aportes/ Hallazgos
2020 Colombia Contreras, R. Ovalle, T. Contreras, L. Coronel, D.	Análisis cuantitativo de la percepción sobre la discriminación en la población con orientación sexual e identidad de género diversas y la población de negritudes en los estudiantes universitarios.	Se evaluaron las percepciones de los estudiantes universitarios encuestados, donde la mayoría se mostró a favor de respetar la identidad y orientación sexual de los individuos. Se destacan preocupantes niveles de rechazo y discriminación hacia la diversidad de género y las personas de color. Se enfatiza el papel crucial de la comunidad educativa en convivir con la diversidad de género y la comunidad negra, basándose en valores como el respeto y los derechos humanos.
2020 América latina Barrientos, J. Lovera, L.	Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Diversidad sexual y educación en américa latina y el caribe	La inclusión de enfoques de género y diversidad LGBT+ en la educación varía considerablemente entre países. Mientras que Ecuador, Perú y Uruguay, han implementado reformas curriculares para promover la equidad de género y prevenir la violencia, Brasil, Colombia y Guatemala enfrentan significativos desafíos debido a posturas conservadoras. Las estrategias de inclusión se encuentran dispersas a nivel regional.

Año/ lugar/ Autor(es)	Título	Aportes/ Hallazgos
2020 México Ruiz, A. Evangelista, A.	LGBTI-D en las trayectorias escolares: mecanismos cotidianos de vigilancia, castigo y reproducción en la escuela	Se describen experiencias de discriminación que experimentan de forma sistemática los estudiantes LGBT y que conlleva a la producción de subjetividades al interior de los espacios escolares. Los estudiantes están implicados en una red de vigilancia y regulación de género. Sin embargo, construyen algunos aprendizajes para prevenir o eliminar las condiciones de violencia y riesgo que han experimentado.
2020 Colombia Orcasita, L.; Sevilla, T.; Acevedo, V.; Montenegro, J.; Tamayo, M.; Rueda, J.	Apoyo social familiar para el bienestar de hijos gays e hijas lesbianas	Se evidencia que ciertas creencias, estereotipos e información insuficiente, así como la pobre educación acerca de la orientación homosexual obstaculizan el apoyo social brindado por las familias a sus hijos e hijas. Se recomienda el abordaje del apoyo social familiar, entendido como un proceso transversal, presente y activo en las familias con hijos gays e hijas lesbianas.
2021 España Larruzea, N. Cardeñoso, O. De la Fuente, A.	La discriminación de género autopercebida en la formación del futuro profesorado: mismas realidades, distintas interpretaciones	Existe falta de conciencia acerca de la inclusión, junto con representaciones compartidas sobre la discriminación de género entre los y las estudiantes desde distintas ópticas. Estas percepciones eran el resultado de caracterizaciones de los roles de género o de la falta de conciencia sobre cuestiones específicas. También se hallaron diferencias en función del género, del curso y del rendimiento académico.

El análisis de los documentos contenidos en la tabla 4 resalta, al igual que en las anteriores, la necesidad imperante de abordar la inclusión, diversidad de género y orientación sexual en la educación. Pese a evidenciar opiniones estudiantiles a favor del respeto a la identidad y orientación sexual de los individuos, persisten preocupantes niveles de discriminación, en especial hacia la diversidad de género y etnia, subrayando la relevancia de la conformación de espacios educativos que promuevan el respeto, los derechos humanos y la convivencia con la diversidad.

Esta categoría se centra en la construcción y expresión de identidad por parte de los individuos LGBTI, teniendo en cuenta factores internos y externos, así como su variedad de experiencias en diversos ámbitos, lo que les permite hacer frente a la discriminación y la exclusión. La reacción mundial ante la inclusión de género y diversidad sexual en la educación es heterogénea, lo que enfatiza la necesidad de políticas inclusivas efectivas. Los estudiantes sexualmente diversos han desarrollado

estrategias para manejar dichos desafíos, a pesar de los estereotipos y la falta de apoyo. Sin embargo, existe una conciencia insuficiente sobre la discriminación de género entre los estudiantes, que varía en función de varios factores.

DISCUSIÓN

Factores como las actitudes culturales insensibles y el predominio de la heteronormatividad en el sistema educativo, son centrales en las situaciones de discriminación y acoso que vive la comunidad LGBTI. En este apartado se resalta cómo dichos elementos ejercen una afectación emocional severa en los afectados. Al mismo tiempo, se hace énfasis en la necesidad apremiante de un enfoque integral y reflexivo para la incorporación de la diversidad sexual en las instituciones educativas. Este cambio demanda una reconsideración profunda de las narrativas sociales actuales y políticas de inclusión existentes.

Discriminación, acoso y violación de derechos humanos de la comunidad LGBT

Las prácticas de discriminación y acoso contra la población LGBTI son persistentes a pesar de los esfuerzos institucionales y gubernamentales para su mitigación. Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2019), este hostigamiento global, arraigado en estereotipos de género, afecta a muchos estudiantes de esta población. Simeón y Trelles (2022) confirman en su estudio, que las principales manifestaciones negativas hacia esta comunidad continúan presentes en la sociedad, “las personas con una orientación sexual diferente a la heterosexual aún sienten temor de ser violentados, rechazados e ignorados. Lo cual los hace sentir vulnerables ante los estereotipos de la sociedad” (p. 27). Martínez et al. (2019) sostienen que en el sistema educativo prevalece un enfoque heterosexista que refuerza la exclusión e invisibiliza a esta población, lo que favorece la aparición de sentimientos de rechazo y malestar en ellos.

Estos comportamientos de discriminación generan severas repercusiones psicológicas y emocionales en jóvenes, impulsando en algunos casos comportamientos autodestructivos y la aparición de ansiedad. Rivera y Arias (2020) exponen que esta

discriminación, violencia y falta de apoyo conducen a “depresión, insomnio, sentimientos de homofobia interiorizada, estrés, bajo rendimiento escolar, trastorno de estrés postraumático, ideación suicida, intento de suicidio y suicidio, baja autoestima y comportamientos de riesgo” (p. 147); Lozano et al. (2015), expresan que la poca valoración por la diversidad y la escasa tolerancia en la juventud contemporánea fomentan comportamientos dañinos en las escuelas.

La poca familiaridad con el término LGBTI y la ausencia de educación sobre diversidad sexual en las instituciones educativas, según Pulecio (2015), refuerzan el acoso. La información que los jóvenes reciben respecto a la diversidad sexual proviene en su mayoría de la televisión, las redes sociales y sus pares, no de la educación formal. El tema todavía se considera tabú y la educación sexual sigue estando centrada en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no planificados. Garcés (2019) menciona la ausencia del personal docente para abordar estas temáticas e intervenir ante situaciones de vulneración de derechos, bien sea por prejuicios, estereotipos de género o falta de preparación y recursos.

Trujillo y Gutiérrez (2021) encontraron que el accionar de las instituciones educativas a través de instancias como la coordinación, la orientación escolar y los mismos docentes, perpetuaban las prácticas de discriminación y estigmatización hacia los estudiantes sexualmente diversos al referirse a sus actitudes como anormales y al utilizar dichas supuestas conductas anormales para condenarlos y castigarlos. Plata y Fernández (2020), plantean que el Estado podría proporcionar un mejor apoyo a los estudiantes con orientaciones sexuales consideradas 'no convencionales' al promover la equidad y la aceptación de las diferencias. La falta de educación en igualdad, sexualidad y valores que fomentan el desarrollo social en todas las esferas origina a su vez una cultura y mentalidad de rechazo hacia esta población.

La literatura y el arte se proponen como herramientas cruciales en esta labor de sensibilización y educación inclusiva, de acuerdo con lo expresado por Pulecio (2015), la humanidad se aparta de otras especies gracias al dominio del lenguaje, la vía principal para la interacción, la construcción identitaria y la intervención en su realidad. A través de la verbalización, los humanos expresan sus pensamientos, demarcando su

individualidad y moldeando así el carácter humano o inhumano del mundo. No obstante, se plantea la cuestión de qué sucede, cuando este instrumento esencial -el lenguaje-, en lugar de ayudar a consolidar al ser humano en la sociedad, se transforma en un opresor constante, atribuyendo sentimientos persistentes de desprecio, vileza o repugnancia.

De otro lado, Plata y Fernández (2020) resaltan la brecha existente en la educación sexual en Colombia en términos de inclusión y aceptación de la identidad homosexual, destacando la necesidad de alejarse de los estereotipos tradicionales en el tratamiento de la sexualidad, ellos sostienen que, en el sistema educativo de Colombia, persiste una incertidumbre acerca del abordaje adecuado de la homofobia en las aulas, evidenciándose estancamiento en lugar de progresos. A pesar de enmarcar la sexualidad como un aspecto intrínseco de la naturaleza humana, su manejo aún permanece ligado a estereotipos y convenciones sociales tradicionales.

Es evidente que los prejuicios y la discriminación hacia las personas LGBTI tienen efectos catastróficos en su bienestar y salud mental, en particular en el contexto educativo. Para revertir este panorama, se requiere una normatividad educativa más inclusiva, un compromiso de las autoridades educativas para garantizar el respeto a la diversidad sexual, y una mayor educación y sensibilización del público general para favorecer la inclusión, el apoyo y la comprensión.

Percepciones socioculturales y su influencia en la comunidad LGBTI

Se ha dicho ya que un tema dominante en la esfera educativa es la prevalencia de los discursos y las conductas heteronormativas, que suelen entorpecer la aceptación y comprensión de la diversidad sexual, dando lugar a un grado considerable de homofobia y exclusión, a pesar de las declaraciones públicas de inclusión. Como señala la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2015), “Las sociedades en América están dominadas por principios arraigados de heteronormatividad, cisnormatividad, jerarquía sexual, los binarios de sexo y género y la misoginia” (p. 49). Al respecto, Barreto y Villalobos (2020) sostienen que la normalización de la sexualidad dentro de culturas heterosexistas ha cultivado prejuicios y discriminación hacia individuos que trascienden

el binarismo sexual. Este escenario resulta en la marginación y exclusión de estas poblaciones en varios campos, siendo la educación uno de los más afectados.

En las instituciones educativas de Chile (Toro et al. 2020), estas normas se reflejan en políticas públicas que, a pesar de enfocarse en la inclusión educativa y la diversidad, continúan imponiendo obstáculos a la integración plena de las personas LGBTI. Toro et al. (2020), aluden a esto, argumentando que “en los modelos utilizados en Chile ha primado una transmisión heteronormativa de la sexualidad, sujeta a marcos conservadores y una comprensión biologicista de las relaciones interpersonales” (p. 41). En Bogotá, Espinosa (2019) encontró que, a nivel de educación universitaria, a pesar de promoverse una actitud inclusiva, se observa desconocimiento de los procesos normativos y políticas que pretenden garantizar los derechos de la población diversa. Aunque existe un consenso mayoritario hacia la legitimación cultural, religiosa y convivencial de la diversidad sexual, aún persisten actitudes discriminatorias y desigualdades evidentes.

Se observa que el desarrollo de la identidad en individuos homosexuales está intrínsecamente influenciado por su entorno sociocultural. Los prejuicios existentes, especialmente entre el personal administrativo, directivo y docente, tienen un impacto en las interacciones sociales. Idárraga et al. (2021) destacan la importancia que tiene el contexto y la sociedad en que se desenvuelven las personas homosexuales, puesto que es allí donde logran consolidar y desarrollar su personalidad. Es preciso insistir en que, a pesar de que se menciona el reconocimiento de la inclusión como un derecho en algunas instituciones educativas, todavía se percibe una actitud de apatía institucional hacia la inclusión y ejecución de políticas y programas que propendan por la garantía de los derechos de la población sexualmente diversa.

Interpretación de las narrativas en torno a la comunidad LGBTI

El abordaje de los temas relacionados con la inclusión de la comunidad LGBTI en las aulas de clase, por lo general provoca resistencia, atribuida a factores culturales y lingüísticos. Melero (2019) encontró en su estudio que, las encuestas realizadas tanto a profesores como a estudiantes revelaron varias razones por las que los temas

pertinentes no se discuten en las clases. Los alumnos mencionaron la timidez, la percepción de que estos temas no son relevantes para el contenido de la clase, el temor a las reacciones negativas de los padres, la opinión de que estos temas deberían tratarse en las clases de ética, la complejidad de enseñar estos temas en un aula multicultural y diversa en términos de ideologías políticas, entre otros.

De otro lado, las actitudes de los educadores, especialmente en la educación infantil, sugieren que las políticas y leyes actuales no han tenido un impacto significativo. Ramírez y Cardona (2020) afirman que "El personal docente no tiene claridad en torno a conceptos tales como identidad sexual, identidad de género y orientación sexual, lo cual genera que en sus conceptualizaciones acerca de la diversidad sexual se caiga en continuos errores" (p. 77). Los profesores tienden a considerar que la diversidad sexual es una distorsión de la naturaleza humana, influenciada por concepciones religiosas. El lenguaje empleado por los docentes para conceptualizar la diversidad sexual demuestra la predominancia de discursos religiosos. Zambrano (2022) menciona términos como "pecado" y "sodoma", los cuales se usaban para describir la homosexualidad, se evidencia a través de las distintas generaciones, la ausencia y vulneración de derechos humanos de la población diversa. Esto confirma la influencia de las narrativas tradicionales religiosas y médicas en la comprensión de la diversidad sexual (Zambrano, 2022)

Ahora bien, los discursos actuales exhiben una tensión continua entre perspectivas esencialistas heteronormativas que perpetúan la discriminación y la invisibilización, y aquellos enfoques que buscan reconocer y respaldar los derechos humanos de las personas homosexuales. Esta problemática se evidencia en las palabras de Barrientos y Lovera (2020) "la mínima detección de algún rasgo que no se adecúe al sistema heteronormativo permite que se active este tipo de discriminación" (p. 31), y en la afirmación de Camacho y García (2022) "reconocer y valorar la homosexualidad y los derechos humanos que le son inherentes a lesbianas y gais, por su condición de humanidad" (p. 16). Esta tensión entre discursos tiene que ver con una lucha en el seno de la sociedad entre mantener el orden establecido de heteronormatividad, frente al movimiento en pro de la diversidad y la inclusión, que busca la redefinición de

normatividades y la valoración de todas las identidades sexuales. Esto plantea un reto para las sociedades contemporáneas que se debaten entre estos polos opuestos.

Respecto a la violencia contra la población LGBTI en Colombia, los informes muestran un número de víctimas en aumento, con un incremento notable en 2021, marcado por amenazas, asesinatos y violencia policial. Estos actos violentos son más frecuentes en regiones en conflicto armado, afectando a hombres gais, mujeres trans y a hombres bisexuales. Preocupa el crecimiento de los casos de violencia contra esta población. En 2018 se registraron 316 víctimas de violencia (Arias et al., 2021), mientras que en 2021 la cifra aumentó a 405 víctimas (Arias et al., 2022). Este aumento en el número de víctimas subraya la urgente necesidad de implementar medidas efectivas para proteger a la comunidad y promover la inclusión y la igualdad de derechos.

La documentación sugiere que las actitudes hacia la homosexualidad están moldeadas por contextos históricos y generacionales. Como lo mencionan Camacho y García (2022), "la homosexualidad aquí se asume desde una perspectiva culturalista o construccionista social, que reconoce su carácter histórico, diverso, dinámico y contextual" (p. 5). Las personas LGBTI atraviesan etapas de reconocimiento influenciadas por discursos históricos excluyentes. Situar la diversidad sexual dentro de una perspectiva generacional se vuelve vital para su comprensión y análisis. Lo anterior sugiere que las actitudes hacia la homosexualidad no están fijas, sino que se configuran y reconfiguran a través del tiempo y del contexto social, al mismo tiempo reconoce que la homosexualidad es un fenómeno que posee una dimensión histórica, diversa y dinámica, y que varía dependiendo del contexto social en el que se encuentre.

Construcción de identidad y experiencias en la comunidad LGBTI

La discusión derivada de la revisión de las diferentes fuentes presenta un retrato complejo y desafiante acerca de la percepción y el abordaje de la discriminación por identidad de género, orientación sexual y raza en el entorno universitario y escolar, donde si bien es cierto, existen posturas que valoran y respetan la diversidad en una demostración general de apoyo (Contreras, et. al, 2020), es claro que aún prevalecen

niveles preocupantes de discriminación y rechazo en la práctica cotidiana (Barrientos y Lovera, 2020; Ruiz y Evangelista, 2020). En este sentido, Barrientos y Lovera (2020) resaltan que, “la escuela es el lugar donde más acoso y discriminación sufren niños/as y adolescentes LGBT+” (p. 31).

A pesar del aparente respeto hacia la diversidad por parte de la mayoría de los estudiantes universitarios, los persistentes altos niveles de discriminación constituyen un motivo de preocupación (Contreras, et. al, 2020). Esta dualidad, donde la aceptación y el rechazo conviven en las mismas áreas, indica una desconexión entre lo que los estudiantes aseguran respaldar y sus acciones, lo que implica un desafío tanto para los docentes como para los mismos estudiantes. La postura colectiva pro-inclusiva no logra erradicar actitudes y prácticas discriminatorias, particularmente intensificadas en las interacciones cotidianas (Barrientos y Lovera, 2020). Esta situación reclama un mayor protagonismo de la comunidad universitaria, centrando esfuerzos en educación y sensibilización para favorecer la convivencia y respeto hacia la diversidad (Contreras, et. al, 2020).

A nivel regional, en América Latina y el Caribe, se observa una considerable variabilidad en las prácticas y políticas inclusivas en la educación, dando lugar a desigualdades significativas (Barrientos y Lovera, 2020). Si bien existen avances evidentes como en Ecuador, Perú y Uruguay con la implementación de reformas curriculares orientadas a la equidad y prevención de violencia de género, aún persisten retos considerables dada la prevalencia de actitudes conservadoras y actos de discriminación y acoso contra la población LGBTI como se reporta en Brasil, Colombia, Guatemala, Honduras y Perú. También se aprecia que las estrategias de inclusión no son uniformes ni adoptadas de forma general en la región, lo que puede contribuir a la persistencia de dinámicas discriminatorias en contextos educativos.

Por su parte, Ruiz y Evangelista (2020) ponen de relieve la problemática experiencia que enfrentan los estudiantes LGBTI en los espacios escolares, sometidos a mecanismos de vigilancia y regulación de género. Los autores (Ruiz y Evangelista 2020), sostienen que estudiantes, maestros e incluso personal administrativo son vehículos de los ideales heteronormativos, y ante la más mínima manifestación de

divergencia, ellos mismos actúan como 'agentes' reguladores, ejerciendo diversas formas de violencia. Implementan mecanismos de supervisión, castigo y perpetuación de estos ideales, reforzando la normatividad dominante.

A pesar de lo anterior, extrapolar esta realidad a todos los entornos educativos podría ser una imprecisión, ya que algunas veces los estudiantes LGBTI construyen sus propias estrategias y aprendizajes, consolidándose en una especie de autovigilancia y regulación de género, que buscan contrarrestar y prevenir situaciones de violencia (Ruiz y Evangelista, 2020). En su estudio (Ruiz y Evangelista, 2020), encontraron que los participantes homosexuales desde una edad temprana percibieron que aspectos tales como su forma de hablar, moverse, sentarse, entre otros elementos de la expresión de género, incitaban medidas pedagógicas de “inculcación de género” (p. 282). Estas medidas se materializaban en reprimendas, sanciones, amenazas y correcciones, promoviendo en ellos una vigilancia constante de sí mismos, lo cual jugó un papel determinante en la conformación de sus individualidades.

Por otro lado, el estudio de Orcasita et al. (2020) resalta la importancia del apoyo familiar en el bienestar de los jóvenes homosexuales al sostener que el rechazo familiar hacia los hijos debido a su orientación sexual puede tener un impacto adverso no solo en su desarrollo personal, familiar y social, sino también en la dinámica global del sistema familiar. Este rechazo puede ser influenciado por las creencias, los estereotipos, los estigmas y la falta de educación e información en torno a la homosexualidad. Así, la influencia de la familia, y en particular el apoyo social familiar, es un elemento crucial para considerar en el bienestar de los jóvenes homosexuales (Orcasita et al., 2020). Las creencias, los estereotipos y la información deficiente sobre orientación sexual pueden obstaculizar el apoyo familiar, lo que vuelve imprescindible educar e informar a los padres y/o tutores, no sólo en el ámbito escolar, sino también en el ámbito familiar.

Ahora bien, Larruzea et al. (2021) aportan matices interesantes a la discusión. Por un lado, evidencian una insuficiente toma de consciencia sobre la discriminación de género y la diversidad de percepciones existentes acerca de ella en la formación del futuro profesorado, lo que indica que dicha discriminación puede no ser apreciada de modo uniforme entre los individuos, y por tanto ser invisibilizada o normalizada. Además,

hallaron diferencias en función del género, del curso y del rendimiento académico, lo que sugiere que la discriminación en la educación no es una experiencia homogénea y puede manifestarse y percibirse de formas diversas. Esta brecha de percepción y conciencia requiere una intervención específica para promover una comprensión clara y compartida de las realidades y desafíos que representan el respeto de la diversidad sexual.

CONCLUSIONES

Tras una rigurosa revisión de la documentación, se ha podido analizar y evaluar la realidad actual de la comunidad LGBTI en Latinoamérica y en Colombia. Se destaca que, aunque se han emprendido ambiciosos esfuerzos por parte de instituciones y gobiernos para combatir la discriminación contra este colectivo, persiste la violación de sus derechos humanos, manifestada en acoso y hostigamiento. Si bien, algunos países de la región han implementado importantes reformas orientadas a la equidad y a la prevención de la violencia de género, siguen evidenciándose actitudes conservadoras y actos discriminatorios contra esta población en otros países, incluido Colombia, los cuales tienen profundos efectos psicológicos y emocionales, especialmente entre los jóvenes, lo que puede llevar a comportamientos autodestructivos y ansiedad.

El prejuicio y el acoso escolar, fomentados por las desfavorables condiciones socioeconómicas y la falta de conciencia sobre los derechos humanos, perjudican la integridad de las víctimas. La falta de una adecuada comprensión del término LGBTI y todo lo que ello significa, sumada a una escasez de educación formal sobre diversidad sexual en las instituciones educativas perpetúan el acoso hacia esta comunidad. Además, gran parte de la información que reciben los jóvenes proviene de fuentes no formalizadas, lo que supone una necesidad urgente de una educación integral, inclusiva y respetuosa con las temáticas de diversidad sexual.

