



# **DESAFÍOS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE CAMBIO SOCIAL**



# **DESAFÍOS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE CAMBIO SOCIAL**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS





## Desafíos Educativos en Tiempos de Cambio Social

La Subdirección de Investigación y Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), con el apoyo de la Unidad de Publicaciones, y con el fin de fortalecer los mecanismos de comunicación científica, presenta la Colección de Libros Arbitrados e Indexados para doctorandos.

### Directora-Decana (E) UPEL-IPC:

Dra. Zulay Pérez Salcedo

[zulay.perez.ipc@upel.edu.ve](mailto:zulay.perez.ipc@upel.edu.ve)

### Subdirectora (E) de Investigación y Postgrado UPEL-IPC:

Dra. Arismar Marcano

[amarcano.ipc@upel.edu.ve](mailto:amarcano.ipc@upel.edu.ve)

### Coordinación Nacional de Promoción y Difusión UPEL:

Dra. Yaritza Cova

[yaritza.cova@upel.edu.ve](mailto:yaritza.cova@upel.edu.ve)

### Director y Coordinador Editorial:

Dr. Jesús Lovera Torres (UCAB/UPEL-IPC)

[jloverat@ucab.edu.ve](mailto:jloverat@ucab.edu.ve) / [jesus.lovera.ipc@upel.edu.ve](mailto:jesus.lovera.ipc@upel.edu.ve)

### Diseño de Portada y Diagramación:

T.S.U Joseph Hernández (UPEL-IPC)

[publicacionesipc@gmail.com](mailto:publicacionesipc@gmail.com) / [publicaciones.ipc@upel.edu.ve](mailto:publicaciones.ipc@upel.edu.ve)

### Digitalizado en Venezuela por:

Unidad de Publicaciones de la UPEL-IPC. 2026. ©

Caracas – Venezuela.

ISBN: 978-980-281-274-5

Depósito Legal (Digital): DC2026000523

Siguiendo la política editorial de la Unidad de Publicaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, este libro ha sido sometido a un proceso de arbitraje doble ciego. El cuerpo de jueces, de distintas universidades nacionales e internacionales, reunió las siguientes características:

- (a) Grado académico de Doctor.
- (b) Autores de publicaciones que acreditan su labor investigativa.
- (c) Profesores de Postgrado de distintas universidades nacionales e internacionales.
- (d) Invitados a cursos de Postgrado por universidades nacionales e internacionales.

1era Edición. Mayo de 2026®. Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley que establece penas de prisión y/o multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujeren, plagiaran, distribuyeren o comunicaren públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, científica o artística, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin preceptiva autorización.

## CONSEJO RECTORAL DE LA UPEL

Dr. Raúl López Sayago	Rector
Dra. Doris Pérez Barreto	Vicerrectora de Docencia
Dra. Moraima Esteves González	Vicerrectora de Investigación y Postgrado
Dra. María Teresa Centeno de Algomedá	Vicerrectora de Extensión
Dra. Nival Liuval Moreno de Tovar	Secretaria

## CUERPO DIRECTIVO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Dra. Zulay Pérez Salcedo	Director Decano
Dra. Olivia Andrade	Subdirectora de Docencia
Dra. Arismar Marcano	Subdirectora de Investigación y Posgrado
Dra. Verónica Oliveros	Subdirectora de Extensión
Dra. Sol Ángel Martínez	Secretaria

## JEFES DE DEPARTAMENTOS DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Dra. María Elena Martínez	Arte
Dra. Rosana Monsanto	Biología y Química
MSc. Anny Gabriela Perales	Castellano, Literatura y Latín
Dr. Orlando González	Ciencias de la Tierra
Dr. Henry Rumbos	Educación Especial
Dra. Marbelit Loaiza	Educación Física
Dra. Noemí Frías	Geografía e Historia
Dra. Yolibeth Machado	Idiomas Modernos
Dra. Marta Matos	Matemática y Física
Dr. Antenor Viáfara	Pedagogía
Dr. Ildebrando Zábala	Prácticas Docentes
MSc. Trino Castillo	Tecnología Educativa

## DIRECCIÓN DE PUBLICACIONES UPEL

Prof. Víctor Carrillo	Director de Publicaciones
Dra. Yumary Machado Pérez	Jefa de Promoción y Difusión

## UNIDAD DE PUBLICACIONES DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Dr. Bernardo Bethencourt	Jefe de Unidad
Dr. Jesús Lovera Torres	Dirección y Coordinación Editorial
T.S.U Joseph Hernández	Diseño y Diagramación