De otro lado, se encuentra que las experiencias de los estudiantes LGBTI en los espacios educativos son problemáticas debido a mecanismos de vigilancia y regulación de género que fomentan la violencia simbólica. A pesar de ello, estos estudiantes han desarrollado estrategias de resistencia y adaptación mostrando gran resiliencia. Para promover una comunicación inclusiva hacia las personas sexualmente diversas, es

indispensable un cambio en los discursos y en el lenguaje utilizado. Asimismo, se requiere un mayor apoyo estatal para estudiantes con orientaciones sexuales diversas, promoviendo así la equidad y la aceptación de las diferencias.

Por otra parte, se identificaron percepciones socioculturales que influyen en la formación de imágenes sociales de la comunidad LGBTI en el ámbito educativo. Prevalcen discursos heteronormativos que dificultan la aceptación de la diversidad sexual, lo que resulta en homofobia y exclusión. Los principios de heteronormatividad, jerarquía sexual y concepciones binarias de sexo y género aún persisten, contribuyendo a la marginación y discriminación de las personas que no se identifican dentro de estos marcos, perpetuando la resistencia y dificultades para abordar temas relacionados con la diversidad sexual en las aulas.

El respeto a los derechos humanos de esta comunidad yace en una encrucijada entre perspectivas heteronormativas y enfoques incluyentes. La violencia contra esta población en Latinoamérica y Colombia, en especial en regiones en conflicto armado y zonas de vulnerabilidad, ha aumentado; esto requiere medidas efectivas para proteger a la comunidad y promover la igualdad de derechos. Es de reconocerse que las actitudes y las actuaciones hacia la homosexualidad son influenciadas por contextos históricos y generacionales, que son propensos al cambio. Esto, junto con el hecho de que la diversidad sexual posee una dimensión histórica, cambiante, dinámica, resalta la necesidad de comprender y analizar estas identidades en sus propios términos, contextos y territorios.

La revisión de las diferentes fuentes lleva a entender que la construcción de identidad y las experiencias de la comunidad LGBTI en el entorno educativo son complejas y desafiantes. A pesar de los avances formales en términos de apoyo, legislación y aceptación, las experiencias de esta comunidad en el entorno educativo siguen siendo adversas. Subyace una contradicción entre las posturas de apoyo declaradas y las prácticas discriminatorias en la vida diaria de los estudiantes. Es necesario que docentes y estudiantes asuman el compromiso de promover una educación inclusiva, propiciando la convivencia respetuosa hacia la diversidad.

Este estudio resalta la necesidad de enfocar las problemáticas de la comunidad sexualmente diversa en el entorno educativo de una manera integral y sistémica, promoviendo la participación de los docentes, estudiantes, familias, y la comunidad en general. Para construir entornos educativos inclusivos para esta población, se debe adoptar un enfoque multidimensional y comprometido en todos los niveles, solo así se podrán construir entornos libres de discriminación.

CONFLICTO DE INTERÉS

En el presente artículo científico, no existe ningún conflicto de interés que pueda influir en la publicación de este escrito por parte de la revista que lo publique.

REFERENCIAS

- Arias, M., Briceño, N., Sánchez, Á. y Pinzón, C. (2022). Informe situación de Derechos Humanos personas LGBT 2021. Colombia diversa. Bogotá, Colombia. <https://t.ly/Bt5Fv>
- Arias, M., Pérez, G., Galeano, A. y Vargas, D. (2021). Más que cifras. Informe de derechos humanos de personas LGBT en Colombia 2019. Colombia diversa. Bogotá, Colombia. ISBN: 978-958-52701-7-6
- Barreto, J. y Villalobos, V. (2020). Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en educación superior. Análisis. Revista Colombiana de Humanidades, 52(97), pp. 431-458. <https://doi.org/10.15332/21459169/5752>
- Barrientos, J., y Lovera, L. (2020). Diversidad Sexual Y Educación En América Latina Y El Caribe Panorama regional: Jóvenes LGBT+E inclusión escolar en América Latina y el Caribe. Informe de seguimiento de la Educación en el Mundo. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374763>
- Camacho, L. y García, C. (2022). Narrativas de niños y niñas sobre la homosexualidad. Psicología desde el Caribe, 39(2), pp. 78-107.
- Chesir-Teran, D. (2003). Conceptualizing and assessing heterosexism in high schools: A setting-level approach. American Journal of Community Psychology, 31(3-4), pp. 267–279. <https://doi.org/10.1023/A:1023910820994>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos CIDH. (2019). Compendio sobre la igualdad y no discriminación. Estándares Interamericanos. ISBN 978-0-8270-6861-2
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos CIDH. (2015). Violencia contra Personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Trans e Intersex en América. www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/violenciapersonaslgbti.pdf
- Contreras, L., Coronel, D., Contreras, R. de B. y Ovalle, T. (2020). Análisis cuantitativo de la percepción sobre la discriminación en la población con orientación sexual e identidad de género diversas y la población de negritudes en los estudiantes universitarios. Eco Matemático, 11(2), pp. 66-80

- Day, J. K., Snapp, S. D., y Russell, S. T. (2016). Supportive, not punitive, practices reduce homophobic bullying and improve school connectedness. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 3(4), pp. 416–425.
- Espinosa, M. (2019). Inclusión y derecho a la educación de la comunidad LGBTI. Análisis de las representaciones sociales de docentes y estudiantes del programa de administración en seguridad y salud en el trabajo (ASST) – Centro Regional Madrid-UNIMINUTO. [Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Paz, Desarrollo y Ciudadanía, Universidad UNIMINUTO]. <https://hdl.handle.net/10656/10561>
- Garcés, R. (2019). Acoso homo-lesbofóbico y educación preuniversitaria en Cuba. Estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), pp. 1-20. doi:10.11600/1692715x.17213
- Guillen, S. (2022). Elementos de la orientación para fomentar la resiliencia de familias con descendientes que presentan discapacidad. *Gaceta de Pedagogía*, (44), pp. 137–150. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi44.1251>
- Idárraga, A., Orobio, D. y Pérez, M. (2021). Representaciones sociales sobre inclusión que construyen los estudiantes que se identifican como LGBTIQ de la universidad del valle, sede pacifico del distrito de buenaventura. [Monografía presentada como requisito académico para optar al Título de Trabajadoras Sociales, Universidad del Valle]. <https://hdl.handle.net/10893/21482>
- Larruzea, N., Cardeñoso, O.; De la Fuente, A. (2021). La discriminación de género autopercebida en la formación del futuro profesorado: mismas realidades, distintas interpretaciones. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), pp. 503-513.
- Lozano, L., Mitchell, M. y Villarreal, L. (2015). Prácticas sociales de discriminación en instituciones de educación básica y media: estudio de casos en I.E Técnico I.P.C Andrés Rosa de Neiva, I.E técnico departamental Natania de San Andrés I.E Técnico Ciudadela 20 de julio Barranquilla. [Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás]. <https://t.ly/pBODm>
- Martínez, N., Giménez, C., Enrique, J., Elipe, M. Ballester, R. (2019). Discriminación LGTBI en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, N°1 - Monográfico 3, 2019. ISSN: 0214-9877. pp. 367-376
- Melero, L. (2019). Educar en materia de igualdad de género y visibilidad LGTBI en el aula de ele ¿es posible? [Trabajo de grado para optar al título de Máster Universitario en Español e Inglés como Segundas Lenguas/Lenguas Extranjeras, Universidad de Alicante]. <https://t.ly/QkVgN>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2023). Human Rights Topics. LGBTI people. <https://www.ohchr.org/en/topic/lgbti-people>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2019). The inclusion of LGBT people in education settings of paramount importance to “leaving no one behind”. <https://t.ly/GsynK>
- Orcasita, L., Sevilla, T., Acevedo, V., Montenegro, J., Tamayo, M. y Rueda, J. (2020). Apoyo social familiar para el bienestar de hijos gays e hijas lesbianas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), pp. 73-95.

- Ortiz, L., (2005). Influencia de la opresión internalizada sobre la salud mental de bisexuales, lesbianas y homosexuales de la Ciudad de México. *Salud Mental*, 28(4), pp. 49-65.
- Plata, S., y Fernández, Y. (2020). Homofobia y discriminación de género en la escuela. [Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
- Pulecio, M. (2015). Cuando Oliver se dio un beso con otro niño, con su mejor amigo, Dick. Lenguajes literarios y lenguajes violentos dirigidos a jóvenes LGBTQ en el sistema escolar. *Revista CS*, (15), 1 pp. 8-39.
- Ramírez, F. y Cardona, J. (2020). Discursos, prácticas y temáticas de maestros y maestras en primera infancia acerca de la diversidad sexual y de género: límites y posibilidades para la consolidación de una educación inclusiva. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), pp. 65-87.
- Rivera, J. y Arias, M. (2020). Acoso escolar contra jóvenes LGBT e implicaciones desde una perspectiva de salud. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 52(2), pp. 147-151.
- Ruiz Utrilla, A. G., y Evangelista García, A. A. (2020). LGBT-D en las trayectorias escolares: mecanismos cotidianos de vigilancia, castigo y reproducción en la escuela. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 6(52), pp. 268-299.
- Russell, S. T., Pollitt, A. M., Li, G., y Grossman, A. H. (2018). Chosen Name Use Is Linked to Reduced Depressive Symptoms, Suicidal Ideation, and Suicidal Behaviour among Transgender Youth. *Journal of Adolescent Health*, 63, pp. 503-505. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.02.003>
- Simeón, C., y Trelles, A. (2022). Revisión Sistemática De Las Actitudes Negativas Hacia La Comunidad LGBTQ+. [Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en psicología, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/89536>
- Toro, E., Moya, P. y Poblete, R. (2020). Representaciones Sociales de Profesores y Estudiantes sobre las Personas LGBTI: Un Estudio de Caso en un Liceo Católico y Laico. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), pp. 37-51.
- Trujillo, D., Gutiérrez, J. (2021). Las instituciones educativas llevan al borde del precipicio Un estudio de la discriminación por orientación sexual en la institución educativa Carlos Lozano y Lozano del municipio de Fusagasugá entre los años 2012 y 2016. [Trabajo de grado para optar el título de Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad de Cundinamarca]. <https://hdl.handle.net/20.500.12558/4702>
- Zambrano, C. (2022). Revisión sistemática: Orientación sexual homosexual desde una perspectiva generacional. *Entramado*, 18(1). pp. 1-21.

La escuela y el conflicto armado en Colombia

The school and the armed conflict in Colombia

A escola e o conflito armado na Colômbia

L'école et le conflit armé en Colombie



Depósito Legal pp197602651252
 ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
 ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Angélica Johanna Trujillo Rondón**
 angelicatrujillorondon@gmail.com

Institución Educativa Pacarní, Tesalia Huila - Colombia

Recibido: 15 de noviembre 2023 / Aprobado: 09 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La escuela desempeña un papel crucial en el desarrollo intelectual y emocional de los niños y jóvenes en Colombia, fomentando las habilidades y conocimientos que necesitarán en su vida futura. Sin embargo, en contextos de conflicto armado, las instituciones educativas se ven muy afectadas, convirtiéndose en espacios de extrema vulnerabilidad, pero también en oportunidades esenciales para la rehabilitación y reparación. Este artículo analiza, a través de la revisión de 21 publicaciones entre tesis, trabajos de grado y artículos científicos, organizados en cuatro categorías de análisis, el

ABSTRACT

School plays a crucial role in the intellectual and emotional development of children and young people in Colombia, promoting the skills and knowledge they will need in their future lives. However, in contexts of armed conflict, educational institutions are greatly affected, becoming spaces of extreme vulnerability and essential opportunities for rehabilitation and repair. This article analyzes, through the review of 21 publications including theses, degree works and scientific articles, organized in four categories of analysis, the impact of said conflicts on the educational system, emphasizing the need for curricular adaptation and

RESUMO

A escola desempenha um papel crucial no desenvolvimento intelectual e emocional das crianças e jovens na Colômbia, promovendo as competências e conhecimentos de que necessitarão nas suas vidas futuras. No entanto, em contextos de conflito armado, as instituições educativas são fortemente afetadas, tornando-se espaços de extrema vulnerabilidade, mas também oportunidades essenciais de reabilitação e reparação. Este artigo analisa, através da revisão de 21 publicações entre teses, trabalhos de graduação e artigos científicos, organizadas em quatro categorias de análise, o impacto desses conflitos no sis-

RÉSUMÉ

L'école joue un rôle crucial dans le développement intellectuel et émotionnel des enfants et des jeunes en Colombie, en promouvant les compétences et les connaissances dont ils auront besoin dans leur vie future. Cependant, dans les contextes de conflit armé, les établissements d'enseignement sont fortement touchés, devenant des espaces d'extrême vulnérabilité, mais aussi des opportunités essentielles de réhabilitation et de réparation. Cet article analyse, à travers la revue de 21 publications comprenant des thèses, des travaux de diplôme et des articles scientifiques, organisés en quatre catégories d'analyse, l'impact de ces

impacto de dichos conflictos en el sistema educativo, enfatizando la necesidad de una adaptación y fortalecimiento curricular y la educación como herramienta hacia la construcción de una sociedad más pacífica y equitativa. Se concluye que la educación es crucial en la transformación de niños afectados por el conflicto, y la implementación de reparaciones y atención psicosocial son esenciales en su pleno desarrollo.

strengthening and the Education as a tool towards building a more peaceful and equitable society. It is concluded that education is crucial in the transformation of children affected by the conflict, and the implementation of reparations and psychosocial care are essential in their full development.

tema educacional, enfatizando a necessidade de adaptação e fortalecimento curricular e a Educação como ferramenta. rumo à construção de uma sociedade mais pacífica e equitativa. Conclui-se que a educação é crucial na transformação das crianças afetadas pelo conflito, e a implementação de reparações e cuidados psicossociais são essenciais no seu pleno desenvolvimento.

conflits sur le système éducatif, en soulignant la nécessité d'adaptation et de renforcement des programmes et de l'éducation comme outil. Vers la construction d'une société plus pacifique et plus équitable. Il est conclu que l'éducation est cruciale dans la transformation des enfants touchés par le conflit, et que la mise en œuvre de réparations et de soins psychosociaux est essentielle à leur plein développement.

Palabras clave: Conflicto Armado; Educación; Reparación; Colombia

Key words: Armed Conflict; Education; Repair; Colombia

Palavras-chave: Conflito Armado; Educação; Reparação; Colômbia

Mots-clés: Conflit Armé; Éducation; Réparation; Colombie

INTRODUCCIÓN

Los conflictos armados tienen un impacto drástico en la sociedad y Colombia ha experimentado una grave turbulencia a lo largo de varias décadas debido a este fenómeno. Los más vulnerables a las consecuencias del conflicto armado son los niños y jóvenes que, víctimas indirectas o directas, sufren a menudo limitaciones en su desarrollo y bienestar (Save the Children, 2010). Las cifras de UNICEF (2016) estiman que, en Colombia, más de dos millones de niños y jóvenes han sido víctimas de desplazamiento forzado, reclutamiento por parte de grupos armados, violencia sexual y otros tipos de agresión.

Comenzó en la década de 1960, cuando grupos guerrilleros se formaron en respuesta a la desigualdad social, la corrupción política y la exclusión económica de amplias capas de la población. Durante los años siguientes, el conflicto se intensificó con la creación de grupos paramilitares financiados por terratenientes y empresas que buscaban proteger sus intereses, así como la participación de grupos del narcotráfico en el conflicto. De acuerdo con el informe del Centro Nacional de Memoria Histórica de Colombia (2016), el conflicto ha dejado más de 260.000 muertos, 80.000 desaparecidos y más de 7 millones de desplazados. Los esfuerzos de paz han tenido altibajos a lo largo de los años, pero en 2016, el gobierno colombiano y las FARC, la principal guerrilla del

país, firmaron un acuerdo de paz histórico que llevó a la desmovilización de miles de guerrilleros.

A pesar de esto, el conflicto armado no ha terminado por completo y otros grupos armados continúan operando en el país, lo que ha generado nuevos desafíos para la consolidación de la paz. En medio de este escenario caótico, las instituciones educativas, en particular las escuelas, se han visto profundamente afectadas, convirtiéndose en espacios vulnerables y cruciales para el desarrollo de los niños y jóvenes colombianos. Los documentos analizados en este trabajo muestran que, el estudio de la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto en Colombia es un tema complejo y multifactorial, en el que la educación, las habilidades para la vida y el acceso a servicios básicos son aspectos fundamentales.

De acuerdo con Caro y Kárpava (2020) la educación que se ofrece en las regiones afectadas por este flagelo no es relevante ni pertinente, pues las planeaciones curriculares no responden a las necesidades de los estudiantes. Como resultado de su estudio proponen la creación de un currículo basado en cuatro pilares fundamentales: ser, hacer, conocer y convivir. Para las autoras, la resignificación del currículo, en los fines de esta, permitiría la comprensión de la calidad educativa como una herramienta que ayude a los estudiantes a superar los episodios adversos y traumas, para que puedan continuar una vida llena de motivación y grandes expectativas.

Ramírez y Londoño (2019), argumentan que la escuela debe adaptarse y reinventarse, darle voz a quienes han sido silenciados, así como a sus victimarios y, en este sentido, estructurar su currículo de modo que la historia sea contada por quienes la vivieron. Exponen la preocupación por la poca preparación real que hay en la escuela para la atención a la población escolar víctima del conflicto, ya que se cuenta con pocos recursos como los protocolos, pero no se sabe ni se aplican mecanismos para contener o transformar la condición de vida de estos niños y jóvenes. Según el sociólogo brasileño Freire (1970), en situaciones de conflicto, la educación adquirió un papel fundamental en la transformación social y la construcción de una cultura de paz. El autor precitado sostiene que debe ser un proceso liberador que empodere a los individuos incitándolos a

reflexionar de manera crítica sobre su realidad y contribuir activamente a la transformación de su entorno.

Por otro lado, el sociólogo noruego Galtung (1969) ha desarrollado la teoría de la pedagogía del conflicto, la cual se enfoca en cómo la violencia afecta el proceso educativo y cómo las escuelas pueden convertirse en espacios para la reproducción o transformación de este flagelo. El autor argumenta que, en contextos de afectados, la escuela puede ser utilizada como una herramienta para perpetuar ideologías dominantes y relaciones de poder desiguales, o bien, puede ser un espacio a través del cual se promueva la resolución de conflictos, el diálogo intercultural y la construcción de identidades ciudadanas inclusivas.

Asimismo, el sociólogo colombiano Fals Borda (1983) ha abordado la relación entre la violencia por la lucha armada y la educación en el contexto específico de Colombia. El autor resalta la importancia de una educación crítica que promueve el conocimiento, el respeto por la diversidad cultural y social del país, así como la valoración de la memoria histórica y la participación ciudadana como elementos clave para la construcción de la paz. En este artículo, se valoran y toman como base, las perspectivas teóricas de Freire, Galtung, Fals Borda y otros destacados pensadores, así como en investigaciones y estudios recientes que han analizado la relación entre el conflicto armado y la escuela en Colombia.

Este artículo adopta una perspectiva multidisciplinaria que se propone analizar los retos y oportunidades que enfrenta el sistema educativo en medio de la violencia en Colombia, destaca el papel fundamental de la educación en la superación de la adversidad y la construcción de una sociedad más justa, pacífica y próspera. Se reflexiona sobre los desafíos que persisten en la búsqueda de una educación equitativa y se propone la colaboración y el compromiso de todos los actores involucrados como un medio para superarlos. El estudio se basa en referencias académicas, investigaciones y testimonios de expertos, que analizan las implicaciones sociales, políticas y culturales de la problemática. También se examinan las políticas gubernamentales y las iniciativas internacionales en el fortalecimiento de la educación en este contexto, así como en la

creación de un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

MÉTODO

El presente estudio emerge de una revisión sistemática, en un proceso estructurado de análisis crítica y síntesis de la literatura científica existente sobre el tema abordado, “La escuela y el conflicto armado en Colombia”. Se interpretaron artículos científicos, libros e informes alojados en plataformas virtuales tales como: Google Académico, Scielo, Dialnet y Redalyc. En primer lugar, se establecieron los siguientes descriptores de búsqueda: escuela, conflicto armado, impacto del conflicto, derechos humanos, zonas de conflicto, instituciones educativas, acceso a la educación, educación para la paz, contextos de conflicto en Colombia, Colombia postconflicto y violencia escolar. En este estudio se consideraron 21 publicaciones comprendidas desde el año 2019 hasta el año 2022, desarrollados en Colombia, sin restricción de la ubicación geográfica, debido a que son muchos los departamentos y municipios afectados con el flagelo de la violencia por el conflicto armado, de los cuales se han desarrollado investigaciones relacionadas con la escuela.

Se excluyeron documentos que, por su fecha de creación, o no incluir la información completa requerida o asociada a los descriptores, no resultan relevantes para este artículo. El estudio se abordó desde una investigación de tipo interpretativo y de diseño documental; se establecen cuatro categorías de análisis denominadas: a. Rol de la educación en la construcción de paz, b. Experiencias de niños y jóvenes en el conflicto armado en Colombia, c. Impacto del conflicto armado en el acceso y la calidad de la educación, y d. Reparación y restitución educativa, las cuales fueron seleccionadas y organizadas considerando la definición de los objetivos de la revisión, la identificación de los conceptos claves y la exploración de la literatura existente, proceso que facilitó la vinculación del material con base en las preferencias de los expertos consultados.

Estas categorías de análisis son fundamentales para entender el efecto del conflicto armado en la educación en Colombia y el papel pretendido de la educación en la paz y reconciliación. Incluyen: la relevancia de la educación en la promoción de la paz, el

análisis de las vivencias de niños y jóvenes en el conflicto, el impacto del conflicto en el acceso y calidad de educación, y el análisis de las estrategias de reparación y restitución educativa en el post-conflicto.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos a través de la revisión sistemática de investigaciones relacionadas con el conflicto armado en Colombia y su consecuente influencia en la sociedad, junto con la función de las instituciones educativas en este contexto, han proporcionado una comprensión enriquecedora de la situación. La síntesis de los estudios revisados ha evidenciado una interconexión fundamental entre el conflicto armado y su impacto multidimensional en la sociedad colombiana. Los efectos abarcan áreas clave como la salud mental, la cohesión comunitaria y la dinámica socioeconómica. Estos impactos se han materializado de manera significativa en poblaciones vulnerables, exponiendo a diversos segmentos de la sociedad a desafíos complejos. Se establecen para la interpretación de la información revisada, las siguientes categorías de análisis:

Rol de la educación en la construcción de paz: se refiere a la contribución y la influencia de la educación en la promoción de la paz y la resolución de conflictos, examinando cómo la educación puede desempeñar un papel en la creación de un entorno pacífico y armonioso en una sociedad. *Experiencias de niños y jóvenes en el conflicto armado en Colombia:* se enfoca en las vivencias y vivencias de los menores y adolescentes que han estado involucrados o han presenciado el conflicto armado en Colombia, explorando cómo estas experiencias han impactado en sus vidas y desarrollo.

Además, *Impacto del conflicto armado en el acceso y la calidad de la educación:* se evalúa cómo el conflicto armado ha influido en la posibilidad de acceder a la educación y en la calidad de esta, investigando los obstáculos que enfrentan los estudiantes y cómo esto afecta los estándares educativos. *Reparación y restitución educativa:* aborda las estrategias y acciones destinadas a corregir y restaurar el acceso a la educación de aquellos que han sido afectados por el conflicto armado, asegurando que tengan la oportunidad de continuar su desarrollo educativo de manera adecuada y completa.

Las cuatro categorías elegidas para agrupar las unidades de estudio se justifican por la necesidad de ofrecer una estructura lógica y clara en la presentación de los resultados y la discusión. Cada una de estas categorías fue diseñada teniendo en cuenta la relación intrínseca entre los elementos analizados y su relevancia en el contexto colombiano. Se utilizó como criterio principal la temática central abordada en cada estudio, con el fin de identificar similitudes y diferencias en los enfoques y hallazgos. Este enfoque permitió una comprensión más profunda de cómo la educación y el conflicto armado interactúan y su impacto en la construcción de la paz en Colombia.

Las siguientes tablas, 1, 2, 3 y 4, agrupan la literatura científica seleccionada, organizada por categorías de análisis con sus respectivos títulos, autores, años de publicación y principales hallazgos.

Tabla 1

Rol de la educación en la construcción de paz

Título/ Autor y año	Hallazgos
Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. Tangarife, L. A. y Velásquez, P. A. (2019).	Enfatiza la importante función de los maestros rurales en la post-conflictual construcción de paz, actuando como agentes de cambio, promoviendo valores pacíficos. Identifica desafíos como la falta de recursos y seguridad, y propone recomendaciones para reforzar el papel educativo en la recuperación y transformación a largo plazo.
Los maestros de la región Surcolombiana reconstruyen relatos de la guerra y experiencias del cuidado de la vida. León, T. González, H. (2019).	Resalta el papel crucial de los maestros en la región sur de Colombia como testigos del conflicto armado, detectores de trauma y facilitadores de resiliencia en escuelas concebidas como espacios terapéuticos. Aun ante desafíos como la falta de recursos, se reconocen sus estrategias pedagógicas efectivas para responder a las necesidades de los estudiantes afectados por el conflicto.
Dinámicas escolares asociadas a la construcción de un currículo intercultural para la paz y la justicia territorial en el Caribe colombiano, 2018-2019. Gamarra, L. González, L. y Ortiz, J. (2020).	Destaca la relevancia de un currículo intercultural basado en la paz y justicia territorial en el Caribe colombiano, que valora la diversidad cultural y étnica a través de la participación comunitaria. El foco está en la justicia territorial y los derechos de comunidades indígenas y afrocolombianas, lo que se encuentra sumamente ligado a la calidad de vida de poblaciones vulnerables, como lo son también las víctimas del conflicto armado. Este enfoque ayuda a la construcción de paz y fomenta la cooperación intercultural.
El lugar de la memoria en el aula: la escuela como camino de acogida. Olaya, R. (2020).	Enfatiza la función de la escuela en preservar la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, promoviendo empatía y reflexión a través del currículo. Los docentes facilitan diálogos profundos y aportan soporte emocional. La educación es vista como un instrumento crucial para la paz, pese a desafíos como la falta de recursos. La participación comunitaria se considera esencial en este proceso.

<p>Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. Cardona-Isaza, A. de J., y Díaz-Posada, L. E. (enero-junio, 2021).</p>	<p>Destaca que los jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia suelen carecer de habilidades vitales como la resolución de conflictos y toma de decisiones; promueve programas educativos que refuercen habilidades psicosociales como resiliencia, empatía y autoestima, para mejorar su bienestar emocional e interpersonal, calidad de vida y adaptabilidad.</p>
<p>Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano. Benítez, S., Mora, y (comp.). (2021).</p>	<p>El documento destaca el empleo de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en las escuelas para estimular reflexión y empatía en los estudiantes, utilizando narrativas de víctimas. A pesar de desafíos como resistencia o falta de recursos, este enfoque educativo puede potenciar la construcción de una cultura de paz.</p>

La tabla 1 agrupa artículos científicos que resaltan la importancia de la educación en contextos de conflicto armado en Colombia y su contribución a la construcción de la paz. Se exploran diferentes aspectos de cómo la educación puede promover la reconciliación, la memoria histórica y la resiliencia. A pesar de contar con autores diferentes, los trabajos se interconectan por el tema común de la educación y su relación con la paz en contextos de conflicto. Se abordan desafíos específicos como la falta de recursos y la seguridad, promoviendo valores de paz y reconciliación. Estos aspectos enlazan directamente la educación con la construcción de la paz en Colombia.

Tabla 2

Experiencias de niños y jóvenes en el conflicto armado en Colombia

Título/ Autor y año	Hallazgos
<p>La construcción de la memoria colectiva del conflicto armado en Colombia desde el video universitario (2005 - 2014). Urbanczyk, M. (2019).</p>	<p>Resalta el uso de videos universitarios para construir memoria colectiva del conflicto armado en Colombia, alcanzando un público diverso y propiciando reflexión y empatía, a pesar de desafíos de representación y éticos en su producción y distribución.</p>
<p>Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores. Estudio a partir del análisis de textos escolares. Ibagón, N. Chisnes, L. (2019).</p>	<p>Señala la evolución de los textos escolares en Colombia respecto al conflicto armado, destacando la inclusión de múltiples perspectivas y los derechos humanos. Pese a los desafíos de adecuar la presentación de la violencia a diferentes edades, estas representaciones pueden influir significativamente en el entendimiento y análisis crítico de los estudiantes sobre la historia.</p>
<p>Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano. García J, Cruz J, Avendaño W. (2022)</p>	<p>Muestra que, a pesar de ver la escuela como un refugio seguro del conflicto armado en Colombia, los jóvenes enfrentan desafíos para acceder a educación debido a la violencia. También experimentan impacto emocional y psicológico, teniendo percepciones variadas sobre la calidad de la educación. No obstante, reconocen su relevancia en la</p>

	construcción de paz y la necesidad de apoyo psicosocial y colaboración comunitaria.
Efectos del conflicto armado de Colombia en el desarrollo psicosocial de niños, niñas y adolescentes víctimas durante los años 2017 a 2022. Acevedo, K. Bernal, V. y Orozco, G. (2022).	Destaca el impacto profundo del conflicto armado en Colombia en el desarrollo psicosocial de niños y adolescentes víctimas, manifestado en trauma y estrés, y síntomas como ansiedad y depresión. A pesar de la limitada disponibilidad de servicios de salud mental y el impacto negativo en el rendimiento escolar, muestra también una notable resiliencia en estos jóvenes, apoyada por la familia, la comunidad y la escuela.

Los artículos de la tabla 2 exploran las experiencias de niños y adolescentes en el conflicto armado en Colombia, abordando la educación, salud mental y desarrollo. Se identifican altos niveles de estrés, ansiedad, depresión y trastorno por estrés postraumático como resultado de la exposición a la violencia. La violencia y la destrucción de la infraestructura escolar interrumpen la educación y afectan el desarrollo cognitivo. El desplazamiento forzado lleva a la interrupción educativa y exposición a riesgos adicionales. Se destaca la resiliencia de los jóvenes y la importancia del apoyo familiar y comunitario. Se proponen recomendaciones como servicios de salud mental adecuados, estrategias educativas adaptadas y programas de apoyo comunitario.

Tabla 3

Impacto del conflicto armado en el acceso y la calidad de la educación

Título/ Autor y año	Hallazgos
Una mirada desde la resiliencia en adolescentes en contextos de conflicto armado. Moreno, N. Fajardo, A. González, A. Coronado, A. y Ricarurte, J. (2019).	Destaca la resiliencia de adolescentes en el conflicto armado colombiano enfatizando factores protectores como apoyo familiar y comunitario, educación de calidad y desarrollo de habilidades socioemocionales, señalando la importancia de estrategias de afrontamiento efectivas.
Atención psicosocial y salud mental en Colombia: niños, niñas, adolescentes y familias víctimas del conflicto armado. Bermúdez, D. y Garavito, C. (2019).	El conflicto armado en Colombia impacta la salud mental de niños y adolescentes, con estrés postraumático, ansiedad y depresión como problemas comunes. El acceso limitado a servicios psicosociales, debido a barreras económicas y geográficas, intensifica estos problemas. La atención temprana, el apoyo familiar y escolar y la capacitación de educadores y profesionales de la salud son fundamentales para manejar el impacto.
Calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano, 2020: estudio transversal. Martínez JA, Lamus F, Hernández EH y Correal CA. (2021).	El conflicto armado en Colombia afecta significativamente la calidad de vida en zonas rurales, con desplazamiento forzado, limitado acceso a servicios básicos, altos niveles de estrés y ansiedad, interrupción educativa y desafíos económicos. Estos efectos pueden generar persistencia de la pobreza y desigualdad a largo plazo.

<p>Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. Galvis, I. (2020).</p>	<p>Muestra el impacto del conflicto armado en Colombia en la educación rural, causando desplazamientos forzados, cierre de escuelas, falta de recursos y docentes, y afectando el rendimiento de estudiantes y su salud mental. A pesar de ello, resalta el compromiso de los docentes para educar en condiciones adversas.</p>
<p>La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. Cuesta, O. Cabra, F. (2021).</p>	<p>Señala los frecuentes ataques a escuelas rurales en Colombia debido al conflicto armado, lo que interrumpe la educación, daña la infraestructura y amenaza a docentes. Estas incidencias generan desplazamiento estudiantil y afectan la calidad de la enseñanza, resaltando la necesidad de garantizar la seguridad en las escuelas rurales.</p>
<p>Educación por la paz y el impacto del conflicto armado en instituciones educativas de Colombia. Moreno, L. Días, I. Pachecho, F. y Guerra, J. (2022).</p>	<p>Destaca la educación por la paz en Colombia ante el conflicto armado, promoviendo convivencia y resolución pacífica de conflictos. Pese a la interrupción educativa debido a inseguridad y desplazamiento, este enfoque busca promover ambientes escolares seguros mediante la formación de docentes y la participación comunitaria.</p>

Los documentos en la tabla 3 brindan una visión completa de cómo el conflicto armado ha afectado el acceso y la calidad de la educación en Colombia. Destacan los desafíos para estudiantes y docentes, así como la importancia de abordar estos problemas en la búsqueda de una educación de calidad y segura. Se resalta el acceso limitado a la educación debido al desplazamiento forzado, cierre de escuelas por seguridad y falta de infraestructura en áreas rurales. La calidad de la educación se ve afectada por la falta de recursos, escasez de docentes capacitados y violencia en las escuelas. Se destaca la importancia de abordar la formación en educación para la paz como una estrategia orientada a contrarrestar los efectos negativos del conflicto. También se evidencia el impacto en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes debido a la exposición a la violencia y el desplazamiento forzado.

Tabla 4
Reparación y restitución educativa

Título/ Autor y año	Hallazgos
<p>Conflicto armado y vulnerabilidad: determinantes del abandono escolar en la región del Catatumbo. Gamboa, A. Urbina, J. y Prada, R. (2019).</p>	<p>Analiza el abandono escolar en la región colombiana del Catatumbo, causado por violencia, inseguridad, escasez de recursos, impacto psicosocial, infraestructura pobre y amenazas de grupos armados, incluyendo desigualdades de género. Se sugieren intervenciones como apoyo psicosocial, mejora de infraestructuras y seguridad.</p>
<p>Teoría de la justicia transicional y su vigencia en la reparación de niños,</p>	<p>La justicia transicional en Colombia se enfoca en reparar violaciones a derechos humanos del conflicto armado,</p>

<p>niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado en Colombia. García, R. (2019).</p>	<p>especialmente a menores, considerando aspectos de seguridad, educación y salud. A pesar de limitaciones de infraestructura, la educación es esencial para la reintegración. Se requieren programas educativos de paz e involucrar a jóvenes en decisiones sobre su reparación y educación.</p>
<p>La implementación del acuerdo de paz y la transformación del conflicto armado en Colombia. Arias, D. (2020).</p>	<p>Examina la implementación del acuerdo de paz en Colombia post-conflicto 2016 con las FARC-EP, destacando su papel en la transformación y la reconciliación, especialmente de menores. La reforma rural integral es crucial, al igual que los programas educativos para la paz. A pesar de los avances, persisten desafíos como falta de recursos y resistencia de grupos armados. La educación es vital para la paz, requiriéndose un seguimiento y evaluación continuos.</p>
<p>Tendencias investigativas sobre inclusión educativa en niños y niñas víctimas del conflicto armado. Díaz, V; Amézquita, J; Zuluaga, D. y Arcila, W (2021).</p>	<p>Expone los desafíos que enfrentan niños y niñas víctimas del conflicto armado en Colombia para acceder a la educación, debido a la falta de infraestructura y la intimidación de grupos armados. Se requieren enfoques inclusivos, atención integral y participación comunitaria para abordar sus necesidades emocionales y sociales. Políticas y programas gubernamentales son cruciales, así como más investigación para comprender mejor estos desafíos.</p>
<p>Procesos de emprendimiento construidos por población víctima del conflicto armado: La experiencia en Cauca, Colombia. Luna, A. Osorio, M. Quira, D. y Rivera, W. (2022).</p>	<p>Aborda el emprendimiento como estrategia de recuperación para víctimas del conflicto en Cauca, Colombia, resaltando la importancia de la educación y programas de apoyo. Identifica desafíos como falta de financiación e inseguridad. Afirma que los emprendimientos benefician a individuos y comunidades, y enfatiza el papel vital de las instituciones educativas y las políticas locales y gubernamentales en su promoción.</p>

La tabla 4 agrupa investigaciones que abordan desafíos y estrategias de reparación y restitución educativa para niños y adolescentes víctimas del conflicto armado en Colombia. Se analiza el abandono escolar en contextos afectados por el conflicto, destacando la importancia de la protección de los derechos y una educación segura y de calidad como parte de la reparación. Se enfatiza la noción de reparación integral, considerando aspectos psicosociales y educativos. El papel del acuerdo de paz en la transformación del conflicto y la promoción de la reparación y reconciliación se resalta, junto con el emprendimiento como estrategia de recuperación.

Se destaca la importancia de políticas y programas específicos a nivel gubernamental y local. Se concluye que la educación es fundamental en la construcción de paz, y se subraya el impacto del conflicto en el acceso y la calidad educativa. La reparación y restitución educativa se consideran parte integral de la respuesta a las consecuencias educativas del conflicto. Las implicaciones de estos hallazgos y su rele-

vancia en la relación escuela-conflicto armado se analizarán en la próxima sección.

DISCUSIÓN

En la sección siguiente, se analizará en profundidad las implicaciones de estos hallazgos y su relevancia en el contexto de la relación entre la escuela y el conflicto armado en Colombia. Se abordan los resultados obtenidos a partir de la investigación que se centra en la revisión sistemática de la literatura científica existente relacionada con este tema, en Colombia y su impacto en el sistema educativo, así como en la construcción de la paz en el país. El objetivo de este estudio es proporcionar una visión comprensiva y detallada de cómo la educación está intrínsecamente vinculada este flagelo y cómo puede desempeñar un papel esencial en la construcción de la paz en un contexto afectado por la violencia y la inestabilidad.

Para este estudio, se seleccionaron documentos académicos que tratan diferentes perspectivas sobre el conflicto armado, la educación y la paz en Colombia. Estos documentos se agruparon en cuatro categorías para un análisis sistemático. Cada categoría se diseñó con criterios específicos para facilitar el análisis comparativo e interpretativo. A continuación, se resumen los principales hallazgos de cada documento analizado, agrupados por categorías para una comprensión clara. También se realizará un análisis para contrastar teorías, identificar similitudes y diferencias, así como sus puntos fuertes y áreas de mejora.

Categoría 1: Rol de la educación en la construcción de paz

A través de la investigación realizada por Tangarife y Velásquez (2019), se pudo comprobar que los maestros de las escuelas rurales no solo son un instrumento para examinar los hechos pasados, presentes y futuros, sino que también cumplen un papel importante, al generar y transmitir una transformación decidida y adecuada de las políticas a largo plazo en el contexto postconflicto, con el objetivo de consolidar el derecho a la ciudadanía y a una vida digna. En ello coinciden Gamarra, González y Ortiz (2020), al afirmar que la escuela no ha permanecido ajena a la realidad del conflicto y es

responsabilidad de sus actores establecer los lineamientos para la formación de niños, niñas y jóvenes, asumiendo esta tarea con responsabilidad que excede lo estrictamente laboral, comprendiéndola como un compromiso hacia la sociedad y la comunidad en la cual se ejerce la labor docente.

Queda claro entonces, que el papel del docente atraviesa las barreras del aula y permea en los escenarios sociales y políticos del contexto donde ejerce su labor, dicho también por Olaya (2020) quien afirma que el papel de la escuela en el contexto del conflicto armado radica en su capacidad de promover la representación y relevancia de las historias de vida, que también se convierten en acciones que contribuyen a la construcción, actualización y mantenimiento de la realidad de las víctimas. En palabras de León y González (2019) “los maestros en ese contexto resistieron, mientras las escuelas sufrían el impacto de la guerra, ellos se quedaron con sus comunidades” (p.22). Gracias a su activa participación como actores clave en el proceso de posconflicto, los docentes de las escuelas rurales tienen la capacidad de percibir tanto desde una perspectiva interna como externa las oportunidades para superar los desafíos cotidianos y comprender la importancia crucial de la integración educativa en la reconstrucción de los jóvenes, sus familias y las comunidades.

En el documento "Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano" de Benítez, Mora y comp. (2021), se destaca la importancia de recordar y reflexionar sobre el pasado violento del país en la formación de los estudiantes. Sugiere que la educación rural vaya más allá de implementar políticas estatales lejanas a las experiencias de sus habitantes, promoviendo el intercambio de conocimientos y la recuperación de la memoria colectiva en el aula como formación política para la paz. En una perspectiva similar, Gamarra, González y Ortiz (2020) proponen la implementación de un currículo intercultural enfocado en la paz y la justicia territorial en el Caribe colombiano, con el objetivo de construir una cultura de paz al promover la reconciliación, la justicia y la no repetición de la violencia a través de la participación y la narrativa de los pueblos.

En el estudio de Cardona-Isaza y Díaz (2021) se destaca la importancia de la intervención educativa para mejorar la calidad de vida y enfrentar los desafíos de los y

las menores víctimas del conflicto armado. El estudio evidencia un bajo nivel de competencias para la vida en los jóvenes evaluados en áreas cruciales como la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la comunicación efectiva, entre ellas también la resiliencia, la empatía, la autoestima, entre otras. En el documento precitado de Benítez, Mora y comp. (2021), se señala que el camino hacia la construcción de paz se configura desde el sentir, desde las emociones y la empatía, lo que establece una relación entre la formación de habilidades y de sentimientos que proporcionen herramientas que contribuyan a mejorar la calidad de vida y propendan por la construcción de paz.

Los seis documentos analizados para esta categoría resaltan el papel de la educación en la reconciliación y construcción de paz en la Colombia posconflicto. Destacan la complejidad de la reconstrucción social, el valor de la memoria histórica y el papel crucial de la educación en estos aspectos. Aunque cada estudio aporta una perspectiva única, se unen en el llamado a seguir investigando y promoviendo políticas educativas adecuadas y el fortalecimiento de la comprensión del pasado colombiano. Las teorías valoran el papel de la comunidad educativa en la promoción de la paz, pero carecen de especificidad en estrategias pedagógicas y no abordan los desafíos prácticos y la necesidad de apoyo gubernamental. Por lo tanto, aunque enfatizan la importancia de la educación en la paz y reconciliación, no proporcionan suficiente detalle sobre su implementación práctica y el respaldo institucional necesario.

Categoría 2: Experiencias de niños y jóvenes en el conflicto armado en Colombia

Urbanczyk (2019) pretende a través herramientas audiovisuales, comprender cómo se construyen las memorias del conflicto armado en Colombia. Para manifestar el sufrimiento que este ha infligido al país durante años, recurre a la representación de numerosas metáforas vinculadas al dolor en pantalla. Actualmente es muy común el uso de plataformas digitales en la proyección de información y entretenimiento, existe un trabajo destacable en torno al tema de la memoria histórica, que se puede observar en el programa Caminatres (2023); es una plataforma de comunicación que se ha centrado en la producción y difusión de contenidos audiovisuales relacionados con la realidad

colombiana. Su principal objetivo es contar historias que reflejen las diversas facetas de la vida en Colombia, desde la cultura y la historia hasta los desafíos sociales y políticos. Aunque del estudio de Urbanczyk (2019), a los programas actuales en plataformas digitales, exista una diferencia en formato, incluso en contenido, es importante destacar que los dos contribuyen a la comprensión pública de los desafíos y oportunidades que enfrenta la nación, al tiempo que promueven diálogos necesarios sobre temas importantes y exponen realidades desde el foco mismo de su vivencia.

La indagación de Ibagón y Chisnes, (2019) se concluye que, la identificación del dolor y la pérdida sufridos por miles de víctimas a raíz de las acciones de grupos paramilitares, guerrilleros y agentes estatales, representa la omisión predominante la totalidad de las unidades de muestra analizadas. En contraste con la utilización de recursos audiovisuales, la elaboración de documentos académicos parece aún insuficiente en su representación de las dimensiones del conflicto armado en Colombia.