## COMITÉ EDITORIAL Y CIENTÍFICO

Dr. Luis Felipe Casimiro Perlaza	Universidad Austral de Chile (UACH) - Chile
Esp. Nathalie Iñiguez Rimoli	Universidad Nacional de la Plata - Argentina
Esp. Fernando Rossi	Universidad Nacional de la Plata - Argentina
Dr. Luis Romero-Rodríguez	Universidad Rey Juan Carlos - España
Dr. Ignacio Aguaded	Universidad de Huelva - España
Dra. Ghazal de Abeer	Beirut Arab University - Líbano
Dra. Jihan Itani	Beirut Arab University - Líbano
Dra. Hala Bukhari	American University in the Emirates - Emiratos Árabes Unidos
Dr. Amhed Al-Jumaili	American University in the Emirates - Emiratos Árabes Unidos
Dra. Jocelyne Adjizian Gerard	Université Saint-Joseph de Beyrouth - Líbano
Dra. Edixela Burgos	Universidad Católica Andrés Bello - Venezuela
Dra. Agrivalca Canelón	Universidad Católica Andrés Bello - Venezuela
Dr. Gustavo Hernández Díaz	Universidad Católica Andrés Bello - Venezuela
Dr. Humberto Valdivieso	Universidad Católica Andrés Bello - Venezuela
Dra. Nohemy Josefina Moya	Universidad Simón Bolívar - Venezuela
Dra. María Fatima Pinho de Oliveira	Universidad Simón Bolívar - Venezuela
Dra. Mariela Pérez	Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela
Mgtr. Anny Gabriella Perales Alvarado	Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela
Mgtr. José Gabriel Figuera Contreras	Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela
Dra. Dorkis Shephard Hurtado	Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez - Venezuela

# Índice

	Pág.
Prólogo	
<b>Gustavo Hernández Díaz</b>	<b>8</b>
.....	
Realidad del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje del inglés como idioma extranjero en las <b>Escuelas Públicas</b>	
<b>Margareth Milena Medrano Montalvo y Eduard Daniel Salgado Baquero</b>	<b>14</b>
.....	
La voz afrodescendiente en Zarzal a través de sus adultos mayores	
<b>Luz Stella Cruz Martínez</b>	<b>38</b>
.....	
Las Emociones: Un mundo de sensaciones que perfilan las acciones en la profesión docente de la Institución Etnoeducativa Departamental de Tucurinca	
<b>Carmen García Jiménez y Marina Carmona</b>	<b>76</b>
.....	
El papel de la argumentación en la construcción de modelos explicativos sobre la nutrición humana	
<b>Derly Loaiza Muñoz</b>	<b>104</b>
.....	
Análisis Integral de la Violencia Escolar en Colombia	
<b>Cherlys Domínguez Ramírez</b>	<b>170</b>
.....	
Fortalecimiento de la Autoestima en Adolescentes en riesgo de consumo de sustancias psicoactivas	
<b>Graciela Alvarado Baracaldo</b>	<b>198</b>
.....	
Aceleración del Aprendizaje Estudiantil para disminuir la Repitencia, Extraedad y Deserción Escolar	
<b>Flor Alba Cante Molina</b>	<b>230</b>
.....	
La estigmatización estudiantil una amenaza para la convivencia escolar	
<b>Ludis del Carmen Flórez Amaya y Naith del Socorro Oviedo Montes</b>	<b>258</b>
.....	
Factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico	
<b>Alfredo Berdugo Vizcaino</b>	<b>276</b>
.....	

Lectoescritura en niños de segundo de primaria: un estudio en contextos de vulnerabilidad	294
<b>Silvio Daguer Cuadrado y Katerin Agamez Montes</b>	
Mediación didáctica de las tecnologías de información y comunicación para el fomento de conciencia ambiental sostenible	312
<b>Alex David Ruiz Meneses</b>	
Percepción y Ejecución de Resolución de Conflictos en estudiantes con Estilo Parental Equilibrado	362
<b>Mary Yalitza López-Díaz</b>	
Percepción de los Estudiantes de Bachillerato del Papel de la Mujer en la Sociedad	390
<b>María Elizabeth Pérez Marín</b>	
Desarrollo de Habilidades Matemáticas en un entorno de Aprendizaje Inclusivo	430
<b>Arleth Patricia Negrete Cabrales y Fredis Antonio Caraballo Correa</b>	



## Prólogo

El libro *Desafíos Educativos en Tiempos de Cambio Social*, publicado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), se presenta como una obra científica arbitrada que reúne catorce investigaciones orientadas a comprender y transformar la realidad educativa contemporánea.

Su valor radica en que articula enfoques críticos y empíricos sobre problemáticas pedagógicas actuales y, al mismo tiempo, ofrece aportes orientados a fortalecer la comunicación científica en la formación doctoral, en la era digital, esenciales para el desarrollo social, toda vez que garantizan el avance de la investigación en ciencias sociales y humanas, apuesta por la democratización del acceso y la participación ciudadana en contextos educativos emergentes y, además, genera información relevante para la generación de políticas públicas con miras a tomar decisiones en el sector público y privado sustentadas en evidencias que dan cuenta de las dinámicas educativas de la sociedad en general.

A lo largo de sus capítulos, la obra invita a pensar la educación, “con la cabeza bien puesta”, desde una perspectiva crítica, ponderativa y lúcida, sintonizándose, de cierta manera, con el ideal de Edgar Morin de formar un espíritu científico bien estructurado e informado en lugar de reeditar expresiones que rayan lugares comunes. Es una propuesta editorial que se niega en prescribir conceptos aislados y que, por lo tanto, contribuyen en dar cuenta de los problemas globales y multidimensionales del mundo pedagógico actual.




Este libro, es una promesa tangible, indudablemente. Nos brinda temáticas de alta relevancia para el campo educativo. Es un semillero de investigación en el entendido que el pensamiento universitario nunca hace genuflexión ante el confort, vale decir, antes las ideas convencionales que no explican la vida. Desde esta idea fuerza, nos abriga la esperanza existencial de estos investigadores expresan con sus respectivos temas:

La enseñanza del inglés en escuelas públicas; la lectoescritura en contextos de vulnerabilidad; la inteligencia emocional docente, la violencia escolar; la estigmatización, la identidad afrodescendiente; el papel de la mujer en la sociedad; la mediación de las TIC para la conciencia ambiental; el pensamiento sociocrítico; la aceleración del aprendizaje y el desarrollo de habilidades matemáticas en entornos inclusivos. En conjunto, estos estudios muestran que la educación no puede entenderse al margen de las condiciones sociales, culturales, emocionales y territoriales que atraviesan la vida escolar ni menos, por su puesto, desde la presencia de la inteligencia artificial que debería estar al servicio de la educación.

Pero seamos más específicos con estos aportes:

El artículo 1, *Realidad del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje del inglés como idioma extranjero en las Escuelas Públicas*, de Margareth Milena Medrano Montalvo y Eduard Daniel Salgado Baquero, destaca los obstáculos que enfrenta el bilingüismo en Colombia, especialmente por la falta de infraestructura, recursos didácticos y formación docente. Su aporte principal consiste en señalar que una enseñanza pertinente del inglés exige corresponsabilidad entre los distintos actores educativos.





El artículo 2, *La voz afrodescendiente en Zarzal a través de sus adultos mayores*, de Luz Stella Cruz Martínez, aborda la identidad territorial de la comunidad afrocolombiana a partir de la oralidad y la memoria de los adultos mayores. Estudio que subraya la necesidad de fortalecer la transmisión intergeneracional de saberes y de incorporar proyectos de educación intercultural que conecten escuela, comunidad y territorio.

El artículo 3, *Las Emociones: Un mundo de sensaciones que perfilan las acciones en la profesión docente de la Institución Etnoeducativa Departamental de Tucurínca*, de Carmen García Jiménez y Marina Carmona, resalta la importancia de la inteligencia emocional en el ejercicio docente. Su trabajo muestra que las emociones del maestro inciden directamente en la disciplina, el clima escolar y el aprendizaje, por lo que su formación integral resulta indispensable para la calidad educativa.

El artículo 4, *El papel de la argumentación en la construcción de modelos explicativos sobre la nutrición humana*, de Derly Loaiza Muñoz, demuestra cómo la argumentación puede fortalecer el pensamiento crítico y la comprensión conceptual en estudiantes de sexto grado.

El artículo 5, *Análisis Integral de la Violencia Escolar en Colombia*, de Cherlys Domínguez Ramírez, examina las raíces socioculturales de la agresión escolar y la relaciona con aprendizajes adquiridos en la familia y en la comunidad. Su enfoque integral confirma que la prevención de la violencia requiere acciones dentro de la escuela, pero también compromiso institucional, familiar y social.






El artículo 6, *Fortalecimiento de la Autoestima en Adolescentes en riesgo de consumo de sustancias psicoactivas*, de Graciela Alvarado Baracaldo, se centra en la prevención de adicciones mediante el desarrollo de la autovaloración. Al apoyarse en los principios de Nathaniel Branden, la investigación muestra que el fortalecimiento de la autoestima favorece decisiones más saludables y protege al adolescente frente a contextos de riesgo.