La investigación de Acevedo, Bernal y Orozco (2022) resalta que el conflicto armado en Colombia ha dejado una profunda huella en el desarrollo psicosocial de los niños, niñas y adolescentes víctimas. Esto se manifiesta en efectos emocionales, cognitivos y sociales notables, incluyendo la experiencia común de trauma y estrés postraumático. Estos jóvenes a menudo enfrentan síntomas como inseguridad, depresión, miedo, frustración, ansiedad, estrés postraumático, bipolaridad, aislamiento, trastornos del sueño y tensión. García, Cruz y Avendaño (2022) también hacen referencia al impacto emocional y psicológico debido a la exposición a situaciones traumáticas, revelando que muchos jóvenes ven la escuela como un refugio seguro en medio del conflicto armado en Colombia, pero enfrentan desafíos para acceder a la educación debido a la violencia.

En lo referente al enfoque relacionado con el acceso a la educación, se analiza y expone, cómo la violencia y la destrucción de la infraestructura escolar pueden interrumpir la educación de los jóvenes, lo que a su vez tiene un impacto en su desarrollo cognitivo y en su futuro. Se considera el desplazamiento forzado como un resultado grave del conflicto armado, que lleva a que muchos niños y adolescentes abandonen sus hogares y comunidades, lo que a menudo se traduce en la interrupción de su educación y la exposición a riesgos adicionales.

Categoría 3: Impacto del conflicto armado en el acceso y la calidad de la educación

Estos artículos reflejan un esfuerzo por comprender, documentar y abordar las complejas dimensiones del conflicto y la búsqueda de la paz en el país. Además, resaltan la importancia de la educación, la memoria colectiva y la reconciliación como herramientas fundamentales en este proceso. También han destacado la labor fundamental de los docentes y el papel esencial de la educación por la paz como una herramienta para construir una sociedad más pacífica y tolerante. Aunque cada estudio tiene su enfoque único, en conjunto proporcionan una visión más completa y matizada de los desafíos que enfrenta Colombia en su camino hacia la paz y la reconstrucción del tejido social.

Estos desafíos son diversos y requieren soluciones interdisciplinarias y una mayor recopilación de datos empíricos que respalden las conclusiones y recomendaciones. En última instancia, estos estudios son un llamado a la reflexión y la acción. Ofrecen valiosas lecciones sobre cómo comprender y abordar las heridas del pasado y, al mismo tiempo, construir un futuro más pacífico y reconciliado para las generaciones venideras en Colombia.

En el análisis de las diversas teorías de esta categoría, las principales fortalezas que se evidencian incluyen el enfoque en temas críticos, la identificación de poblaciones vulnerables, el énfasis en la resiliencia y las funciones de la educación. Sin embargo, hay oportunidades significativas que podrían mejorar la recopilación de datos empíricos, especificar recomendaciones, explorar las interconexiones temáticas y recalcar la importancia de las políticas de apoyo. Aunque las teorías abordan problemáticas relevantes como la resiliencia y la educación, se encuentra una deficiencia en la necesidad de la recopilación de datos cuantitativos y una mayor especificidad en las recomendaciones al abordar los problemas identificados.

Moreno, Fajardo, González, Coronado y Ricarurte (2019) se centran en la resiliencia de los adolescentes en contextos de conflicto, prestando especial atención a la promoción de habilidades socioemocionales y la importancia de la participación comunitaria. Bermúdez y Garavito (2019) resaltan la alta vulnerabilidad de niños y adolescentes a los

efectos del conflicto armado y enfatizan la necesidad de atención psicosocial temprana. Por su parte, Martínez, Lamus, Hernández y Correal (2021) y Galvis (2020) profundizan en cómo el conflicto impacta a la población rural y la calidad de la educación en áreas rurales. Cuesta y Cabra (2021) analizan la frecuencia de ataques a escuelas rurales y la necesidad de garantizar la seguridad, mientras que Moreno, Días, Pachecho y Guerra (2022) se enfocan en la educación por la paz como una herramienta fundamental para contrarrestar los efectos del conflicto en las instituciones educativas.

Existe un amplio consenso en la necesidad de políticas gubernamentales y acciones institucionales para enfrentar los desafíos que el conflicto ha impuesto a las comunidades, especialmente en las rurales. Estas políticas y acciones deberían incluir la formación y capacitación de docentes, garantizar la seguridad en las escuelas, mejorar el acceso y la calidad de la educación, y la provisión de servicios de apoyo psicosocial y de salud mental. Respecto a la educación por la paz, la mayoría de los autores coinciden en que puede ser una herramienta efectiva para fomentar la reconciliación, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de comunidades más pacíficas y resilientes. A pesar de las diferencias en los enfoques y los contextos específicos considerados, todos los estudios destacan la pertinencia y necesidad de priorizar la educación en los esfuerzos de paz y reconciliación en Colombia.

Además, los investigadores resaltan el papel esencial de la comunidad en apoyar la resiliencia de los jóvenes y en promover ambientes escolares seguros. Las conexiones entre los estudiantes y su comunidad, así como la inclusión de las familias en el proceso educativo, son factores fundamentales para fomentar una educación resiliente y una cultura de paz. Es importante destacar que la escasez de recursos destinados a la educación y servicios de salud mental, en particular en áreas rurales, son problemáticas consistentes en la mayoría de los estudios. Esto apunta a la necesidad de políticas públicas e inversiones estratégicas orientadas a aumentar la accesibilidad y calidad de estos servicios. Estos autores proporcionan un panorama integral de los múltiples desafíos ocasionados por el conflicto armado en Colombia, y la centralidad de la educación en estos contextos para fomentar la paz, la resiliencia y la justicia social.

Categoría 4: Reparación y restitución educativa

El análisis de estos artículos acerca del conflicto armado en Colombia revela su efecto en la educación y sociedad, resaltando el abandono escolar y la vulnerabilidad de los niños y adolescentes. Entre las respuestas, se identifica la teoría de justicia transicional y la implementación de acuerdos de paz como medidas prometedoras hacia la reparación y construcción de una sociedad equitativa. La inclusión educativa y el involucramiento de la comunidad son claves para el éxito de programas de apoyo y el proceso de emprendimiento brinda perspectivas optimistas de recuperación y resiliencia.

Los documentos analizados en esta categoría concuerdan en el impacto negativo que el conflicto armado en Colombia ha tenido en la educación de niños y niñas. Se identifica la falta de acceso a la educación, la falta de infraestructura educativa y la inseguridad como problemas significativos en áreas afectadas por el conflicto. Además, se reconoce la necesidad de abordar el trauma y las necesidades psicosociales de los niños y adolescentes víctimas del conflicto.

Los estudios tienen enfoques y perspectivas diferentes en sus análisis del impacto del conflicto armado en la educación. Por ejemplo, Gamboa, Urbina y Prada (2019) se centran más en las dinámicas de abandono escolar, mientras que García (2019) se enfoca en la justicia transicional y la reparación integral de los niños y adolescentes víctimas del conflicto. Por otro lado, Arias (2020) se enfoca en la implementación del acuerdo de paz y su impacto en la transformación del conflicto armado, incluyendo la implementación de programas de educación para la paz. Díaz, Amézquita, Zuluaga y Arcila (2021) destacan la necesidad de inclusión educativa para niños y jóvenes víctimas del conflicto y los desafíos asociados. Por último, Luna, Osorio, Quira, y Rivera (2022) destacan el papel del emprendimiento como una estrategia de recuperación y empoderamiento para las poblaciones afectadas por el conflicto.

Uno de los hallazgos significativos es que todos los trabajos sugieren la necesidad de intervenciones específicas, políticas y programas para abordar los desafíos de la educación en el contexto del conflicto armado. Esto incluye la atención a las necesidades psicosociales de los estudiantes, la mejora de la infraestructura educativa, la promoción de la justicia transicional y la reparación para las víctimas jóvenes, y la implementación

de enfoques educativos inclusivos para los niños y adolescentes. Otro hallazgo que se destaca es el papel crucial de la comunidad en apoyar los esfuerzos educativos. Esto incluye la participación de las familias en la decisión de enviar a los niños a la escuela, el papel de la comunidad educativa (incluyendo a los docentes y los padres) en el apoyo a los programas de inclusión educativa, y el papel de las instituciones educativas en fomentar el espíritu emprendedor entre los jóvenes.

Los estudios revisados para esta categoría comparten fortalezas y oportunidades de mejora en relación con la situación del conflicto armado en Colombia y su impacto en la educación. Las fortalezas compartidas incluyen un compromiso con la educación para la paz, el reconocimiento de la resiliencia de las comunidades afectadas, un enfoque en la reparación y reintegración de las víctimas jóvenes, la atención a la igualdad de género y un énfasis en la seguridad escolar. En las oportunidades de mejora se resalta la necesidad de una mayor coordinación entre instituciones, la realización continua de investigación y recopilación de datos, inversión en infraestructura escolar, apoyo continuo y formación de profesores, así como una mayor participación de la comunidad. A pesar de los desafíos presentes, estas investigaciones demuestran un compromiso con los esfuerzos continuos para mejorar la calidad y el acceso a la educación en medio del conflicto armado en Colombia.

En síntesis, este estudio ofrece una visión integral de la compleja interrelación entre el conflicto armado, su influencia en la sociedad colombiana y la valiosa función desempeñada por las instituciones educativas en la mitigación de sus efectos adversos. Estos resultados proporcionan una base sólida para la formulación de políticas y estrategias dirigidas a abordar los desafíos socioeducativos en el contexto posconflicto. En este contexto, se observa que las instituciones educativas han desempeñado un papel crucial como agentes de intervención y transformación. A través de programas de apoyo psicosocial, educación en derechos humanos y habilidades para la vida y fomento de la resiliencia, las escuelas han buscado atenuar los efectos negativos del conflicto en los estudiantes. La revisión sistemática ha resaltado la importancia de estas iniciativas, su potencial para contribuir al proceso de restitución y reconciliación en el entorno del posconflicto.

Es necesario seguir investigando y desarrollando estrategias efectivas para abordar esta problemática y garantizar una vida digna para los menores afectados por el conflicto armado en Colombia. En los últimos años, se han implementado diferentes medidas y políticas públicas orientadas a garantizar la protección de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes en Colombia, así como a mejorar sus condiciones de vida y brindarles acceso a servicios de salud, educación y protección social.

CONCLUSIONES

La revisión literaria resalta el impacto del conflicto armado en menores en Colombia y la vitalidad de la educación como vehículo de transformación social en la consolidación de la paz. Enfatiza el papel crucial de la comunidad educativa en la reconstrucción posconflicto, promoviendo la memoria histórica, la reconciliación y el cambio social. Las teorías analizadas concuerdan en la importancia de la educación en el postconflicto y a su vez hacen énfasis en la necesidad de una mayor atención en cuanto a la descripción y análisis de las estrategias pedagógicas utilizadas, así como en la identificación y superación de barreras prácticas en su implementación.

El texto destaca significativos desafíos como la escasez de recursos, la formación y seguridad de los educadores y la adaptación curricular al contexto posconflicto. Subraya el papel crucial de la educación en la superación de divisiones y en la formación de una identidad colectiva pacífica. Por tanto, es imperioso continuar investigando y desarrollando enfoques pedagógicos eficaces y promover la elaboración de políticas y programas que potencialicen la educación para la construcción de paz y reconciliación en Colombia.

Esta investigación destaca la importancia de integrar narrativas y testimonios del conflicto en el currículo escolar, fortalecer las habilidades para la vida y adoptar un enfoque intercultural centrado en la paz y justicia territorial. Los estudios presentados analizan la repercusión del conflicto armado en Colombia y destacan la necesidad de abordarlo desde diversas perspectivas. Si bien ofrecen una valiosa visión, dejan espacio para la mejora en materia de recopilación de datos empíricos, recomendaciones precisas

y enfoque interdisciplinario. No obstante, evidencian la trascendencia social de los temas tratados, subrayan la relevancia de construir la paz y destacan las vivencias de las víctimas.

Este análisis subraya la realidad vivida por niños y jóvenes en medio del conflicto armado colombiano, identificando serios desafíos en su acceso a educación de calidad, salud mental y desarrollo integral. El impacto del conflicto en el acceso y calidad de la educación es evidente, reafirmando la necesidad de fomentar la inversión en investigación y políticas que potencien el papel de las entidades educativas en la ruta hacia la paz y reconciliación en Colombia. Reitera el imperativo de mantener la educación y la construcción de la paz como prioridades de investigación, políticas públicas y practicantes de la educación.

Este estudio ha alcanzado su propósito de analizar el profundo impacto del conflicto armado en la educación colombiana y la sociedad en general, subrayando la significativa contribución de la educación en la recuperación y construcción de paz mediante programas inclusivos, implementación efectiva de acuerdos de paz y reparación para jóvenes víctimas. Se ha subrayado la relevancia de la colaboración y la coordinación interinstitucional, así como la necesidad de inversión en infraestructura escolar y formación docente. La resiliencia observada en comunidades y estudiantes afectados refuerza la visión de la educación como instrumento para forjar un futuro pacífico y equitativo. No obstante, persisten desafíos que requieren de un compromiso sostenido, inversión y colaboración para la efectiva implementación de estos hallazgos en políticas y acciones futuras.

CONFLICTO DE INTERESES

El artículo se hace de manera desinteresada y sin esperar ninguna recompensa o exaltación de la Universidad.

REFERENCIAS

Acevedo, K. Bernal, V. y Orozco, G. (2022). Efectos del conflicto armado de Colombia en el desarrollo psicosocial de niños, niñas y adolescentes víctimas durante los años 2017 a 2022. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

- Arias, D. (2020). La implementación del acuerdo de paz y la transformación del conflicto armado en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 18(31), 565-584. <http://dx.doi.org/10.21830/19006586.621>
- Benítez, S. y Mora, Y. (comp.). (2021). Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano. Centro Nacional de Memoria Histórica
- Bermúdez, D. Garavito, C. (2019). Atención psicosocial y salud mental en Colombia: niños, niñas, adolescentes y familias víctimas del conflicto armado. *Revista gestión de las personas y tecnología*, ISSN 0718-5693, edición N° 36, diciembre de 2019 (agosto – noviembre 2019). Universidad de Santiago de Chile, facultad tecnológica
- Caminantres, (2023). Caminar para crear. <https://www.youtube.com/@CaminanTr3s>
- Cardona-Isaza, A. de J., y Díaz-Posada, L. E. (enero-junio, 2021). Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), pp. 76-94.
- Caro, F y Kárpava, A. (2020). La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia. *Revista espacios*. Vol. 41 (N° 18), p. 27
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). Informe Basta Ya. (2023) <https://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Cuesta, O y Cabra, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. Volumen 18, número 47, septiembre-diciembre, 2021, pp. 493-518.
- Fals Borda, O (1983). Conocimiento y poder popular. Oficina internacional del trabajo 1985 primera edición en español publicada por siglo XXI editores de Colombia ISBN 958-606-003-9
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. Brasil.
- Galvis, I. (2020). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia.
- Galtung, J. (1969). Investigación sobre la violencia, la paz y la paz. *Revista de Investigación de la Paz*, 6(3), 167-191
- Gamboa, A. Urbina, J. y Prada, R. (2019). Conflicto armado y vulnerabilidad: determinantes del abandono escolar en la región del Catatumbo. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*. Vol. 14, No. 2, pp. 222-231
- Gamarra, L. González, L. y Ortiz, J. (2020). Dinámicas escolares asociadas a la construcción de un currículo intercultural para la paz y la justicia territorial en el Caribe colombiano, 2018-2019. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 22, núm. 34, 2020, junio, pp. 113-133. Universidad Pedagógica de Colombia – UPTC
- García J, Cruz J, Avendaño W. (2022). Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXVIII, núm. 4. Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073811023>
- García, R. (2019). Teoría de la justicia transicional y su vigencia en la reparación de niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado en Colombia. *JURÍDICAS CUC*, 15(1). 383-414. <http://dx.doi.org/10.17981/juridcuc.15.1.2019.15>
- Ibagón, N. y Chisnes, L. (2019). Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores. Estudio a partir del análisis de textos escolares. *Revista Saber, ciencia y Libertad*. Vol. 14, No. 2, pp. 203 – 221

- León, T. y González, H. (2019). Los maestros de la región Surcolombiana reconstruyen relatos de la guerra y experiencias del cuidado de la vida - <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/1845>
- Luna, A. Osorio, M. Quira, D. y Rivera, W. (2022). Procesos de emprendimiento construidos por población víctima del conflicto armado: La experiencia en Cauca, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII (2), 137-149
- Martínez JA, Lamus F, Hernández EH y Correal CA. (2021). Calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano, 2020: estudio transversal. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, Bogotá, Colombia. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgps20.cvpr>
- Moreno, L. Días, I. Pachecho, F. y Guerra, J. (2022). Educación por la paz y el impacto del conflicto armado en instituciones educativas de Colombia. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes Año V. Vol V. N°1. Edición Especial. Hecho el depósito de Ley: FA2018000022*
- Moreno, N. Fajardo, A. González, A. Coronado, A. y Ricarurte, J. (2019). Una mirada desde la resiliencia en adolescentes en contextos de conflicto armado. *RIP: 21: P. 57 - 72*
- Olaya, R. (2020). El lugar de la memoria en el aula: la escuela como camino de acogida reconstruyen relatos de la guerra y experiencias del cuidado de la vida. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/3051/1/TESIS%20DOCTORAL%20%20RODRIGO%20OLAYA%20L%C3%93PEZ....pdf>
- Ramírez, S. y Londoño, S. (2019). La escuela y el niño como víctima en Tumaco, Colombia. *Jangwa Pana* 19(2), pp.245- 260.
- Save the Children (2010). *Children and Conflict in a Changing World: Machel Study 10-Year Strategic Review*. Nueva York: UNICEF
- Tangarife, L. A. y Velásquez, P. A. (2019). Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (2), pp. 180-207
- Unicef. (2016). *La situación de los niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia: Análisis de tendencia y escenario de riesgo*. Bogotá: Unicef.
- Urbanczyk, M. (2019). La construcción de la memoria colectiva del conflicto armado en Colombia desde el video universitario (2005-2014). *Signo y Pensamiento*, vol. XXXVIII, núm. 75, 2019, Julio-diciembre, pp. 1-17. Pontificia Universidad Javeriana

La metacognición y su impacto en el mejoramiento de la comprensión en la lectura

Metacognition and its impact on improvement of reading comprehension

Metacognição e seu impacto na melhoria de compreensão de leitura

La métacognition et son impact sur l'amélioration de compréhension écrite



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Luz Elena Madera González**
lemadeg@yahoo.es

Institución Educativa Playas de Acapulco, Colombia

Recibido: 12 de noviembre 2023 / Aprobado: 15 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

Este artículo ofrece una revisión sistemática cualitativa de tipo analítico y de diseño documental que planteó como objetivo analizar el impacto que algunos estudios registraron acerca de la aplicación de estrategias didácticas y metacognitivas en educandos. La unidad de análisis estuvo conformada por 20 trabajos de investigación, entre ellos artículos y Tesis de postgrado, en los cuales la muestra de estudio involucró colegiales de básica primaria y secundaria, de instituciones educativas ubicadas en países latinoamericanos como Colombia, Ecuador, Perú, Chile y Brasil. La totalidad de los estudios mostraron los

ABSTRACT

This article offers a qualitative systematic review of an analytical type and documentary design that aimed to analyze the impact that some studies recorded on the application of didactic and metacognitive strategies on learners. The analysis unit comprised 20 research works, including articles and postgraduate theses, in which the study sample involved primary and secondary schoolchildren from educational institutions in Latin American countries such as Colombia, Ecuador, Peru, Chile and Brazil. All of the studies showed the positive effects (in educational practice) of developing skills in learners that allow them to reflect and ma-

RESUMO

Este artigo oferece uma revisão sistemática qualitativa de tipo analítico e desenho documental que teve como objetivo analisar o impacto que alguns estudos registraram na aplicação de estratégias didáticas e metacognitivas nos alunos. A unidade de análise foi composta por 20 trabalhos de pesquisa, entre artigos e teses de pós-graduação, cuja amostra do estudo envolveu alunos do ensino fundamental e médio de instituições de ensino localizadas em países latinoamericanos como Colômbia, Equador, Peru, Chile e Brasil. Todos os estudos mostraram os efeitos positivos (na prática educativa) do desenvolvimento de competências nos alu-

RÉSUMÉ

Cet article propose une revue qualitative systématique de type analytique et de conception documentaire visant à analyser l'impact que certaines études ont enregistré sur l'application de stratégies didactiques et métacognitives sur les apprenants. L'unité d'analyse était composée de 20 travaux de recherche, parmi lesquels des articles et des thèses de troisième cycle, dans lesquels l'échantillon d'étude comprenait des élèves du primaire et du secondaire provenant d'établissements éducatifs situés dans des pays d'Amérique latine tels que la Colombie, l'Équateur, le Pérou, le Chili et le Brésil. Toutes les



efectos positivos que tiene (en la práctica educativa) el desarrollar en los aprendices competencias que les permitan reflexionar y gestionar su propio aprendizaje, luego de la aplicación de las estrategias pedagógicas y metacognitivas en talleres de aula orientados a mejorar los niveles de comprensión en lectura: nivel literal, inferencial y crítico.

nage their own learning, after the application of pedagogical and metacognitive strategies in classroom workshops aimed at improving the levels of reading comprehension: literal, inferential and critical level.

nos que lhes permitam refletir e gerir a sua própria aprendizagem, após a aplicação de estratégias pedagógicas e metacognitivas em oficinas presenciais destinadas a melhorar os níveis de compreensão da leitura: literal, nível inferencial e crítico.

études ont montré les effets positifs (dans la pratique éducative) du développement de compétences chez les apprenants qui leur permettent de réfléchir et de gérer leur propre apprentissage, après l'application de stratégies pédagogiques et métacognitives dans des ateliers en classe visant à améliorer les niveaux de compréhension en lecture : littéral, niveau inférentiel et critique.

Palabras clave: Práctica educativa, Estrategias metacognitivas, Niveles de comprensión en lectura

Key words: Educational practice, Metacognitive strategies, Reading comprehension levels

Palavras-chave: Prática educativa, Estrategias metacognitivas, Níveis de compreensão leitora

Mots-clés : Pratiques pédagogiques, Stratégies métacognitives, Niveaux de compréhension en lecture

INTRODUCCIÓN

La comprensión de la lectura es la habilidad lingüística que representa la competencia más importante para el desarrollo del aprendizaje y las habilidades de pensamiento; porque permite potencializar la creatividad y el progreso cultural del ser humano. Sin embargo, la lectura es un hábito que poco se cultiva y una destreza que se ha convertido en un reto; porque pocos estudiantes la dominan y esto se ve reflejado en los resultados de su desempeño académico en la escuela. El lograr que los estudiantes puedan interpretar de forma crítica un texto en su sentido explícito intencional es una preocupación tanto para el Ministerio Nacional de Educación de Colombia (MEN 2006) como para los docentes de aula y estudiantes en los diferentes niveles educativos: educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior. Por ende, urge la necesidad de encontrar estrategias metodológicas y evidencia científica que le permitan a los docentes documentarse para fortalecer sus prácticas de aula y estimular en los estudiantes el desarrollo de la habilidad comunicativa en lectura y sus niveles: literal, inferencial y crítico.