El artículo 7, *Aceleración del Aprendizaje Estudiantil para disminuir la Repitencia, Extraedad y Deserción Escolar*, de Flor Alba Cante Molina, evalúa una estrategia flexible para que estudiantes con desfase escolar puedan avanzar en menor tiempo. El estudio destaca la necesidad de acompañamiento docente e institucional para garantizar la permanencia y el éxito de poblaciones vulnerables.

El artículo 8, *La estigmatización estudiantil una amenaza para la convivencia escolar*, de Ludis del Carmen Flórez Amaya y Naith del Socorro Oviedo Montes, analiza cómo el rechazo por apariencia física, condición socioeconómica u orientación sexual afecta el desarrollo psicológico y el rendimiento académico. La investigación propone estrategias de sensibilización y antiestigma para promover una convivencia escolar más respetuosa e inclusiva.

El artículo 9, *Factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico*, de Alfredo Berdugo Vizcaino, reflexiona sobre la formación de ciudadanos capaces de analizar críticamente la información y responder a problemas sociales. En este marco, el pensamiento sociocrítico se concibe como una herramienta clave para cuestionar, razonar y actuar frente a la realidad.





El artículo 10, *Lectoescritura en niños de segundo de primaria: un estudio en contextos de vulnerabilidad*, de Silvio Daguer Cuadrado y Katerin Agamez Montes, evidencia que las dificultades en lectura y escritura están estrechamente ligadas a la pobreza, el hacinamiento y las limitaciones educativas del entorno familiar.

El artículo 11, *Mediación didáctica de las tecnologías de información y comunicación para el fomento de conciencia ambiental sostenible*, de Alex David Ruiz Meneses, propone el uso de contenidos digitales y pensamiento visual para promover una conciencia ecológica activa. La investigación sostiene que la mediación de las TIC puede generar aprendizajes significativos, participación estudiantil y una educación más contextualizada e innovadora.

El artículo 12, *Percepción y Ejecución de Resolución de Conflictos en estudiantes con Estilo Parental Equilibrado*, de Mary Yalitzá López-Díaz, examina la relación entre estilos parentales y resolución de conflictos escolares. Sus hallazgos indican que las habilidades para resolver conflictos no dependen de forma determinante del estilo parental, sino de las experiencias y significados construidos por los estudiantes.

El artículo 13, *Percepción de los Estudiantes de Bachillerato del Papel de la Mujer en la Sociedad*, de María Elizabeth Pérez Marín, revela tensiones entre el discurso de igualdad y las prácticas culturales que siguen asignando roles diferenciados a mujeres y hombres. El estudio aporta a la reflexión sobre género, formación ciudadana y transformación de imaginarios sociales en la escuela.





Finalmente, el artículo 14, *Desarrollo de Habilidades Matemáticas en un entorno de Aprendizaje Inclusivo*, de Arleth Patricia Negrete Cabrales y Fredis Antonio Caraballo Correa, plantea el desafío de enseñar matemáticas desde la diversidad y sin barreras de aprendizaje. La propuesta enfatiza la responsabilidad docente de adaptar estrategias para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, puedan participar y alcanzar logros académicos.

En suma, este libro constituye un aporte significativo para la educación porque articula problemas urgentes y respuestas pedagógicas situadas, humanistas e inclusivas. Su lectura permite comprender que transformar la escuela exige atender simultáneamente los aprendizajes, las emociones, la diversidad, la convivencia, la inclusión y las condiciones sociales que atraviesan la experiencia educativa.

Pongo a consideración de profesores, investigadores y estudiantes una idea central que desafía a este prologuista: ¿Qué ocurriría si entregamos la educación y la cotidianidad a la industria comercial de la inteligencia artificial? En una época donde tantos permanecemos genuflexos ante la parodia encantadora de lo digital e inclinados al celular en medio de una sociedad que nos cansa, todo ello nos reclama ser ciudadanos proactivos para defender el pensamiento crítico y creativo, en definitiva, los trabajos reunidos en este libro asumen, precisamente, ese compromiso ontológico de lo que es el ser digital en el siglo XXI.