Con relación a evaluar el desempeño de la comprensión en la lectura crítica han surgido diversas inquietudes asociadas a los resultados de aprendizaje que se logran

mediante la aplicación de estrategias didácticas y metacognitivas las cuales buscan mejorar los resultados en las pruebas de desempeño en la comprensión de la lectura. Sin embargo, se pueden encontrar contenido académico relevante que documenta cómo la aplicación de estrategias metacognitivas en el aula puede contribuir al desarrollo del pensamiento y favorecer los procesos de aprendizaje. Es preciso agregar, que este documento analiza lo que algunos estudios pueden aportar a la comprensión de la lectura mediante la implementación de estrategias didácticas y metacognitivas.

De acuerdo con Meléndez (2018), “las estrategias metacognitivas a través de las pruebas del texto inferido y del tipo Cloze mejoran los niveles de comprensión lectora de los estudiantes” (p.54). Lo cual resulta favorable en la formación de los educandos. Ahora bien, el asunto no está relacionado con entrar a discutir el problema o averiguar los resultados de los desempeños en términos numéricos, sino, examinar las repercusiones que tienen la utilización de procedimientos que involucran procesos metacognitivos y didácticos en las aulas de clase. Por ende, el propósito en este artículo de investigación es dar respuesta a la pregunta ¿Qué impacto ha tenido la aplicación de estrategias didácticas y metacognitivas en educandos?

De acuerdo con el programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA), el cual evalúa los conocimientos en matemáticas, ciencias y comprensión lectora de los alumnos en los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 2018), “Los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura...” (p.1) registrado en los niveles de comprensión de la lectura y dificultades para poner por escrito sus pensamientos.

Por lo anterior, surge la necesidad de analizar en nivel investigativo, a qué se debe el déficit de los jóvenes en comprensión en la lectura y escritura para poder ofrecer estrategias que les permita a los docentes orientar los procesos de la lectura y escritura y desarrollar habilidades para ayudar a los estudiantes a supervisar, controlar y evaluar el proceso de la lectura y redacción. Una de esas maneras de potenciar las competencias de comprensión de la lectura se hace a través de las estrategias metacognitivas que permiten al estudiante saber cómo aprende y qué tácticas podrían ayudarlo a potencializar sus habilidades de pensamiento y por ende su comprensión de la lectura.

En relación con la conceptualización de metacognición, podríamos comentar lo interpretado por Aguirre (2016), quien considera que la metacognición es una cualidad innata del pensamiento humano que se relaciona con la capacidad de las personas para saber y les permite tener conocimiento y plena conciencia de lo que se podría descubrir. Además, de planificar unas estrategias para adquirir conocimiento, poder aprender de sus propios pensamientos durante el proceso de conocer, reflexionar y tener la capacidad para poder evaluar el producto de su conocimiento. Es decir, la metacognición involucra el conocimiento, el cual juega un papel determinante en la comprensión lectora. El por qué se lee y para qué se lee, son claves para regular la actividad mental mientras se hace la lectura. Por tanto, las estrategias metacognitivas son un conjunto de acciones que realiza un individuo antes, durante y después, que ha iniciado un proceso de aprendizaje y que le permite planificar, monitorear y evaluar la manera como aprende, para luego optimizarlo (Yana et al., 2019).

Reconocer la importancia que los procesos metacognitivos tienen en la formación de los estudiantes es un paso fundamental para el mejoramiento de las habilidades lectoras. Por ello, no solo se puede apreciar la situación en el nivel nacional, sino, también en el nivel internacional. A la luz de esta idea es necesario conocer lo expresado por Cerchiaro et al. (2011), quienes en su artículo de investigación el cual lleva por título: Metacognición y Comprensión Lectora: Una Relación Posible e Intencional. Los investigadores realizan una revisión conceptual y de antecedentes de lo que ha sido la investigación sobre metacognición y comprensión lectora en las últimas décadas a nivel internacional y nacional. En el mencionado artículo se destacan las contribuciones teóricas y prácticas en torno a la comprensión del funcionamiento cognitivo y a su desarrollo a partir de propuestas de intervención con base en la enseñanza de estrategias metacognitivas en contextos educativos.

Este estudio recopiló evidencia suficiente que soporta que la teoría y aplicación que se atribuye a la metacognición, sus componentes: conocimiento y control, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la comprensión en lectura. Sin embargo, se aprecia con respecto al tema abordado, en especial en el contexto latinoamericano que son abundantes los trabajos llevados a cabo. De igual manera, el indagar acerca de otras

variables como el papel que desempeñan los factores afectivo-motivacionales en la comprensión de la lectura, así como también las variaciones que otorgan las diferencias individuales y el contexto social y cultural en este proceso, resultan beneficiosas para el diseño y puesta en marcha de programas contextualizados que estimulan y fomentan la actividad metacognitiva para favorecer la comprensión de la lectura en estudiantes.

MÉTODO

El presente artículo se desarrolla a partir de una revisión sistemática de tipo analítico y de diseño documental que recopila estudios primarios. En relación con el último lustro, han ocurrido algunos avances significativos para la educación y para poder identificar esos avances se revisaron 20 artículos de investigación relacionados con el impacto que tiene en la comprensión de lectura la aplicación de estrategias metacognitivas en los procesos de aprendizaje para el mejoramiento del desempeño académico y los niveles de comprensión en lectura crítica en las diferentes fases de educación. Mediante la recopilación, cuidadosa selección y el análisis de la información se pudo precisar el material idóneo.

Para responder a las exigencias de la investigación en esta revisión sistemática se relacionan algunos criterios de selección para la inclusión de las diversas fuentes. En este caso, se tomaron artículos publicados en diferentes bases de datos y revistas científicas como Ciencia Latina Revista Multidisciplinar, Dialnet, Revista Innova Educación, y Revista de la Educación Superior entre otras. Adicionalmente, se optó por trabajos de postgrado y maestría obtenidos a través de la herramienta de búsqueda, Google académico. Se emplearon descriptores de búsqueda, que de acuerdo con Molina (2018), “es un término que se utiliza para elaborar índices (...) estos se seleccionan o se agrupan bajo unos términos específicos, que son los que van a servir de clave en el índice de la base de datos del buscador” (p.2). Así pues, las ecuaciones de búsqueda utilizadas incluyeron los descriptores: Metacognición, Estrategias Metacognitivas, Competencia Lectora, Comprensión Lectora, y Lectura crítica. Los operadores Booleanos utilizados fueron; OR, AND y NOT.

A modo de ejemplo, se utilizaron dos de los descriptores mencionados, empleando la ecuación de búsqueda ((Estrategias Metacognitivas)) AND ((Competencia Lectora)) en el buscador Google Académico, obteniendo 89 resultados. Luego, se eliminaron los registros duplicados, artículos de revisión, estudios de tipo primario cuya muestra no involucrara a estudiantes de origen y de escuelas Latinoamericanas. Además de esto, ya se había establecido que las publicaciones arrojadas estuviesen comprendidas desde el año 2019 hasta el año 2023. La necesidad de cumplir con el objetivo trazado en este estudio facilitó analizar el desempeño de los estudiantes utilizando las estrategias metacognitivas en lectura crítica. Por otra parte, la validez de los estudios primarios seleccionados y resumidos en la tabla fue determinado de forma cualitativa y a criterio del autor de este artículo desde la idoneidad que de forma objetiva determinó al hacer la revisión y filtrar los artículos teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión mencionados anteriormente.

De acuerdo con esto, se evidencia que la metodología aplicada para filtrar los estudios primarios más importante fue a través del método PRISMA, propuesto por Urrutia y Xavier (2009), que es una lista de comprobación de requisitos que debe cumplir una revisión sistemática. La sigla del nombre del método se utiliza para sintetizar los términos en inglés (Preferred Reporting Items For Systematic reviews and Meta-Analyses). Las unidades conceptuales tomadas como referencia para realizar el análisis fueron los descriptores bases para la búsqueda de la investigación y en la medida que se convertían en un factor común de análisis, permitieron conformar categorías de análisis: estrategias didácticas, comprensión en la lectura, metacognición y estrategias metacognitivas y niveles de competencia en lectura crítica. Dichos estudios utilizados como unidad de análisis se encuentran referidos en la tabla inferior con el autor y año, muestra, metodología y resultados.

**Tabla 1**

Lista de verificación de unidades de análisis

Autor	Metodología	Resultados
Taber Cruz et al. (2022)	De la Descriptiva, correlacional y cuantitativa, cuestionario como instrumento de recolección de datos.	Impacto positivo en el rendimiento académico mediante estrategias metacognitivas de apoyo en lectura.
Castrillón et al. (2020)	Enfoque cuantitativo, diseño experimental, y como instrumento el cuestionario. Tipo de análisis, descriptivo	La intervención basada en estrategias metacognitivas mejoró la comprensión lectora del grupo.
Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019)	Investigación cualitativa de tipo descriptiva, implementó talleres y cuestionarios como instrumento de investigación	Las estrategias metacognitivas favorecen la comprensión lectora de los estudiantes.
Coronado et al. (2022)	De tipo cualitativo, con diseño cuasi experimental, la técnica implementada fue de observación.	Se evidencia una mejora notable en el grupo experimental producto de la aplicación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora.
Moncayo, Y. y Nivia, V. (2020)	Enfoque cualitativo, alcance descriptivo, y fue un tipo de investigación-acción.	Con la ayuda del Método lúdico interactivo los estudiantes pasaron de un nivel bajo a un nivel medio en comprensión lectora. Superando algunas dificultades en el área de lectoescritura.
Caro et al. (2019)	Enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Los instrumentos utilizados fueron; observación directa, encuestas, talleres y pruebas estandarizadas.	La transformación de la práctica pedagógica por medio de la implementación de estrategias metacognitivas generó mejoras en los procesos de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.
Oliveira (2020)	Tuvo un enfoque cualitativo multimétodo, haciendo uso de instrumentos como escalas o test, entrevista y observación directa.	La lectura en voz alta como estrategia metacognitiva, es reconocida por los estudiantes como la que mejor le ayuda a obtener resultados. El autor finaliza el estudio con una propuesta pedagógica para aplicar dicha estrategia en el aula de clases.
Nañez (2023)	Tipo de Investigación-Acción que utiliza instrumentos cualitativos y cuantitativos	Los resultados obtenidos en la última fase de la investigación mostraron que los estudiantes pasaron de un bajo desempeño a uno alto, por medio de la guía diseñada por el investigador para comprensión lectora.
Arvilla, R. y Mier, S. (2021)	Estudio mixto, de enfoque cuantitativo y cualitativo. De tipo No experimental, descriptivo y aplicado.	La lectura inferencial a partir de textos como historietas y afiches facilita la realización de deducciones. Así mismo, las estrategias metacognitivas utilizadas con mayor frecuencia fueron las de Monitoreo, seguida de Depuración, Planificación Evaluación y, por último, Organización.
Valencia, L. y	Enfoque cualitativo e investigación	En las fases que componen la comprensión lectora

Autor	Metodología	Resultados
Gutiérrez, C. (2021)	de acción.	(literal, inferencial y crítica), los estudiantes alcanzaron porcentajes superiores al 79%, esto gracias a cuentos que abordaban temáticas de las ciencias naturales, área de desempeño de la docente investigadora.
Parrales (2022)	Diseño no experimental y correlacional.	Existe una relación directamente proporcional entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. Por otra parte, solo el 14% de los estudiantes evaluados tuvo un buen nivel de comprensión lectora.
Núñez (2022)	Diseño no experimental y correlacional. De enfoque cuantitativo. Utilizó como instrumento, el cuestionario, y de técnica, la encuesta.	Las estrategias metacognitivas no son a menudo abordadas por los estudiantes, el 60% de la muestra se ubica en un nivel medio de comprensión lectora.
Molano (2022)	Técnica observación participante, investigación acción educativa.	Configuración didáctica para docentes que quieren fortalecer las habilidades metacognitivas de los estudiantes, en la resolución de problemas matemáticos.
Cadena (2023)	Estudio descriptivo, de carácter exploratorio y correlacional. Bajo modalidad de investigación de campo.	Los estudiantes poseen un bajo nivel de comprensión lectora. Se resalta la importancia de una adecuada estrategia metacognitiva en el proceso de comprensión lectora que mejoraría los resultados, hallando una relación directa entre las dos variables.
Briz, E. y Sanjuán, M. (2022)	Revisión teórica e interdisciplinar.	Orientación docente en pro de ayudar al alumnado con la lectura en voz alta como estrategia de comprensión lectora.
Cevallos (2023)	Estudio cualitativo, enfoque descriptivo-explicativo	Propuesta didáctica para promover la comprensión lectora.
Saravia y Alcalá (2023)	Enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo y diseño correlacional. El instrumento utilizado fue el cuestionario.	Las estrategias metacognitivas muestran resultados positivos en aquellos estudiantes que las aplican.
Vargas et. al (2021)	Enfoque constructivista, cuasiexperimental.	Las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en inglés mostraron resultados favorables respecto al grupo de control.
Arteaga, Macías y Pizarro (2020)	Investigación cuasiexperimental	Las instrucciones metacognitivas facilitan el razonamiento matemático.
Ruvalcabar, Hilt y Trisca (2021)	Enfoque cuantitativo cuasiexperimental	Mejora en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a través de la aplicación de estrategias metacognitivas y la motivación.

RESULTADOS

En este apartado se realizará un estudio de los hallazgos encontrados, luego de materializarse la revisión sistemática y la categorización. Para la identificación de las categorías se leyó cuidadosamente las unidades de análisis y se tomó en consideración palabras claves, expresiones o fundamentos, los cuales se destacaron, se agruparon y finalmente se categorizaron. Obsérvese las categorías encontradas en los diferentes artículos unidades de análisis.

Tabla 2

Clasificación de artículos según categoría encontrada

Categoría	Artículos	Autor y Año
Estrategias didácticas	3	Moncayo y Nivia, (2020) Molano, (2022) Nañez, (2023)
Comprensión de la Lectura y Estrategias metacognitivas	4	Arvilla y Mier (2021) Briz y San Juan (2022) Cadena (2023) Cevallos (2023)
Metacognición y Estrategias metacognitivas	11	Arteaga, Macías y Pizarro (2020) Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019) Castrillón et al. (2020) Coronado et al. (2022) Núñez (2022) Oliveira (2020) Parrales (2022) Ruvalcabar, Hilt y Trisca (2021) Saravia y Alcalá (2023) Taber De la Cruz et al. (2022) Vargas et. al (2021)
Niveles de Competencia en Lectura Critica	2	Caro et al. (2019) Valencia, L. y Gutiérrez, C. (2021)

Como se pudo apreciar en la tabla anterior las categorías halladas en las unidades de análisis fueron: estrategias didácticas, comprensión de la lectura y estrategias metacognitivas, metacognición y estrategias metacognitivas y, niveles de competencia en lectura crítica. Estas son el resultado de analizar e interpretar la literatura consultada. De manera que, mediante las perspectivas teóricas derivadas se puede establecer una relación directa con el objetivo de desarrollo de este artículo de investigación.

Estrategias Didácticas

Para darle concreción a la fundamentación de estrategias didácticas Castrillón et al. (2020) definen el concepto de la siguiente manera: “una estrategia didáctica es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida” (p.1). En otros términos, es un enfoque utilizado por el docente y los estudiantes de manera organizada con un propósito claramente definido para contribuir a la construcción y desarrollo del aprendizaje. Por ende, el establecer una meta clara y orientada garantiza la consecución del objetivo trazado. En el proceso de enseñanza aprendizaje es importante el establecer procesos metodológicos que orienten los pasos a seguir cuando hay una instrucción para dominar. En algunas ocasiones una de las preocupaciones trascendentales de los docentes y personas encargadas de liderar procesos de enseñanza aprendizaje es la ejecución de una estrategia, que les asegure el éxito en el adiestramiento de sus estudiantes. En consecuencia, el proceso metodológico que emplean los docentes en el aula es fundamental.

Al respecto cabe citar a Cevallos (2023) quien en su trabajo de investigación dejó al descubierto la importancia de analizar los procesos metodológicos de los docentes para la impartición de lenguaje y literatura. Diseñó de una propuesta didáctica y realizó todo un análisis de los aspectos teóricos y metodológicos para ofrecer unas estrategias orientadas al trabajo de los docentes. De igual manera, el autor considera que el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje hace preponderante que la relación lector y texto sean la base para la comprensión de un texto; esta interactividad favorece a un estudiante en el aula a tener procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. Se infiere que el diseño de estrategias es una oportunidad para evitar el uso de un enfoque tradicionalista y permite apropiarse de una iniciativa que puede integrar una organización y una planificación. Las estrategias didácticas sin duda tienen un impacto positivo en la labor docente y en los estudiantes porque favorece el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo que se refiere a los estudiantes, las estrategias facilitan el desarrollo de una mayor autonomía y permiten el crecimiento de sus habilidades para aplicar y fomentar de forma autónoma estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con lo expresado por Arvilla y Mier (2021) la aplicación de estrategias

didácticas favorece el desarrollo de conciencia y autoconocimiento de los estudiantes. Esta afirmación le da mayor consistencia a lo expuesto con anterioridad y se aprecia una correspondencia entre las ideas de los investigadores en cuanto a las estrategias didácticas su teoría, aplicación y el beneficio en la implementación de estas. En relación con lo anterior, es pertinente considerar a las estrategias didácticas como un método para involucrar tanto a docentes como estudiantes y satisfacer las expectativas de planeación y alcance de objetivos; por parte de los estudiantes y así enriquecer su conocimiento y de esta manera favorecer el aprendizaje de los educandos y la práctica educativa.

De ahí que, las estrategias didácticas son un conjunto de acciones o actividades planeadas por el docente para facilitar en sus alumnos la comprensión de la lectura y esta intervención constituye una iniciativa que genera cambios en la forma de direccionar, planificar de forma adecuada los procedimientos para que los colegiales puedan alcanzar sus objetivos de aprendizaje. De acuerdo con Ferreiro (2012) citado por Navarro et al. (2020), las estrategias (...) permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes (p.265). Además, orientan la actividad psíquica del estudiante para que aprenda de manera significativa.

Compresión de la Lectura

Según Ruvalcabar, Hilt y Trisca (2021) el desarrollo de los procesos lectores ha avanzado los últimos decenios con relación a los procedimientos y las estrategias que utilizan los estudiantes para leer y comprender. Además, considera que se ha utilizado un enfoque que prioriza el proceso lector y las dificultades asociadas, a uno centrado en la comprensión, en el cual leer implica comprender. Por otra parte, según Romo (2019), “la competencia lectora es uno de los temas que más se ha tratado en la didáctica de la lengua y la literatura en (DLL) en los últimos años” (p.165). Así mismo, Romo (2019) considera que “la comprensión lectora es una competencia que se relaciona con las actividades de aprendizaje que el individuo desarrolla a lo largo de toda la vida” (p.165). La lectura no es un proceso que solo se trata de aquella que se realiza durante los primeros años de escolarización, sino, durante toda la existencia. Así pues, la lectura es un proceso que requiere del reconocimiento de las letras, las palabras y las frases

impresas y la comprensión lectora es la capacidad de interpretar el sentido de lo que se lee y poder establecer si lo expresado carece o no de sentido. He allí la sutil diferencia entre lectura y competencia lectora.

La comprensión y la competencia lectora son dos nociones que han adquirido una marcada relevancia, de manera que se puede encontrar una relación de semejanza en la que se puede inferir que la comprensión de la lectura se convierte en una competencia a través de la aplicación de un enfoque que permita desarrollarla. En cuanto a este aspecto, Molano (2022) considera que “la comprensión lectora no es un proceso sencillo porque posee una estructura compleja que no siempre logra desarrollarse a cabalidad en el aula” (p.49). Dicho de otra manera, la comprensión de la lectura es un proceso dirigido que permite la construcción de significados de manera personal que se dan mediante la aplicación e interacción de estrategias que facilitan la comprensión, en otras palabras, es construir representaciones mentales coherentes a partir de las reflexiones propias.

En definitiva, la comprensión de la lectura según Saravia y Alcalá (2023) “es un proceso de construcción de significados. Depende simultáneamente de tres factores: los datos proporcionados por el texto, los conocimientos previos y las actividades que realiza el lector” (p.150). Sin embargo, no se puede dejar de lado que es el lector quien otorga significados de acuerdo con su formación y capacidad de interpretación. Igualmente, Núñez (2022) afirma que el proceso de comprensión lectora se da mediante la elaboración significativa en la interacción entre el lector y el texto que lo constituye la base de la comprensión relacionada a la información que el autor presenta.

Metacognición y Estrategias Metacognitivas

Una aproximación al conocimiento metacognitivo según Castrillón et al. (2020) refieren que “el conocimiento metacognitivo se relaciona con tres variables: la persona, la tarea y las estrategias” (p.207). En tal sentido, Oliveira (2020) señala que la metacognición es de gran importancia para la vida; ya que, a través de la conciencia de los propios pensamientos se es capaz de planificar acciones y corregirlas cuando no se obtiene lo que se espera. Así, el núcleo del proceso metacognitivo demuestra estar en el

concepto de sí mismo, es decir en la capacidad que tiene la conciencia humana de acciones y pensamientos. La metacognición está relacionada con la cognición, no solo en lo referente al procesamiento de la información, sino, al conocimiento que se tiene del propio entendimiento. Esto implica el autoconocimiento de sí mismo y tácticas que se aplican para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Para Nañez (2023) la metacognición consiste en aquellas operaciones mentales que se realizan cuando se piensa en los propios pensamientos y se planea el cumplimiento de objetivos o actividades específicas. Visto de este modo se puede considerar a la metacognición como un mecanismo que puede ser utilizado por los estudiantes para facilitar el entendimiento y reflexión acerca del proceso de aprendizaje. Hurtado citado por Nañez (2023) “a fin de otorgar al estudiante un desarrollo cognitivo eficaz y un nivel esperado en sus procesos de aprendizaje” (p.19). En este aspecto, Nañez (op.cit.) en su trabajo de investigación profundiza en el uso de estrategias metacognitivas que favorecen el proceso de comprensión de la lectura. Este concluye, que es importante promover el uso de estrategias metacognitivas desde el aula para hacer que el lector con dificultades pueda ser consciente de su propio proceso de aprendizaje y busque estrategias cognitivas que le permitan comprender de forma efectiva un texto.