**Dr. Gustavo Hernández Díaz**  
**Profesor Titular de la UCV y de la UCAB**





La enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Colombia se ha direccionado para satisfacer las necesidades de una sociedad emergente en un mundo globalizante. El propósito de esta investigación fue analizar los elementos teóricos que tienen en cuenta los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje de este idioma en las escuelas públicas. En este sentido, se desarrolló un estudio cualitativo, con enfoque analítico y diseño de tipo documental apoyado en el método PRISMA. Se analizaron 20 artículos publicados durante los últimos 5 años, encontrados en motores de búsqueda como Dialnet, Semantic Scholar, Google académico y Scielo. Los resultados muestran que enseñar y aprender inglés son procesos complementarios que deben integrar la participación de la comunidad educativa y entes gubernamentales. Se concluye que la formación docente, el compromiso del estudiante y su entorno familiar, el uso de las TIC y la infraestructura adecuada son parte determinante del proceso.





# REALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO IDIOMA EXTRANJERO EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS

**Margareth Milena Medrano Montalvo**  
[marmimed1989@gmail.com](mailto:marmimed1989@gmail.com)


**Eduard Daniel Salgado Baquero**  
[edanielsalgado@gmail.com](mailto:edanielsalgado@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés ha evolucionado para enfrentar los desafíos contemporáneos y atender las necesidades de las nuevas generaciones. En Colombia, las políticas públicas se han enfocado en preparar a los estudiantes para que puedan transformar su realidad local y competir a nivel internacional. Según Monroy y Patiño (2022), “tras la apertura global, se instauró la enseñanza de una segunda lengua como obligatoria” (p. 8), lo cual está establecido en el Artículo 21 de la Ley General de Educación de 1994. Vale la pena aclarar que el idioma oficial de Colombia es el español, en algunas comunidades indígenas este idioma es considerado como segunda lengua, mientras que el inglés se denomina lengua extranjera.

Para Mei (2008) el aprendizaje de una lengua extranjera se refiere al conocimiento de un idioma distinto a la lengua materna del hablante (L1) que generalmente no se utiliza en la vida cotidiana del estudiante (p.12). En este contexto, la





implementación del inglés en Colombia responde a la necesidad de mejorar las oportunidades educativas y profesionales, dado que esta lengua es predominante en investigaciones académicas, médicas y en el ámbito empresarial a nivel mundial. Un ejemplo de políticas direccionadas a este objetivo es el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB), que busca estandarizar la enseñanza del inglés en las instituciones educativas públicas y privadas del país.

Para Llanos y Criollo (2022) las habilidades comunicativas en una lengua extranjera “permiten la comunicación activa y directa mediante la expresión y comprensión oral, la producción y comprensión de textos, y la comprensión auditiva, facilitando el acceso a cualquier tipo de información internacional” (p. 723). Las habilidades del idioma, particularmente la escucha, lectura, escritura y el habla son esenciales para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Es decir, el desarrollo de estas capacidades permite la interacción oportuna de los aprendices con personas provenientes de cualquier parte del mundo mediante un idioma internacional como el inglés.

Con la estructuración del PNB no solo se tenía como objetivo la estandarización de la enseñanza sino también la promoción de una enseñanza del inglés que cubra las necesidades que demanda la sociedad actual. Como señalan Valencia y Vega (2022), con este plan, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) “buscaba en el transcurso de 15 años mejorar el nivel de inglés en colegios en las ciudades y fomentar el uso de lenguas nativas en combinación con el aprendizaje del español en los territorios indígenas” (párr.1). Sin embargo, el objetivo no se ha logrado completamente, puesto que el avance en relación con el dominio del inglés en las escuelas oficiales sigue siendo mínimo.






En este contexto, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2024), a través del informe anual de análisis de resultados, señala un aumento sostenido en los resultados de prueba saber 11 desde el año 2020 hasta el 2023, pasando de 48 a 52 durante ese cuatrienio. A pesar del aumento sostenido, el mismo reporte muestra que “73 % del estudiantado se ubicó en los niveles A- y A1” (p.33) esto indica, que la gran mayoría de los estudiantes que han cursado sus estudios en las escuelas oficiales en el país, se encuentran en los niveles más bajos de dominio del idioma, lo cual evidencia una necesidad apremiante de reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en Colombia.

Primeramente, el proceso de enseñanza y aprendizaje está estrechamente interrelacionado. No puede haber enseñanza sin un propósito de aprendizaje, ni aprendizaje sin un estímulo que lo motive. Como afirma Ampuero (2022), “el proceso de enseñanza-aprendizaje es esencial en el desarrollo de la personalidad del estudiante y en la identificación de teorías aplicables al proceso pedagógico” (pár. 10). Esto resalta el rol crucial del docente como un agente decisivo en el proceso de toma de decisiones pedagógicas. La dirección que el docente imprima en su praxis influirá significativamente en el desarrollo educativo y las oportunidades que sus estudiantes puedan tener en el futuro. Por ejemplo, con enfoques metodológicos que favorezcan la comunicación oral y escrita en inglés, los alumnos podrán tener mayores oportunidades de comunicarse en el idioma extranjero y por ende aspirar a oportunidades internacionales.

Por su parte, Ochoa (2022) argumenta que la educación es un concepto amplio que está influenciado por los procesos políticos y sociales de su época. Además, considera que la enseñanza





es un proceso esencial para la transmisión y producción del conocimiento, en el cual se integran múltiples dimensiones del ser humano. En este sentido, la enseñanza busca capacitar al estudiante para que reconozca su contexto, reflexione sobre su realidad y contribuya al desarrollo de su sociedad. El maestro, como facilitador del conocimiento, tiene la responsabilidad de guiar este proceso, ayudando a los estudiantes a convertirse en seres críticos y adaptables a los desafíos que enfrentan.

Se han estructurado teorías que explican desde la psicología cómo ocurre el aprendizaje, en particular el aprendizaje significativo. Esta teoría de aprendizaje señala que los conocimientos adquiridos deben trascender del contexto escolar para ser integrados de manera útil y práctica en la vida del estudiante. Como señalan Baque y Portilla (2021), el aprendizaje significativo “es una estrategia que promueve aprendizajes con sentido, relacionados con el contexto socioeducativo del estudiante, de tal manera que los aprendizajes se convierten en conocimiento útil para diversas situaciones” (p. 78). En este sentido, las estrategias de aprendizaje empleadas por el estudiante y el acompañamiento familiar aseguran el aprendizaje significativo, direccionando así la contextualización del idioma extranjero.

Teniendo en cuenta que las teorías de aprendizaje están estrechamente ligadas al proceso de enseñanza. Además, estos procesos son complementarios, lo cual implica que la responsabilidad no recae exclusivamente sobre el docente o el estudiante por separado. Por ende, pensar que solo el maestro determina los resultados de aprendizaje podría ser un error, puesto que el estudiante también juega un papel fundamental para que el proceso sea exitoso. Por lo tanto, el docente tiene





la misión de guiar el proceso, identificando las necesidades y expectativas de los estudiantes, para luego ajustar sus estrategias pedagógicas y lograr despertar la motivación y el aprendizaje significativo en sus alumnos. A su vez, el estudiante es quien realmente determina el alcance del proceso de aprendizaje, mediante la adquisición o el desarrollo de competencias para enfrentar los desafíos de su vida diaria.

Con el fin de develar algunos de los factores de mayor incidencia relacionados con los procesos de instrucción y adquisición del inglés como lengua extranjera en Colombia. Por ende, la presente revisión documental sistemática tiene como propósito analizar los elementos teóricos, que tienen en cuenta los actores que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en las escuelas públicas del país.

## **METODOLOGÍA**

La metodología de este estudio se enmarca en un enfoque analítico con un diseño de tipo documental, entendido este como un método cualitativo que permite la recopilación y el análisis exhaustivo de información relevante. A través de la presente revisión bibliográfica según las directrices del método PRISMA, se busca la comprensión y el análisis de algunos referentes teóricos que han abordado la realidad objeto de esta investigación. Este proceso metodológico condujo a una revisión minuciosa de estudios previos, utilizando fuentes documentales que exploran el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto de las escuelas públicas de Colombia.





Para llevar a cabo esta revisión documental, se utilizaron diversos motores de búsqueda académicos, entre los que destacan Dialnet, Semantic Scholar, Google Académico y Scielo. Estas plataformas permitieron acceder a investigaciones clave que contribuyeron a la construcción teórica del estudio. Previamente, se establecieron criterios de selección rigurosos para la identificación de documentos relevantes. Entre dichos criterios se incluyó la relación temática, es decir, los títulos de los estudios debían estar alineados con los descriptores establecidos, que abarcan las temáticas de enseñanza y aprendizaje del inglés, inglés como lengua extranjera, y educación pública.

Asimismo, se consideró relevante tener en cuenta la novedad de los estudios. Por ello, seleccionando únicamente aquellos que hubiesen sido publicados en los últimos cinco años (2019 - 2024), con esto se buscó garantizar la actualidad de los hallazgos. Se priorizaron artículos científicos, tesis de maestría y doctorado, siempre que estuvieran enmarcados en el ámbito educativo y pudieran aportar efectivamente al análisis propuesto en este campo. Para optimizar la búsqueda se implementaron operadores booleanos como AND y OR, se logró así, realizar una exploración más amplia y efectiva. Esta estrategia fue crucial para delimitar los criterios de selección y búsqueda, dado que se obtuvieron vastas cantidades de información.