Según Moncayo y Nivia (2020) el manejo de lo cognitivo y el control es decir; conocer y controlar son aspectos fundamentales para atender las situaciones en las cuales los estudiantes tienen dificultades de comprensión de la lectura. El investigador en su análisis centra sus esfuerzos en demostrar que las estrategias didácticas a través de la metacognición y el método lúdico interactivo logran fortalecer la comprensión de lecto escritura. Desde este punto de vista se plantea lo esencial de la aplicación de estrategias. Corresponde entender cómo se definen estas y qué implicación tienen en el ámbito escolar. Para Caro et al. (2019), las estrategias metacognitivas se definen como una herramienta que le permite al profesor la transformación de la práctica educativa y a los estudiantes les permite el desarrollo de competencias para mejorar sus deficiencias.

Para Vargas et al. (2021) la metacognición es la cognición o el conocimiento acerca

del conocimiento. Sin embargo, la actividad metacognitiva ocurre cuando se manejan y adaptan de manera consciente las estrategias de pensamiento y el conocimiento de sus propias estrategias. Los investigadores Griffiths (2013), Muñoz y Ocaña (2017) citan a Flavell (1979) para teorizar acerca de las estrategias de aprendizaje metacognitivo como aquellas que involucran en el proceso de aprendizaje al estudiante como un ser activo que puede elegir las estrategias que regulan su propio aprendizaje y las utiliza para resolver un problema al enfrentar una tarea. De acuerdo con Arteaga, Macías y Pizarro (2020) es una potente herramienta dentro del proceso enseñanza y aprendizaje de las matemáticas porque permite evaluar el nivel de adquisición de conceptos, estudiar y analizar las estrategias metacognitivas ...” (p.275)

El crear las condiciones para la implementación de las estrategias metacognitivas no solo se supone la comprensión de la lectura en lenguaje, sino, otras asignaturas y genera en los estudiantes cierta facultad para buscar, seleccionar y utilizar sus propias estrategias y determinar el nivel de comprensión que posee con respecto a determinado tipo de texto. En otros términos, el uso de estrategias metacognitivas proporciona ayuda a los estudiantes a afianzar una postura analítica frente a cualquier asunto, en su parte cognitiva y sobre sus propias estrategias de aprendizaje. Según Gamboa (2020), citado por Taber de La Cruz et al. (2022), en su estudio señalaron que las habilidades lectoras mejoran de forma considerable con la implementación de estrategias metacognitivas. A su vez, pudieron identificar estrategias metacognitivas fundamentadas en el apoyo de la lectura, las cuales favorecen y potencian las habilidades lectoras en los estudiantes, lo que repercute en una mejora del rendimiento académico de estos.

De esto se desprende, que es importante desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo metacognitivo porque hacen que el estudiante de forma espontánea realice procesos que requieren de la búsqueda de estrategias e implican el uso de dos tipos de estrategias: cognitivas y metacognitivas. Mucha, Chamorro et al. (2021) citado por Parrales (2022) expresa que desde el ámbito internacional, las estrategias metacognitivas son de gran relevancia para los estudiantes porque crean condiciones para que los conocimientos procedentes de la comprensión sean asimilados. Del mismo modo, se cita a Coronado et al. (2022) quienes afirman que “la aplicación de estrategias

metacognitivas muestra plena efectividad en la mejorara de la comprensión lectora en estudiantes” (p.315).

Niveles de Competencia en Lectura Crítica

La evaluación es un instrumento que permite obtener información acerca de los procesos educativos y su mejoramiento. Además, sirve para detectar fortalezas, debilidades, y competencias. En el caso de la evaluación de la competencia en lectura de los estudiantes se consideran ciertos niveles: literal, inferencial y crítico (Strang, 1965; Jenkinson, 1976 y Smith, 1989). De lo anterior, la escritora de este artículo deduce que un estudiante que domina estos niveles se considera que es competente en lectura crítica. El enfoque de concepto de comprensión lectora se basa en la definición del Ministerio de Educación Nacional (2006), quien lo define como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras que están adecuadamente relacionadas entre sí para facilitar un desempeño flexible, eficaz y con sentido en una actividad en contextos que pueden ser nuevos y desafiantes. De acuerdo con estos niveles el lector realiza una serie de procesos mentales que varían dependiendo su complejidad.

Según Caro et al. (2019) es importante establecer que los niveles mencionados se van desarrollando de forma secuencial en los estudiantes, no se puede adquirir un nivel de comprensión crítico sin haber desarrollado el literal e inferencial. Por lo que es importante identificar los factores que influyen en el estudiante para que este pueda avanzar en cada uno de los procesos. Según Valencia y Gutiérrez (2021) la mejora progresiva en los niveles de comprensión lectora se puede deber a que tipo de lectura (cuento) actúa como un motivador para los niños. Solé (2010) afirma que: “la motivación y el éxito en la lectura están relacionados.” (p.5). Indudablemente, uno de los factores que inciden en el avance eficaz de los procesos de competencia lectora es la motivación.

En otro orden de ideas, Berrocal y Ramírez (2019) en su trabajo de investigación encontró que el abordaje de los textos narrativos por parte de los estudiantes presentaba dificultades asociadas al léxico y a la identificación de ideas principales. Por ello, construyeron una unidad didáctica que propiciaba el uso de estrategias metacognitivas

como una alternativa para ayudar en la comprensión de textos narrativos. A medida que se desarrollaron las actividades de la unidad didáctica en la que se le proporcionaron las estrategias y reflexiones metacognitivas, se pudo notar la mejora en la comprensión de la lectura en los niveles literal, inferencial y creativo. Luego, de lo expuesto se puede sumar a los factores que influyen en el desarrollo de la competencia en lectura crítica el factor cognitivo. De este último, según Maestre y González (2022) “la activación de procesos cognitivos apropiados en el ámbito de lectura de textos literarios permite el desarrollo de habilidades cognitivas que le permiten analizar y relacionar para luego reconstruir lo procesado en dichos textos” (p.61).

Finalmente, se puede decir que los niveles de competencia en lectura crítica son el grado de desarrollo en que un lector puede decodificar y evaluar la información contenida en un texto. Así mismo, en este proceso influyen varios factores: motivación, cognición y se puedan aplicar ciertas estrategias con el objetivo de desarrollar esta habilidad. Según Cadena (2023) los estudiantes disfrutaban más leyendo en silencio que cuando otra persona lee. Por ello, este investigador señala que al emplear las estrategias, estas se puedan aplicar antes de llevar a cabo la lectura; una de ellas es el llevar un diccionario por si llegasen a tropezarse con palabras desconocidas. No siendo esta la única estrategia, Briz y Sanjuán (2022) proponen a diferencia de la lectura comprensiva el desarrollo de la lectura expresiva, cuyo objetivo es el disfrute de manera que los estudiantes de forma individual y por grupos puedan ser capaces de leer todo tipo de textos.

DISCUSIÓN

Los resultados de los temas analizados en los artículos de esta investigación documental, cuyo objeto de estudio se centró en el impacto que tiene el conocimiento sobre los procesos cognitivos y su regulación en el mejoramiento de la comprensión lectora han facilitado conocer los principales beneficios de la implementación de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión en la lectura. A partir de los resultados previamente analizados se encuentran: propuestas didácticas, técnicas y estrategias de enseñanza basadas en el mejoramiento de los procesos involucrados en

el fortalecimiento de los procesos lectores. Así mismo, observamos que existe un fuerte interés en desarrollar las competencias que involucran la habilidad para leer de una forma crítica.

De acuerdo con los resultados, en su investigación Nañez (2023) profundizó en el uso de estrategias metacognitivas que favorecen el proceso de comprensión de la lectura y que, posibilitan al docente mediante una guía denominada leer para pensar y pensar para leer, tener más herramientas de apropiación y uso para mejorar el desempeño de un área de gran dificultad como es la comprensión de la lectura. En esa misma línea, considera importante promover en el aula estrategias metacognitivas que acercan al lector con dificultades a ser conscientes de su propio aprendizaje para buscar estrategias cognitivas que le faciliten comprender el texto. Los resultados proveídos en esta investigación resaltan el marcado beneficio de las estrategias metacognitivas en lectura de manera global sin detenerse a describir un nivel de competencia en particular. Sin embargo, Arvilla y Mier (2021) realizaron un estudio que se centra en la aplicación de estrategias metacognitivas a nivel de comprensión lectura inferencial obteniendo aportes de mayor a menor, por subcategorías de organización, monitoreo y planificación.

En cuanto a la aplicación de enfoques metodológicos Moncayo y Nivia (2020) elaboraron y diseñaron un modelo que permitió el desarrollo de estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión de la lectura y la escritura por mediación de la lúdica interactiva con juegos digitales, denominada metodología lúdica interactiva, construcción de bloques lógicos animados de escritura y lectura comprensiva. Los investigadores obtuvieron como resultado que los estudiantes pasaron de un nivel de desempeño bajo a un nivel medio, el cual es un rango intermedio catalogado como normal, validando la hipótesis que las estrategias didácticas desarrolladas mediante la cognición, el método lúdico interactivo y el lenguaje de programación, en ese caso Scratch, enseñan a aprender y a superar las dificultades de comprensión de lectoescritura. Al continuar con esta contribución, la metodología aplicada con la ayuda de entornos de programación y nuevas tecnologías capacita la innovación en el aula y transformación de la práctica educativa y la comprensión de la lectura de los estudiantes.

En relación con lo expuesto en el párrafo anterior, la innovación en el aula y la transformación de la práctica educativa a través de las nuevas tecnologías es necesaria. Una de las investigaciones que ofrece información acerca de este tema es la realizada por Caro et al. (2019), ellos documentaron su proceso investigativo; el cual consistió en un trabajo mancomunado con un grupo de profesores que buscaba transformar las prácticas pedagógicas y potenciar la comprensión lectora de los estudiantes. Los investigadores lograron potencializar en los docentes el desarrollo de una reflexión continua, es decir, un proceso metacognitivo de la propia práctica pedagógica ayudando al maestro a conocer y comprender el contexto en el que interactúan los estudiantes, con el fin de que los educadores implementaran actividades y estrategias de enseñanza adaptadas a las necesidades y estilos de aprendizaje de sus aprendices.

El uso de estrategias metacognitivas por el profesor facilitó el aprendizaje del estudiante quien aprende el dominio de estas estrategias y el control de su conocimiento por modelación; por lo tanto, no deben ser considerados como sujetos pasivos y receptores de información, sino, como sujetos constructores de conocimiento. Como evidencia de transformación de las prácticas educativas, la implementación de las estrategias metacognitivas debe hacerse de una manera más amplia e integral, no solo debe limitarse a la asignatura de lengua castellana, sino, a las diferentes áreas del saber. Al respecto, Vargas et al. (2021) concluyen que las estrategias metacognitivas mejoraron la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de un grupo experimental.

Este grupo presentó un mayor cambio que los estudiantes de un grupo de control. Posteriormente, al aplicar estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura, estos mejoraron la comprensión en nivel literal, inferencial y crítico. Precisamente Molano (2022) demostró que una configuración didáctica sirvió de eje metodológico para fortalecer las habilidades de tipo cognitivo y metacognitivo en los estudiantes a través del análisis y la resolución de problemas matemáticos y el desarrollo de competencias comunicativas de forma transversal, de esa manera buscó romper paradigmas del proceso enseñanza aprendizaje, resignificar el quehacer pedagógico y atender las demandas del entorno educativo desde la presencialidad o la virtualidad, dada la educación remota que se aqueja en la actualidad.

Al mismo tiempo, Valencia y Gutiérrez (2019) en su investigación implementaron una secuencia didáctica y de estrategias metacognitivas mediante la realización de lectura grupal de cuentos lo que permitió introducir conceptos de ciencias como investigación, fotosíntesis, mutualismo, virus como COVID y otras enfermedades, de una forma amena y productiva. En este caso se pudo desarrollar habilidades metacognitivas que si se siguen incentivando repercuten positivamente en el futuro académico de los estudiantes. En relación con incentivar la conducta de los educandos de forma positiva, no se puede excluir a uno de los factores que más influye en el desempeño de estos, la motivación. Ruvalcabar, Hilt y Trisca (2021) presentaron en su investigación los resultados de los datos descriptivos de los ítems de las variables motivación y estrategias metacognitivas, estos fueron los que obtuvieron mayor valoración. Lo cual muestra que los estudiantes pueden motivarse a aprender cuando lo necesitan, aunque no se pregunten si han alcanzado sus objetivos una vez que hayan terminado un examen.

Ahora bien, Nañez (2023) en los resultados de su investigación evidenció que los estudiantes mejoraron su capacidad para reflexionar sobre las acciones que se deben desarrollar en los tres momentos de la lectura (p.12). Asimismo, las estrategias más recurrentes para superar dificultades durante la lectura son: volver a leer, preguntarle al profesor o compañeros y buscar el significado de una palabra en el texto; al igual que, la motivación en esta primera fase fue primordial, ya que todos mostraban evocaciones de felicidad; estos estados emocionales positivos son un elemento esencial para el proceso de aprendizaje del sujeto. Cuando él está motivado para aprender, se esfuerza y dedica más tiempo y atención al objeto de su aprendizaje (Ruiz, 2020).

Como se ha dicho antes, las estrategias metacognitivas mejoran los procesos de comprensión de la lectura. Cadena (2023) una vez culminada su investigación logró establecer que las estrategias metacognitivas deben ser aplicadas en el proceso de comprensión lectora, precisó que el 98% de los estudiantes evaluados lograron comprender la lectura. Sin embargo, tan solo un 11,04% identificó la idea principal de un texto, por lo que concluyó que para que exista una comprensión exitosa se debe aplicar estrategias metacognitivas. Taber de La Cruz et al. (2022) corroboran la efectividad de la aplicación de las estrategias metacognitivas al concluir:

existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de quinto año de educación secundaria; dicha afirmación se sustenta a través del coeficiente de correlación de Pearson, y muestra una relación alta positiva $r = 0,705$ con un p valor = $0,000 < 0,05$; donde el 62,7% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas y un nivel logro previsto en el rendimiento académico del área de comunicación con un 47,1%. (p.1645).

A grandes rasgos, se pudieron establecer algunas de las dificultades que presentaban los estudiantes en lo que corresponde a la comprensión de la lectura. Sin embargo, estos inconvenientes se alcanzaron a superar mediante la implementación de estrategias metacognitivas. De acuerdo con algunas de las investigaciones que refieren obstáculos en los procesos lectores se menciona la realizada por Berrocal y Ramírez (2019) quienes encontraron que en el abordaje de textos narrativos (por parte de los estudiantes) los impedimentos estaban asociados al desconocimiento del léxico, a la no identificación de ideas principales y a la no relación de los textos leídos con otros. Continuando con la idea anterior, los autores mencionan que el uso de estrategias metacognitivas “ayudan a mejorar en el estudiante la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y creativo” (p.543). Así mismo, los estudiantes demostraron apropiación de los contenidos trabajados y lograron extrapolar las ideas expuestas en los mismos.

CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo se pone de manifiesto, que las estrategias metacognitivas son importantes para ayudar a mejorar los diferentes niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico. Adicionalmente, algunos procesos metacognitivos tales como: la planeación, monitoreo y la evaluación de los diferentes momentos de la lectura se dan, antes, durante y después de la misma ayudan a mejorar la capacidad para leer y comprender el proceso cuando los estudiantes se enfrentan a una actividad de comprensión de la lectura. No se puede limitar la enseñanza de la comprensión de lectura, únicamente a los docentes de lengua castellana. Es necesario que desde las diferentes áreas del saber escolar los docentes implementen estrategias que permitan desarrollar las habilidades para leer de forma crítica. Sin embargo, es pertinente

mencionar que esta habilidad está asociada a la parte cognitiva porque para ser un buen lector se necesita de saberes previos y culturales.

Los resultados de la meta-revisión confirman el impacto positivo que se produce al implementar estrategias de apoyo a la lectura. Por lo que se refiere al abordaje de los textos narrativos se presentan algunas dificultades que están relacionadas con el problema para identificar las ideas principales y secundarias y el desconocimiento de un gran número de palabras. Para contrarrestar esta situación surgió la necesidad de crear una unidad didáctica que incluyera el desarrollo de estrategias metacognitivas como una alternativa para fortalecer la comprensión de textos narrativos. Mediante el desarrollo de esta estrategia se logró demostrar que los estudiantes presentaron un avance notorio en la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y creativo, porque pudieron apropiarse de los contenidos de los textos trabajados.

Otro factor importante en el mejoramiento de la comprensión de la lectura es la motivación. De esta depende la actitud del estudiante para enfrentarse a la tarea culminándola de forma efectiva. Es la atracción en el desafío lo que le permite al estudiante querer ahondar en el proceso de la lectura. Sin embargo, la labor del docente es fundamental en la actuación del estudiante porque es el educador quien con su discurso, sus propuestas de aula las que incitan el esfuerzo del estudiante por querer participar en la realización de los compromisos propuestos. En este orden de ideas, la metacognición es un proceso que se debe enseñar a los estudiantes desde los primeros grados de escolaridad cuidando su fortalecimiento a lo largo del proceso de formación académica. Así mismo, es mediante el desarrollo de las habilidades del pensamiento lo que permite la transformación de la información. De igual forma, la consolidación de estas habilidades constituye las bases para desarrollar el pensamiento analítico, creativo y valorativo.

En conclusión, dominar las habilidades en la comprensión de la lectura resultan significativas para cualquier individuo que pretenda no solo alcanzar el éxito en la vida escolar, sino, en el campo laboral y profesional. Por ello, es trascendental que docentes y estudiantes sean conscientes de la relevancia de aumentar las destrezas en la interpretación de textos en cualquiera de las áreas de estudio y niveles de escolaridad.

De igual forma, el docente debe incentivar a los estudiantes en la adquisición y la autonomía del proceso lector. Resulta interesante encontrar que las estrategias de apoyo a la lectura mejoran de manera significativa el rendimiento académico y, por ende, la capacidad para comprender lo que se lee.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora declara no tener conflicto de intereses

REFERENCIAS

- Aguirre, L. (2016). Evaluación de una propuesta para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios a partir de habilidades de metacognición. *Revista Scielo*, 26 (2), pp. 181-196.
- Arteaga, B., Macías, J. y Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Revista Uniciencia*, 34 (1), pp. 263-280.
- Arvilla, R. y Mier, S. (2021) Aportes de las estrategias metacognitivas al nivel de comprensión lectora inferencial. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8645>.
- Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1 (4), pp. 523-545.
- Briz, E. y Sanjuán, M. (2022). De la comprensión lectora a la lectura expresiva: hacia una enseñanza integradora. *Revista. Didáctica. Lengua y Literatura*. 35, pp. 55-65.
- Cadena, D. (2023) Estrategias metacognitivas de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer y cuartos años de educación general básica de la unidad educativa Juan Pablo II del Cantón Ambato. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/37408>.
- Caro, B., Manga, K., Gámez, M. y Castro, S. (2019) Implementación de estrategias metacognitivas para transformar la práctica pedagógica y potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa San Rafael de Albania (IESRA). [Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana]. <https://acortar.link/zyTpVv>
- Castrillón, E., Morillo Solbey., y Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Revista Científica Ciencias Sociales y Educación* 9 (17), pp. 203-231.
- Cerchiaro, E., Paba, C., y Sánchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Revista DUAZARY*, 8 (1), pp. 99-111.
- Cevallos, S. (2023). Técnicas y Estrategias para la Comprensión Lectora: una Propuesta Didáctica. *Revista Hallazgos*, 21. 8 (2), pp. 191-208.
- Coronado, E., Gamonal, J., Niño, J., Vargas, G., y Macazana, D. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. *Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 18(88), pp. 308-317.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>



- Griffiths, C. (2013). The strategy factor in successful language learning. Bristol, Reino Unido: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783099757>
- Jenkinson, M. (1976), "Modos de enseñar", en Staiger, R.C. (Comp.), La enseñanza de la lectura, Buenos Aires, Huemul
- Meléndez, A. (2018). Programa de técnicas metacognitivas y la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de educación técnica. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 8(1), 47-55. <https://doi.org/10.18259/acs.2018006>
- Maestre, L. y González, G. (2022). Procesos Cognitivos Básicos Orientados a la Comprensión Lectora de Textos Literarios. *Revista UNIMAR*, 41 (1), pp. 41-63.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. <https://acortar.link/yRYb2R>
- Molano, J. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora desde la metacognición y la transversalidad. *Revista Experiencias Investigativas y Significativas*, 8 (8), pp. 47-69.
- Molina, M. (2018). La jerga del buscador. Términos MeSH. *Revista Electrónica de AnestesiaR*, 10(1), pp. 2-5. <https://n9.cl/pw2zam>
- Moncayo, Y. y Nivia, V. (2020). La metacognición en la comprensión de lectoescritura con lúdica interactiva en grado primero. [Tesis de Maestría, Universidad De Santander]. <https://acortar.link/rW1wgO>
- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, pp. 223-244.
- Navarro, O, Serrano, E., Ortega, A., Reynosa, E., Cruz, J., y Salazar, E. (2020) Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 12 (1), pp. 259-266.
- Nañez, D. (2023). Estrategias metacognitivas promovidas desde la guía docente: Leer para pensar y pensar para leer para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://acortar.link/0a7Td4>
- Núñez, B. (2022). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado de una institución educativa primaria de Bagua. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://acortar.link/ldV8H5>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 2018). <https://acortar.link/hfuV1H>
- Oliveira, S. (2020). A leitura em voz alta como estratégia metacognitiva reguladora compreensao leitora: analise e aplicacoes para o ensino de leitura. [Tesis de Maestría, Universidad Federal Rural Do Rio De Janeiro]. <https://acortar.link/qPo3sO>
- Parrales, Y. (2022). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de octavo curso de una Unidad Educativa, Guayaquil 2021. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://acortar.link/B0atC6>
- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Revista Anales*, 1 (377), 163-179. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552/2859>.
- Ruiz, H. (2020). ¿Cómo aprendemos?: una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza. [libro en línea]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=833023>
- Ruvalcabar, O., Hilt, J. y Trisca, J. (2021). Comprensión lectora en estudiantes de escuela preparatoria abierta: efecto de una intervención basada en la motivación y las estrategias metacognitivas. *Revista Apuntes Universitarios*, 11 (3), pp. 311–330.

- Saravia, Y. y Alcalá, V. (2023). Estrategias metacognitivas y desarrollo de la comprensión lectora. *Revista y Gobernanza*, 6 (22), pp. 141-164.
- Solé, I. (2010). Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes. En *Con firma 2010. Leer para aprender Leer en la era digital.* (17- 24). España: Ministerio de Educación.
- Smith, C. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*, Madrid, Aprendizaje Visor.
- Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*, Buenos Aires, Paidós.
- Taber De la Cruz, Y., Menacho, V., Chávez, P., Asto, E., y Raez, J. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación.* 6 (25), pp.1637-1648. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.442>
- Urrutia, G. y Xavier, B. (2009). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Revista Medicina Clínica.* 135 (11), pp. 507-511. <https://n9.cl/zzvln>
- Valencia, L. y Gutiérrez, C. (2021). Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas. *NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 1 (2), pp. 45-65.
- Vargas, S., Verde, A., Berru, I. y Zacarías, N. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés. *Revista Polo del Conocimiento*, 58(8), pp. 154-176. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2930>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., y Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1 (2), pp. 212-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

Alternativas hacia la producción de ensayos desde una visión pedagógica en el ámbito académico

Alternatives towards the production of essays from a pedagogical vision in the academic field

Alternativas para a produção de redações a partir de uma visão pedagógica no campo acadêmico

Alternatives vers la production d'essais à partir d'une vision pédagogique dans le domaine académique



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Dolores Torrealba**
yslandia@gmail.com

Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Arias Blanco (IUPMA)-Venezuela

Recibido: 14 de febrero 2024 / Aprobado: 08 de julio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

En este estudio se presenta un avance de investigación en curso, cuyo propósito es generar alternativas para la producción de ensayos desde una visión pedagógica en el ámbito académico del Instituto Universitario Monseñor Arias Blanco (IUPMA). Esta intención nace desde la necesidad de una formación específica en torno al proceso de escritura. La finalidad es optimizar el dominio en la creación de textos ensayísticos, bajo la teoría sobre Géneros Discursivos (GD) de Bajtin (1998). La metodología correspondrá a la Investigación Acción Participativa en las fases de: diagnóstico, planificación, ejecución-reflexión y evaluación, desde la visión socio-

ABSTRACT

This study presents an advance of ongoing research, whose purpose is to generate alternatives for the production of essays from a pedagogical vision in the academic field of the Monseñor Arias Blanco University Institute (IUPMA). This intention arises from the need for specific training around the writing process. The purpose is to optimize mastery in the creation of essay texts, under the theory of Discourse Genres (GD) by Bakhtin (1998). The methodology will correspond to Participatory Action Research in the phases of: diagnosis, planning, execution-reflection and evaluation, from the socio-critical vision leading to changes

RESUMO

Este estudo apresenta um avanço de pesquisas em andamento, cujo objetivo é gerar alternativas para a produção de ensaios a partir de uma visão pedagógica no campo acadêmico do Instituto Universitário Monseñor Arias Blanco (IUPMA). Esta intenção surge da necessidade de formação específica em torno do processo de escrita. O objetivo é otimizar o domínio na criação de textos dissertativos, à luz da teoria dos Géneros Discursivos (GD) de Bakhtin (1998). A metodologia correspondará à Pesquisa-Ação Participativa nas fases de: diagnóstico, planejamento, execução-reflexão e avaliação, a partir

RÉSUMÉ

Cette étude présente une avancée de la recherche en cours, dont le but est de générer des alternatives pour la production d'essais à partir d'une vision pédagogique dans le domaine académique de l'Institut Universitaire Monseñor Arias Blanco (IUPMA). Cette intention naît de la nécessité d'une formation spécifique autour du processus d'écriture. L'objectif est d'optimiser la maîtrise de la création de textes d'essai, selon la théorie des genres discursifs (GD) de Bakhtine (1998). La méthodologie correspondra à la Recherche-Action Participative dans les phases de: diagnostic, planification, exécution-réflexion et évaluation, de la vision socio-critique

crítica conducente a cambios en la praxis social y educativa. La aplicación de las mencionadas fases implica permanente redimensión, reorientación o replanteamiento de acciones sobre reflexiones ejecutadas. En cuanto al diagnóstico participarán actores involucrados en el escenario educativo del IUPMA, quienes aportarán requerimientos en torno a la producción de ensayos.

in social and educational praxis. The application of the aforementioned phases implies permanent resizing, reorientation or rethinking of actions based on executed reflections. Regarding the diagnosis, actors involved in the IUPMA educational scenario will participate, who will provide requirements regarding the production of essays.

da visão sócio-crítica conducente a mudanças na praxis social e educacional. A aplicação das fases acima mencionadas implica redimensionamento, reorientação ou repensar permanente das ações a partir das reflexões executadas. Quanto ao diagnóstico, participarão atores envolvidos no cenário educacional da IUPMA, que fornecerão exigências quanto à produção de redações.

conduisant aux changements de la praxis sociale et éducative. L'application des phases susmentionnées implique un redimensionnement, une ré-orientation ou une refonte permanente des actions à partir des réflexions exécutées. Concernant le diagnostic, participeront les acteurs impliqués dans le scénario pédagogique de l'IUPMA, qui fourniront des exigences concernant la production d'essais.

Palabras clave:
Producción de ensayos,
Géneros discursivos,
Ámbito académico,
Pedagogía

Key words: Essay
production, Discursive
Genres, Academic field,
Pedagogy

Palavras-Chave:
Produção de ensaios,
Gêneros discursivos,
Âmbito acadêmico,
Pedagogia

Motz-clés: Production
d'essais, Genres
discursifs, Milieu
académique, Pédagogie

INTRODUCCIÓN

Con este avance de investigación en curso se propone generar alternativas para la producción de géneros discursivos (GD), desde una visión de vanguardia, en este caso ensayos académicos producidos por estudiantes del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco (IUPMA). Esta temática representa en sí una materia de interés para ser estudiada, ya que a través de la praxis docente de la autora se evidencian deficiencias y debilidades presentes en la producción de este tipo de texto. Por tanto, surge la necesidad de introducir un prototipo de formación específica en torno al proceso de escritura académica en el IUPMA, cuyos actores involucrados serán estudiantes y profesores de las distintas especialidades. En consecuencia, con este estudio en curso, se espera contribuir con la producción escrita de textos ensayísticos en el ámbito académico universitario.

Se realizará un diagnóstico a los actores involucrados en consideración a la experiencia sobre elaboración de textos ensayísticos, cuyo fin es generar alternativas hacia la producción de ensayos desde una visión de vanguardia en el ámbito académico del IUPMA. Ello se considera de importancia en lo relativo al dominio de la lengua escrita en contribución con la divulgación del conocimiento general. En síntesis, el interés de

esta investigación se centra en la producción de ensayos realizados por estudiantes y se espera perfeccionar el dominio en la creación de los textos mencionados.

A continuación, se presentan los postulados teóricos para la elaboración de la investigación en curso. Como principal proposición se tiene la Pedagogía del Discurso enmarcada en el Doctorado de Pedagogía del Discurso, cursado en la UPEL-IPC, centrado este en el discurso y los géneros discursivos. En consecuencia, respecto a Géneros Discursivos (GD), es necesario conocer sobre las características y diferencias entre estos y tipos de textos para la producción de ensayos.

Pedagogía del Discurso

El lenguaje es un sistema de signos utilizados por el ser humano para comunicarse con sus semejantes o para deliberar consigo mismo, puede ser expresado por medio de sonidos (signos articulados) o por medio de grafías (escritura), los cuales son llamados código oral y código escrito. Lo más importante para el ser humano como ente social es lograr comunicarse con sus semejantes y esto lo hace a través del empleo de la lengua, bien sea de manera oral o escrita. En consecuencia, la escritura es una práctica primordial tanto en contextos formales como informales; por consiguiente, es necesario saber comunicarse de manera escrita y de modo coherente ya que esta es de suma importancia en las comunidades letradas.

La Pedagogía del Discurso surge con la intención de mostrar una vía distinta respecto a la enseñanza acostumbrada de la didáctica de la lengua escrita, su esencia se basa en optar por un cambio en la forma vigente de la enseñanza de la lengua y la literatura y por su parte, plantear una perspectiva diferente, apoyada en un esquema de escritura académica correspondiente a las teorías sobre los modelos de escritura y los movimientos pedagógicos (Mostacero y Villegas 2017).

Por lo dicho anteriormente es posible expresar que la formación recibida en los niveles previos a los estudios universitarios no permite asumir con eficacia la complejidad creciente de la práctica discursiva, demostrando así que la competencia lingüística de los estudiantes no se ajusta para la realización de textos académicos, en este caso, ensayos. En relación a lo expresado, Ceballos (s/f), afirma que los estudiantes llegan a las

universidades con dificultades en redacción de textos académicos y estas se deben a los errores que no fueron solventados en la educación básica y en secundaria. Debido a esto se puede inferir que en los estudios anteriores a los universitarios no se proporcionan los conocimientos esperados en lo que respecta a la escritura de textos ensayísticos.

De la misma manera, Carlino (2004), estudia cuatro problemas presentes en estudiantes universitarios, estos son: *no tomar en cuenta al lector, desaprovechar la potencialidad epistémica de la escritura, revisar sólo la superficie del texto; y retardar el instante para empezar a escribir*. Afirma que no sólo estos tienen la responsabilidad de superar tales complicaciones sino también toda la comunidad educativa en la que se hallan inmersos. A estos factores se podrían agregar el desconocimiento de los géneros discursivos y, por ende, de las culturas discursivas propias de cada disciplina y de su situación comunicativa.

Es importante hacer notar que nos referimos a estudiantes formándose para ser docentes que deben adquirir las competencias de redacción, coherencia, cohesión y estar al tanto de las características del género discursivo en estudio; por consiguiente, el mencionado profesional debe manejar a la par las reglas ortográficas para la realización de escritos en este nivel académico, es decir, saber escribir para comunicar algún conocimiento cuyo contenido debe ser comprendido por un lector en particular.

Con respecto a lo planteado, Cassany (1987), afirma que el conocimiento del código implica saber sobre las reglas lingüísticas que conforman la lengua en que se escribe; en lo que respecta a la gramática se debe tomar en cuenta aquello que tiene que ver con la ortografía, la morfosintaxis, entre otros, igualmente se debe estar al tanto de los mecanismos que se refieren a la coherencia y cohesión a la hora de redactar textos; enlaces, puntuación, referencias. De modo que, para redactar un texto el autor debe tener conocimiento de un cúmulo de habilidades que le permitan utilizar con propiedad el código escrito en cada contexto específico; de ser así se puede afirmar que ha obtenido las nociones antes mencionadas y que se ha adquirido favorablemente el código escrito.

En lo concerniente al código escrito, en octubre del año 2009, se celebró en San Cristóbal, Estado Táchira Venezuela, la tercera edición del “Curso de escritura académica de los estudiantes universitarios”, en el cual el profesor Sergio Serrón dictó dos

conferencias en relación a las políticas institucionales con respecto a la lectura y la escritura en la universidad. Según él, en todos los niveles universitarios: pregrado, postgrado, administración, cuerpo docente, no solo tienen carencias en la escritura académica sino también para desempeñarse en contextos no académicos y planteaba la necesidad del reconocimiento por parte de estos para superarlas.

A razón de afirmaciones como las del mencionado autor, es importante corregir las deficiencias de la escritura en el ámbito académico, pues es en este nivel cuando los estudiantes se ven obligados a producir textos universitarios, y por consiguiente necesitan alcanzar esta capacidad desde su formación y así estar al tanto de los aspectos inherentes a las producciones textuales, en nuestro caso, la elaboración de ensayos, en los cuales debe demostrar su pensamiento crítico y ser capaz de defender a través de argumentos sólidos su postura respecto a los distintos temas que presente. De acuerdo con lo dicho anteriormente surge la motivación de realizar un estudio en el cual se propongan alternativas hacia la producción de ensayos en el ámbito académico IUPMA, con el propósito de solucionar deficiencias en la redacción de estos tipos de textos y contribuir así con la divulgación del conocimiento.

Según Bajtín (1998), el uso de la lengua se lleva a cabo a través de enunciados orales o escritos concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Para este autor los enunciados están vinculados de acuerdo a sus semejanzas en tres momentos: contenido temático, estilo verbal y composición; asociados sólidamente en su totalidad con el enunciado y se estipulan, de igual forma, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Es preciso indicar que cada esfera de la actividad humana tiene su propia forma de comunicación, o sea, su género discursivo. Una función determinada (científica, técnica, periodística) y las condiciones específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, crean algunos géneros. La comunicación sería imposible sin la presencia de los géneros discursivos, ellos nos permiten organizar la información en vista de las características del discurso que debemos utilizar en un contexto determinado, saber cuál debe ser su duración, su contenido y su estilo.

De esta concepción de los géneros discursivos Zayas (2012), destaca que estos poseen formas típicas relativamente estables –en cuanto a temas, estilo verbal y composición– de modo que reflejan las características de la interacción, asimismo, cada género está asociado a un tipo de intercambio verbal dentro de una esfera de actividad social determinada que los hablantes seleccionan mediante el lenguaje, de acuerdo al tipo de actividad a realizar dentro de una determinada situación discursiva. Igualmente, este autor manifiesta que si la enseñanza de la escritura consiste en instruir sobre la apropiación de las distintas formas por las cuales se formaliza la comunicación escrita, entonces es preciso examinar las características de los géneros concretos que se van a presentar.

Esto ayudará a precisar objetivos de enseñanza aprendizaje y a planificar actividades tomando en cuenta un género discursivo para definir los elementos de la situación comunicativa; participantes, relación entre ellos, finalidad de la interacción, esfera institucional en que tiene lugar, tema, entre otros. También se debe tomar en cuenta la estructura mediante la que se organizan los contenidos y las formas lingüísticas que reflejan en el texto los factores de la interacción. Por lo tanto, es preciso conocer cómo se clasifican los distintos géneros discursivos.

Bajtín (1998), clasifica los géneros discursivos en primarios o simples y secundarios o complejos. Los Géneros Discursivos Primarios corresponden a la comunicación cotidiana ordinaria, oral o escrita, por ejemplo; las frases elocuentes, interjecciones, órdenes, diálogos habituales, cartas y saludos forman parte de este género simple. Los Géneros Discursivos Secundarios se originan en la comunicación cultural más compleja, desarrollada y organizada, especialmente en la escrita. Estos géneros en su formación absorben y reelaboran algunos géneros primarios, pero son más amplios, complejos y elaborados, surgen y se organizan a partir de los géneros primarios. En su mayoría son escritos y necesariamente pasan por un proceso de planificación. Ejemplos de este tipo de género complejo son: novelas, películas, obras teatrales, discursos políticos, informes científicos, musicales, entre otros. En estos géneros complejos se relaciona lo ideológico con lo establecido porque debe ajustarse a las formas sociales previstas. Los géneros primarios que forman parte de los géneros

secundarios se transforman y adquieren un carácter especial: pierden su relación inmediata con la realidad y con los enunciados reales de otros.

Tabla 1
Algunos géneros discursivos

Periodísticos	Opinión	Académicos	Jurídicos	Judiciales
Noticia Reportaje	Columna Editorial	Apuntes Examen Manual Tesis Ensayo	Ley Norma Reglamento	Demanda Sentencia

Discurso Académico

Escribir a nivel universitario implica producir textos cuyo lenguaje es el del discurso académico, conforme al empleado en la comunidad universitaria (Carlino, 2005 y Castelló, 2009). Asimismo, para Cassany (2008), los textos académicos son referenciales y representativos y su finalidad es la de ser base y emisores de conocimiento. Tapia, Burdiles y Arancibia (2003), los especifican como discursos elaborados contentivos de un lenguaje formal y objetivo con un léxico preciso; del mismo modo reseñan que estos textos ordinariamente son descriptivos y argumentativos, con un nivel elevado de abstracción y generalidad semántica, la información en ellos se muestra de manera ordenada, jerárquica y recurriendo al intertexto.

En relación a lo dicho, se puede inferir que producir textos académicos no es trabajo sencillo para el estudiante universitario, especialmente para aquel que inicia sus estudios y se enfrenta a una nueva manera de escribir donde debe poner en práctica procesos de pensamiento con apreciable consideración hacia los aspectos estructurales, estilísticos y comunicativos específicos, es decir, la escritura académica involucra poner en práctica procesos cognitivos complejos e incluye determinadas competencias de tipo comunicativo y discursivo.

A continuación, se toman en cuenta algunas orientaciones para aprender a escribir y aprender escribiendo, tomadas de Aguilera y Boatto (2013), que serán adaptadas para organizar las alternativas propuestas en este estudio.

Tabla 2

Algunas orientaciones para aprender a escribir y aprender escribiendo

Orientaciones	Descripción
Explicación y fundamentación de los objetivos del tipo de texto solicitado	Poseer claridad de la tipología textual demandada (por ejemplo, síntesis textual, informe de lectura, monografía, entre otros), de su definición, caracterización y estructura; respecto de las competencias comunicativas a desarrollar (por ejemplo, describir, explicar, argumentar, justificar. De la misma forma, deben quedar claros los materiales a partir de los cuales producir el texto (por ejemplo, material bibliográfico y audiovisual debidamente referenciado.)
Metas propias de escritura	Involucrarlos en situaciones reales y significativas motivándolos a escribir sobre temas de la materia de su interés. Para ello, se pueden ofrecer una variedad de opciones temáticas para que los alumnos elijan la que quieran abordar o profundizar y darles también la posibilidad de formular temas propios, y ajustarlos a las demandas de la tarea. Escribir para involucrar propósitos y destinatarios reales, posibles, y no al docente en su rol de evaluador del texto producido. Los destinatarios pueden ser: compañeros del mismo año académico, nuevo ingreso del próximo año, estudiantes avanzados de la carrera. El docente debe ofrecer diversidad de estrategias de escritura y así los estudiantes tendrán la posibilidad de elegir para qué y para quién escribir, con base en sus intereses; esto permitirá ajustar el contenido que escriben y sus competencias discursivas y comunicativas a los destinatarios y objetivos de escritura, haciéndolos tomar conciencia de las diferentes condiciones que inciden en la producción textual.
Explicitación de los procesos implicados en la escritura	Planificación de la escritura. Generado por los estudiantes como esquema orientador de la producción escrita. El docente solicitará este plan para ayudar a los alumnos a organizar y anticipar su escritura y, al evaluarlo, mostrar tanto sus potencialidades como limitaciones. También se pueden compartir los planes de escritura con los pares para que sean ellos quienes realicen valoraciones; de este modo, al revisar los planes de otros compañeros también se pueden repensar y mejorar los propios.

Fuente: Adaptación de Martí (2000).

METODOLOGÍA

En este estudio se asumirá el paradigma sociocrítico, que según Guba (1990), proporciona una respuesta distinta del positivismo y postpositivismo a la pregunta epistemológica para solucionar el problema, también incluye valores manifiestos y

activos en el transcurso de la investigación. Asimismo, las dimensiones se rigen de la siguiente manera: una ontología realista o realista crítica, una epistemología subjetivista, en el sentido de incluir los valores y una metodología dialógica transformadora; de esta forma, es importante mencionar que los distintos paradigmas ameritan de una metodología que permita llevar a cabo los pasos de la investigación; en el caso del sociocrítico, la misma está representada por la investigación/acción o investigación-acción participativa orientando los procedimientos, técnicas e instrumentos de acuerdo con la posición onto-epistémica tomada en cuenta por el investigador.

En esta investigación se tomarán en cuenta los pasos de la Investigación Acción Participativa (IAP), sobre la cual se han escrito muchas definiciones observándose en todas ellas un mismo punto de partida y es la inclusión de estos tres elementos claves: *investigación-conocimiento, acción-experiencia y participativa-vida en sociedad*; por lo que este método tiene como principales ejes la investigación, la acción y la formación, los cuales representan el pedestal donde descansa esta metodología y por consiguiente, indisociables. De la misma forma, busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, y así pasan de ser “objeto de estudio” a “sujeto protagonista” de la investigación.

Características de una IAP

La IAP tiene como objetivo transformar la realidad social, comprendiéndola como una totalidad concreta y compleja a la vez, en su proceso que es sistémico en su recogida de información se plantea una ruta de congregación y autonomía de los grupos sociales, surgiendo peticiones o necesidades espontáneamente de las personas afectadas; concebidas después de una primera fase de articulación, reflexión y acción, dándose de esta manera la reciprocidad en la relación sujeto/objeto a la relación sujeto/sujeto; de esta manera el investigador se hace innecesario. En líneas generales, IAP es una metodología científica, se inicia en el diálogo y por medio de este los participantes involucrados investigan sobre su realidad concreta, examinan los problemas álgidos elegidos por ellos, actúan y organizan propuestas presentadas en consenso y buscando soluciones.

A continuación, se presenta un cuadro para sintetizar la estructura y principales etapas de la IAP y cómo se aplicará en este estudio.