Es importante destacar que, para alcanzar los objetivos de esta revisión documental, se seleccionaron un total de 20 estudios. Durante el proceso inicial de búsqueda, se encontraron más de 500 resultados, lo que hizo necesario aplicar rigurosamente el proceso de delimitación. Este proceso fue fundamental para garantizar que los artículos y tesis seleccionados estuvieran directamente relacionados con la problemática en estudio,





asegurando así la relevancia y calidad de la información recopilada. La selección de los estudios se llevó a cabo en varias etapas. En primer lugar, se aplicó un filtro basado en el año de publicación, posteriormente, se evaluó la alineación de los títulos de los estudios con los descriptores previamente establecidos. Finalmente, se realizó una lectura detallada de los resúmenes de los estudios seleccionados.

Gracias al enfoque aplicado para la selección de estudios, se garantizó la calidad de la información recopilada al tiempo que se construyó una base sólida para el análisis teórico del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en las escuelas públicas de Colombia. La cuidadosa delimitación y selección de documentos siguiendo las directrices PRISMA para la revisión sistemática documental con el fin de organizar la información recabada, aseguraron que la revisión documental fuera representativa y pertinente, contribuyendo así al hallazgo de conclusiones significativas en el contexto de esta investigación planteados por diferentes autores en sus estudios.

## RESULTADOS

En la presente sección, se exponen los resultados obtenidos luego de la revisión de las unidades de estudio relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del inglés en las escuelas públicas. Por lo tanto, se presentan una serie de tablas con la información de los autores, año de publicación y el aporte o hallazgo de su estudio en la materia. Se crearon 3 categorías que se presentan a continuación en las tablas 1, 2 y 3.





## Tabla 1

### *Categoría 1: Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera*

<b>Autores y año de publicación</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Aporte de la investigación</b>
Anaya, U. (2023).	Fostering critical literacy in secondary education through short stories in English	La lectura de historias cortas puede contribuir significativamente en el aprendizaje del inglés especialmente, la habilidad lingüística.
Bastidas, J., y Muñoz, G. (2020).	Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia.	Existen factores internos que favorecen u obstaculizan el aprendizaje del inglés en las escuelas pública: las condiciones de los establecimientos educativos, los problemas sociales y las políticas públicas sectoriales.
Carvajal, M., Sánchez, N., Alarcón, S., y Bautista, D. (2023).	Exploring how to teach English as a Foreign Language in First Grade	El número de estudiantes es un factor influyente en la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.
Duran, K. (2024)	Exploración de la enseñanza del inglés en Colombia: Implicaciones históricas, teóricas y prácticas de su desarrollo	El docente de inglés debe reflexionar críticamente si sus prácticas pedagógicas son congruentes con las políticas públicas. Para evitar lecciones carezcan de sentido.
López, M., Ramírez, O., y Arango, M. (2021).	Enseñanza-aprendizaje del inglés bajo las políticas del Ministerio de Educación en Colombia: voces desde el aula de clase	La enseñanza en las escuelas públicas tiene mucho potencial, pero carece de infraestructura y recursos para profundizar. Asimismo, se debe trabajar en los ajustes de la evaluación que tiende a ser tradicional.
Martínez, Y. (2021).	Estrategias pedagógicas y su pertinencia, en la enseñanza y aprendizaje del inglés en el Grado Sexto de la Institución Educativa San José del Municipio de Majagual Sucre - Colombia	La desmotivación por aprender una lengua extranjera en un contexto sin oportunidades de crecimiento personal o laboral, aunado a la falta de recursos didácticos, tecnológicos y de infraestructura es abrumador para los docentes y estudiantes.
Ruiz, E., y Rivas, M. (2022).	Didáctica Desarrolladora: estrategia para la enseñanza-aprendizaje del inglés en escolares de Ibagué-Colombia	La estrategia didáctica basada en talleres lúdicos se muestra como un buen fundamento teórico y metodológico para la preparación en lengua inglesa desde una perspectiva enfocada en los estándares básicos y lineamientos del MCER.



La tabla 1 muestra la síntesis de los postulados en las unidades de estudio analizadas, en cuanto a la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en general. El proceso de enseñanza y aprendizaje involucra diferentes factores que pueden incidir en la obtención de los objetivos propuestos por los docentes. Para ilustrar, las condiciones de infraestructura, los recursos didácticos, la formación de los docentes y la motivación de los estudiantes. Por lo que, los docentes deben ser reflexivos en su práctica pedagógica y emplear estrategias de aprendizaje que motiven a los estudiantes a involucrarse en la construcción del conocimiento. En este contexto, se encontró que metodológicamente se proponen actividades lúdicas, lectura de historias cortas y se llama la atención de los dirigentes gubernamentales y a los directivos docentes para considerar el número de estudiantes por salón para que los docentes puedan tener mayor atención a las necesidades individuales de los estudiantes.