Tabla 3
Etapas y fases de una Investigación Acción Participativa (IAP)

Etapas	Fases
Pre-investigación: síntomas, demanda y elaboración del proyecto	<p>0. Desde la praxis docente, la autora evidencia deficiencias y debilidades presentes en la producción de ensayos académicos en estudiantes del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco (IUPMA).</p> <p>1) Para conducir la investigación se ahondará en la identificación del problema revisando sus características, cómo se produce y perspectivas; ordenando, agrupando y relacionando la información por obtener a través del diagnóstico en base a las fases de la IAP.</p>
Diagnóstico	<p>En lo que respecta al contexto estará representado en el ámbito del IUPMA desde donde brota la necesidad de implantar un prototipo de formación específica en torno al proceso de escritura de ensayos académicos, cuyos actores involucrados serán estudiantes y profesores de las distintas especialidades.</p> <p>2. La información se recogerá a través de un guión de entrevista que se aplicará a profesores y estudiantes de las distintas especialidades.</p> <p>3. A continuación se constituirá la Comisión de seguimiento a fin de corroborar la aplicación del referido guión.</p> <p>4. A los fines de lo pautado en torno al guión y actividad de la comisión se formarán los grupos de investigación IAP entre la investigadora y los informantes clave como coinvestigadores.</p> <p>5. Introducción de elementos analizadores; en este aspecto se considerarán cuadros de registro de la información y la categorización para posterior planificación, reflexión e interpretación de los resultados con el fin de facilitar el proceso de meditación permanente durante toda la investigación.</p> <p>En tal sentido se comparten los resultados para realizar, de ser necesario, una post investigación para nuevas opiniones sobre la realidad planteada hacia un nuevo diagnóstico.</p> <p>6. Inmediatamente se generará el trabajo de campo mediante aplicación de entrevistas individuales a representantes institucionales y asociativos.</p> <p>7. Dado el paso anterior, se procederá a la consignación y discusión de un primer informe.</p>
Programación	<p>Posteriormente se dan a conocer todos los conocimientos y puntos de vista existentes bajo el uso de métodos cualitativos y participativos.</p>

	<p>8. De no ser favorable los resultados en el primer informe, se inicia de nuevo el trabajo de campo en el contexto de estudio con la aplicación de entrevistas grupales.</p> <p>9. Con la nueva información obtenida se procede al análisis de textos y discursos.</p> <p>10. Bajo esta condición se entrega y discute el segundo informe.</p> <p>11. Previo a la consignación del informe, se realizarán talleres en pro de generar cambios esperados.</p>
Conclusiones y Propuestas	<p>Obtenido los cambios esperados se procederá a la negociación y elaboración de propuestas concretas.</p> <p>12. Aceptadas las propuestas se procederá a su aplicación.</p> <p>13. Concertada la aceptación de las referidas propuestas se elaborará y entregará el informe final.</p>
Etapa post-investigación: Puesta en práctica de la IAP y evaluación. Nuevos síntomas.	

Tomado de Martí (2000). La investigación - acción participativa. Estructura y fases. Reelaborado por la autora con fines didácticos.

Paradigma, Técnica, Instrumento, Informantes Clave

Como paradigma se abordará el sociocrítico bajo la aplicación de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos a seguir por los investigadores de un campo de acción determinado para conferir transformaciones y respuestas a situaciones específicas con la participación de sus miembros. A los efectos de este estudio se asumirá como técnica la entrevista, el instrumento un guión de entrevista basado en aspectos de la intencionalidad investigativa que se aplicará a los informantes clave, que estará conformado por tres profesores y tres estudiantes de las distintas especialidades: Educación Integral, Educación Preescolar, Artes Industriales, Educación Comercial, Educación Informática.

En relación a la información recabada de los grupos se procederá a la autorreflexión de manera racional y liberadora desde la participación y transformación social. En oportunidades será beneficioso considerar las inquietudes de los informantes clave en base a intereses desarrollados desde necesidades procedentes y condiciones históricas y sociales. Luego de presentar cómo se aplicará la IAP, es necesario mostrar en este espacio, por ser el género discursivo que nos ocupa en este avance de investigación, el ensayo, sus características, investigaciones previas y propuestas para su elaboración.

El ensayo se ha constituido en producción preferida a la hora de redactar textos académicos en el ámbito universitario, asimismo, se le tiene como objeto de estudio en el contexto de las distintas áreas del saber, entre ellas la lingüística, la pedagogía y la psicolingüística, primordialmente por la importancia en la formación de la creación escrita de los estudiantes en el nivel mencionado, ya que contribuye al perfeccionamiento de destrezas argumentativas preparándolo para un exitoso desempeño académico y laboral.

Concepción, Orígenes y Caracterización

Proporcionar una concepción y caracterización del ensayo como género discursivo puede hacerse bastante compleja, puesto que, generalmente es definido como género expositivo–argumentativo cuya extensión puede variar dependiendo del punto de vista personal y subjetivo sobre cualquier tema, bien sea filosófico, político, social, cultural, humanístico, entre otros. Algunos autores mantienen, entre ellos Arenas (1997), que el ensayo es un “género teórico-argumentativo”, esto lo hace abierto, indefinido, heterogéneo si se quiere, se hace dificultoso instaurar rasgos afianzados, inalterables. Gómez (1924), afirma que “el ensayo está en la frontera de dos reinos; el de la didáctica y el de la poesía y hace excursiones del uno al otro”. Aullon de Haro (1992), afirma que el ensayo es “Discurso reflexivo, libre y crítico en que el ensayista focaliza un hecho con el mundo desde su perspectiva interior”, por lo tanto, su importancia radica en el punto de vista, la focalización, el contexto interno y externo; referido esto último a la realidad socio-histórica-cultural.

El ensayo es un tipo de texto que tiene sus orígenes en la Edad Moderna, actualmente se le coloca junto al poema en prosa, en los actuales tipos de textos que usualmente se han perfilado como géneros didácticos ensayísticos. Si se quiere precisar su nacimiento, se tendría que remontar al Renacimiento, hecho fundamentalmente específico por su concordancia con la consolidación de la novela actual. En él se distingue de otros tipos de textos en lo inacabado, permitiéndole al lector participante repensar lo expuesto a través de las interrogantes que se le puedan presentar. Para Millán (1990), el ensayo presenta dos planos simples del lenguaje: la expresión y el contenido, ambos están unidos durante la lectura. La expresión está caracterizada por la prosa que es “la

forma por antonomasia de la expresión ensayística” y el contenido por la articulación en rededor de “una imagen conceptual con propensión a la monosemia, tal como en los textos filosóficos o científicos”.

Grosso modo, el ensayo se puede caracterizar de la siguiente manera: es un escrito en prosa que aborda cualquier tema de interés del autor, en el que expresa sus ideas y puntos de vista, esto hace que sea argumentativo pudiendo llegar a ser persuasivo. Frecuentemente es escrito con fines académicos para sumar conocimiento en algún área del saber. En cuanto a su estructura posee introducción, desarrollo y conclusión, su extensión es variable, desde muy pocas páginas hasta un libro entero, además debe contar con referencias bibliográficas.

A MANERA DE COLOFÓN

Los estudiantes del IUPMA presentan fallas en el dominio de competencias sobre redacción, coherencia, cohesión y particularidades propias del género discursivo en estudio, asimismo poseen marcadas deficiencias en la consideración de reglas ortográficas en la composición de escritos necesarios para comunicar algún conocimiento cuyo contenido debe ser interpretado por un lector, tanto en la escritura de ensayos como en la construcción de otros tipos de textos; ejemplos de ellos son: proyectos de investigación, informes del servicio comunitario, trabajos de grado, entre otros. Generalmente, se les dificulta formular por escrito lo que piensan y la construcción de pensamientos propios por miedo a que estén incorrectos.

Tales apreciaciones se comprobaron desde la aplicación de actividades en las distintas cátedras dictada por la autora. Como se ha venido mencionando a lo largo de este avance de investigación, se tiene la intención de generar alternativas para la elaboración de ensayos en el IUPMA. Para ello se considera la metodología presentada a través de la Investigación Acción Participativa. La investigadora en unión con los profesores y estudiantes del IUPMA, pondrán en práctica las fases o etapas del IAP.

Se espera que los resultados que arroje esta investigación sirvan para la transformación de la experiencia discursiva en el ámbito académico del Instituto

Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco, igualmente interese para futuros estudios y aporte información valiosa en la preparación de los estudiantes en cuanto a su capacidad de expresión escrita en el IUPMA.

REFERENCIAS

- Aguilera M, S. Boatto, Y. (2013) Seguir escribiendo... seguir aprendiendo: la escritura de textos académicos en el nivel universitario. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. Zona Próxima*, núm. 18, pp. 136-145.
- Arenas Cruz, M. E. (1997). *Hacia una teoría general del ensayo: construcción del texto ensayístico* (vol. 19), pp. 27. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Aullon de Haro, P. (1992). *Teoría del ensayo*. pp. 130. Verbum.
- Bajtín, M.M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Siglo Veintiuno Editores.
- Carlino, P. (2004), "El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria", *Educere*, vol. VIII, núm. 26, pp. 321-327.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D., Morales, O. A, (2008). *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos*. *Revista Memorialia, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora (Venezuela)*. Proceso de publicación.
- Castelló, M. (2009). *Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores?* En Pozo y M. Pérez Echeverría, (Coords.) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. s.l.: Ediciones Moratas.
- Ceballos Gómez, W. (s/f). *Escritura de textos académicos*. *Revista de Educación & Pensamiento*. Delorme, C. (1985). *De la animación pedagógica a la investigación-acción*. Narcea S.A. de Ediciones.
- Gómez de B, E. (1924). *El ensayo y los ensayistas españoles contemporáneos. El renacimiento de la novela en el siglo XIX*. pp. 119-274. Editorial Mundo Latino.
- Guba, E. (1990). *The paradigm dialog* pp. 17-27. Newbury Park. EE.UU: Sage.
- Martí, J. (2000). *La investigación: acción participativa, estructura y fases*. pp. 79-123
- Millán, R. (1990). *El ensayo: notas para una discusión*. *Letras* (47), pp. 102-107.
- Mostacero, R y Villegas, C. (2017). *La pedagogía del discurso: antecedentes y función transformadora*, *Acción Pedagógica*, N° 26 (1), pp. 6-16.
- Tapia, M., Burdiles, G. y Arancibia, B. (2003). *Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académico universitarios*. *Signos*, 36 (54), pp. 249-257.
- Zayas, Felipe. (2012). *Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 59, N° 1, pp. 63-85.

CURRÍCULOS DE LOS AUTORES

Angela Patricia Ladino Bonilla: Licenciada en lengua castellana y literatura, Universidad de la Amazonia de la ciudad de Florencia-Caquetá. Especialización y Maestría en pedagogía ambiental para el desarrollo sostenible, la Universidad Popular del Cesar-Colombia. Con 8 años de experiencia en la labor docente con estudiantes de bachiller en el área de lengua castellana, ha participado en eventos internacionales promocionados por la UPEL-POLINORTE.

Angélica: Licenciada en Educación Física de la Universidad Surcolombiana de Neiva en el Huila y Magister en Educación de la Universidad del Tolima; ha laborado 19 años y 8 meses con el magisterio del Huila, inicialmente como docente de primaria, docente de secundaria, coordinadora y actualmente como rectora. Participó en el evento internacional “Abrapalabra” y en congresos para directivos con la universidad del Valle y Ascolde.

Dolores Torrealba de Olivero: Profesora en Lengua y Literatura, Magister en Literatura Latinoamericana; grados académicos obtenidos en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Cursando estudios en el Doctorado en Pedagogía del Discurso en la misma Universidad. Jubilada del MPPE con 25 años de servicio, habiendo impartido clase en todos los niveles de la educación. 26 años de servicio en el Instituto Pedagógico Monseñor Arias Blanco, como profesora contratada en todas las unidades curriculares del área de Lengua, actualmente Jefa de Control de Estudios Nacional. Participación en calidad de Ponente en la XXII Jornada Internacional Alfalito (Asociación de Lingüística y Filología de América Latina) 2023.

Eva Manrique Pulgar: Licenciada en Ciencias de la Educación “Ciencias Sociales y Económicas, Especialista en Gerencia Educacional de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC; Magister en Educación de la Universidad Internacional Iberoamericana UNINI, Magister en Tic para la Educación de la Universidad de Investigación y Desarrollo UDI. Con una experiencia laboral de 12 años en Docencia Universitaria en la UPTC y 8 años en docencia de básica primaria y media vocacional en el sector privado y público, ha participado en eventos nacionales e internacionales.

Gregorio Casas Rojas: Bachiller Pedagógico de la Escuela Normal Superior. Licenciado en Administración Educativa U de San Buenaventura. Especialista en: Investigación Educativa CECAR, Gestión Pública ESAP, Ambientes Virtuales de Aprendizaje OEI. Experto Universitario en Administración de la Educación UNED Madrid. Mg en TIC Aplicadas a la Educación U de Barcelona. Mg en Educación con Énfasis en Interculturalidad UENMLK. Doctorando en Educación UNR Argentina. Participante en eventos nacionales e internacionales. 37 años experiencia laboral diversa. Docente y catedrático en todos los niveles educativos. Administrativo. Secretario de Educación. Asesor. Consultor.

John Fredy Agudelo: Doctor en educación, Magister en informática educativa,

Especialista en educación superior a distancia, Especialista en pedagogía de la virtualidad, Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. Diplomados: Estrategias pedagógicas, Herramientas infovirtuales para la educación de jóvenes y adultos, Emprendimiento y gestión de proyectos para el desarrollo y la innovación, Pedagogías emergentes e innovación educativa, Psicología educativa Y Neuropsicopedagogía. Participó en foros y congresos en el ámbito nacional, Más de 10 años de experiencia docente en educación básica y superior, en ambientes presenciales como virtuales. Libro competencias digitales para el desarrollo del aprendizaje ubicuo.

ID Kelly Emperatriz Monroy Vloria: Biólogo con énfasis en biotecnología de la Universidad de Sucre (Sincedejo-Colombia). Especialista en gestión ambiental de la Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá-Colombia). Magister en Administración y planificación educativa de la UMECIT (Panamá). Tiene 8 años de experiencia en docencia de Ciencias naturales, Educación ambiental y química y con la coordinación académica en instituciones oficiales de Cartagena. Participa en eventos nacionales e internacionales.

ID Leyder Avelino Hurtado Rojas: Licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental con la Universidad del Magdalena. Especialista en Pedagogía Ambiental para el Desarrollo Sostenible con la Universidad Popular del Cesar. Magister en Pedagogía Ambiental para el Desarrollo Sostenible con la Universidad Popular del Cesar. Doce años de experiencia como docente de aula. He participado en dos congresos internacionales promocionados por la UPEL-POLINORTE

ID Lorenza María Carmona Pérez: Doctora en Calidad Educativa de la Universidad de México. Magister en Educación, Universidad Simón Bolívar. Especialista en Pedagogía de las Ciencias, Universidad Simón Bolívar. Especialista en Informática y Telemática, Fundación Universitaria del Área Andina. Ingeniera de Sistemas, Universidad de Boyacá. Docente de Tecnología e Informática en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María desde 2008 hasta la fecha. Docente de Didáctica de la Informática en el Programa de Formación Complementaria desde el año 2008 en la misma institución.

ID Luis Felipe Juasquezán Juasquezán: Licenciado en filosofía y letras egresado de la Universidad de Nariño, Licenciado en Ciencias Religiosas egresado de la Universidad Javeriana, Especialista en pedagogía de la creatividad egresado de la Universidad de Nariño, Magister en educación desde la diversidad egresado de la Universidad de Manizales. Lleva 15 años de experiencia como docente de aula en la Institución Educativa Inmaculada Concepción de Tallambi- Municipio de Cumbal y en la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe del Municipio de Pasto.

ID Luisa María González Rouillé: Psicóloga de la Universidad Surcolombiana, Magíster en Educación Docencia de la Universidad de Manizales, con 14 años de experiencia en el magisterio colombiano, Coordinadora en instituciones educativas del departamento del Huila y del municipio de Neiva. Participación como ponente en eventos

nacionales e internacionales. Publicación de artículo científico.

iD Luz Elena Madera González Licenciatura en Lenguas Modernas, especialidad español-inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Del Atlántico, Magister en Didáctica del Inglés, Universidad de Caldas, Manizales. Docente de Lengua Extranjera en la I. E. Playas de Acapulco, Colombia. Facultada en el desarrollo de programas curriculares, orientados a la enseñanza de la lengua extranjera apoyando y facilitando el aprendizaje con 13 años de experiencia. Ha participado en ponencias en el ámbito internacional.

iD Neir Alberto Ruiz: Licenciado en Educación básica con énfasis en Ciencias sociales, de la Universidad de Pamplona Colombia. Especialista en ética y pedagogía, de la universidad Juan de Castellano de Colombia. Magister en Educación, de la universidad Arturo Prat de Chile. Cuenta con 20 años de ser docente. Participó en eventos nacionales e internacionales.

iD Noralba Mendoza González: Licenciada en Educación Rural del Centro Universitario de Bienestar Rural Municipio de Puerto Tejada Cauca; Diplomados en: *Innovaciones en la práctica Educativa con ayudas Hipermediales Dinámicas en la Web 2.0, *Formación y Acceso para la Apropiación Pedagógica de las TIC, *Soy Maestro De Paz, *Formación y Actualización Docente en Atención Educativa Inclusiva y diversa desde la Ética, la Calidad y la responsabilidad. Labora en zona rural con metodología Escuela Nueva con veinticinco años de experiencia.

iD Solfredy Diaz Patiño: Licenciado en Pedagogía Infantil, Universidad de La Amazonia, Especialista en Pedagogía ambiental, Universidad Popular del Cesar y Magíster en Pedagogía Ambiental para el Desarrollo Sostenible, Universidad Popular del Cesar. Docente con quince años de servicio, secretaria de educación del departamento del Meta y actualmente docente con tres años de servicio en la secretaría de educación del departamento del Caquetá. Participó en encuentros y congresos en el ámbito nacional e internacional.

iD Yoany Sánchez Moreno: Licenciado en Educación Rural del Centro Universitario de Bienestar Rural; Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica de la Fundación Universitaria los Libertadores; Magister en Enseñanza de la Matemática, diplomado en Metodología del Aprendizaje y Enseñanza del Inglés en la Universidad Tecnológica de Pereira. Docente de básica primaria en la institución educativa Liceo de Occidente del municipio de La Celia Risaralda, con veintiocho años de experiencia docente. Participó en eventos nacionales e internacionales.

PRESENTACIÓN.....	16
ARTÍCULOS ORIGINALES	
Monroy Viloría Kelly Emperatriz: Comprensión y fluidez en la lectura en estudiantes de básica primaria. <i>Reading comprehension and fluency in basic elementary students. Compreensão e fluência de leitura em alunos do ensino fundamental. Compréhension et fluidité de la lecture chez les élèves de base du primaire.....</i>	18
Mendoza González Noralba y Sánchez Moreno Yoany: Explorando la convivencia escolar en primaria: perspectivas e interpretación en acción. <i>Exploring primary school coexistence: Perspectives and interpretation in action. Explorando a coexistência na escola primária: perspectivas e interpretação em ação. Explorer la coexistence à l'école primaire: perspectives et interprétations en action.....</i>	37
Agudelo John Fredy: La tecnología y los dispositivos electrónicos en el aula de clase. <i>Technology and electronic devices in the classroom. Tecnologia e dispositivos eletrônicos na sala de aula. La technologie et les dispositifs électroniques en classe.....</i>	60
Gregorio de Jesús Casas Rojas: Participación democrática de los estudiantes, directivos y docentes en la Escuela Urbana El Divino Salvador. <i>Democratic participation of students, directors and teachers in El Divino Salvador Urban School. Participação democrática de estudantes, diretores e docentes na Escola Urbana El Divino Salvador. Participation démocratique des élèves, des cadres et des enseignants à l'école urbaine. El Divino Salvador.....</i>	78
Carmona Pérez Lorenza María: Calidad de la educación media orientada desde la Educabilidad y Enseñabilidad. <i>Quality of secondary education oriented from the Educability and Teachability. Qualidade do ensino secundário orientada a partir de Educabilidade e Ensinabilidade. Qualité de l'enseignement secondaire orientée par l'éducabilité et l'enseignabilité.....</i>	94
Díaz Patiño Solfredy: Plan del manejo ambiental pedagógico para la conservación y el desarrollo del turismo sostenible. <i>Educational environmental management plan for the conservation and development of sustainable tourism. Plano de gestão ambiental educacional para a conservação e desenvolvimento do turismo sustentável. Plan de gestion de l'environnement éducatif pour la conservation et le développement du tourisme durable.....</i>	112
Manrique Pulgar Eva Esperanza: Estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes de grado primero de primaria. <i>Pedagogical strategy to strengthen reading and writing skills in first grade students. Estratégia pedagógica para reforçar as competências de leitura e escrita dos alunos do primeiro ano do ensino básico. Stratégie pédagogique pour renforcer les compétences en lecture et en écriture des élèves de première année de l'école primaire.....</i>	129
Ruiz Neir Alberto: Educación en valores en una sociedad de cambio permanente. <i>Education in values in a society of permanent change. Educação em valores numa sociedade em mudança permanente. L'éducation aux valeurs dans une société en changement permanent.....</i>	146
Juaspuezán J Luis Felipe: Relación entre las competencias comunicativas y tradición oral. <i>Relationship communication skills and oral tradition. Relação entre competências comunicativas e tradição oral. Relation entre les compétences communicatives et la tradition orale.....</i>	161
Ladino Bonilla Ángela Patricia: Alelopatía: la ruta sostenible hacia la seguridad alimentaria. <i>Allelopathy: the sustainable route towards food safety. Alelopatía: a rota sustentável para a segurança alimentar. Allélopathy: la voie durable vers la sécurité alimentaire.....</i>	175
ARTÍCULOS DE REVISIÓN	
Hurtado Rojas Leyder Avelino: Incidencia de las competencias ciudadanas y emocionales como ejes generadores de cultura de paz. <i>Incidence of citizen and emotional competencies as generating axes of a culture of peace. Incidência das competências cidadãs e emocionais como eixos geradores de uma cultura de paz. Incidence des compétences citoyennes et émotionnelles comme axes générateurs d'une culture de paix.....</i>	193
González Rou Luisa María: El papel de la educación en la mitigación de la discriminación hacia la comunidad LGBTI. <i>The Role of Education in Mitigating Discrimination against the LGBTI Community. O papel da educação na mitigação da discriminação contra a comunidade LGBTI. Le rôle de l'éducation dans la réduction de la discrimination envers la communauté LGBTI.....</i>	212
Trujillo Rondón Angélica Johanna: La escuela y el conflicto armado en Colombia. <i>The school and the armed conflict in Colombia. A escola e o conflito armado na Colômbia. L'école et le conflit armé en Colombie.....</i>	236
Madera González Luz Elena: La metacognición y su impacto en el mejoramiento de la comprensión en la lectura. <i>Metacognition and its impact on improvement of reading comprehension. Metacognição e seu impacto na melhoria de compreensão de leitura. La métacognition et son impact sur l'amélioration de compréhension écrite.....</i>	259
AVANCE DE INVESTIGACIÓN	
Torrealba Dolores: Alternativas hacia la producción de ensayos desde una visión pedagógica en el ámbito académico. <i>Alternatives towards the production of essays from a pedagogical vision in the academic field. Alternativas para a produção de redações a partir de uma visão pedagógica no campo acadêmico. Alternatives vers la production d'essais à partir d'une vision pédagogique dans le domaine académique.....</i>	283
CURRÍCULOS DE LOS AUTORES.....	297