## Tabla 2

### *Categoría 2: Enseñanza y aprendizaje del inglés en el contexto rural*

<b>Autores y año de publicación</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Aportes de la investigación</b>
Barrientos, W., Hurtado, C., y Jaimes, D. (2021)	La experiencia docente rural en la enseñanza del inglés bajo el modelo escuela nueva	La enseñanza del inglés en centros educativos con el modelo de Escuela Nueva no solo es afectada por la inexistencia de guías de inglés, sino también por la precariedad de recursos, infraestructura adecuada y falta de formación de los maestros.





Monroy, O., y Barros, C. (2022).	Beneficios del Translingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el aula de una escuela rural colombiana	Los objetivos de aprendizajes planteados por el MEN no son logrados en los contextos rurales, porque no existen metodologías que se adapten al contexto rural, y tomen en cuenta las condiciones lingüísticas de los estudiantes, por lo que el enfoque del Translingüismo surge como una alternativa.
Monroy, O., y Patiño, S. (2022).	La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza	Las políticas educativas colombianas son tomadas de modelos educativos extranjeros, y algunas veces no responden a las necesidades e intereses locales.
Niño, C., y Moreno, Y. (2020)	Práctica docente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una sede rural de básica primaria del municipio de Cúcuta: una mirada desde la narrativa docente	La práctica docente ha sido pertinente a las particularidades del contexto rural reconociendo la importancia de la EILE para mejorar la calidad educativa, la construcción de la narrativa generó en el docente una iniciativa de transformación desde el cómo, el por qué y el para qué de su práctica.
Ortiz, W., y Contreras, A. (2023).	Teaching English in the Colombian Rural: Normalistas Superiores Challenges and Experiences	La enseñanza del inglés en entornos rurales remotos algunas veces no cubre las expectativas de los estudiantes, debido a la falta de conocimiento y formación de los docentes en la lengua, la precariedad de recursos educativos.
Parra, M. (2020)	La enseñanza del inglés y su perspectiva en la educación rural	La efectividad del aprendizaje de los alumnos en zonas rurales depende del enfoque metodológico para el aprendizaje del inglés, ya que este debe ser pertinente al contexto rural.

En el análisis de los artículos de la tabla 2 se evidencian los hallazgos relacionados con la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto rural colombiano. En ellos se resalta la falta de alineación entre las políticas educativas y las necesidades del contexto rural. En esta misma línea, la carencia de infraestructura adecuada, la precariedad de recursos educativos y la poca formación de los docentes afectan significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera recurrentemente en los contextos apartados.



En este tenor, es imperiosa la inversión en recursos didácticos e infraestructura adecuada, así como también, la formación de docentes para la aplicación de enfoques metodológicos adecuados y efectivos para el entorno rural. Así, se podrá dar respuesta a las necesidades e intereses específicos de los estudiantes y la comunidad educativa, garantizando un aprendizaje contextualizado y significativo.

**Tabla 3**

*Categoría 3: Enseñanza y aprendizaje del inglés a través del uso de las TIC*

<b>Autores y año de publicación</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Aportes de la investigación</b>
Ahumada, V. (2023).	Incorporación de la metodología B-Learning en el proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua	A pesar de que los docentes saben usar la tecnología, se abstienen de hacerlo. Aun cuando se ha mostrado en diversos estudios que esta tiene una influencia notable en la motivación de los estudiantes para aprender.
Arana, J. (2021).	Aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a nivel de Educación Media	La preparación y autoformación de los docentes de lenguas extranjeras en metodologías y el uso de las TIC es fundamental para lograr el aprendizaje del inglés.
Balaguera, R., López, I. y Valverde, B. (2022)	El uso de Duolingo para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera	El uso adecuado de herramientas tecnológicas en el aula puede traer muchos beneficios al aprendizaje del inglés.
Delgado, A., González, L., y Gutiérrez, L. (2024)	Uso de las plataformas digitales para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una Institución secundaria	El uso de estrategias que incluyan actividades por medio de las plataformas digitales que proporcionan las TIC, contribuyen de manera positiva en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, y la participación.
Gómez, G. (2022).	El desarrollo de habilidades en la competencia oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a través de la implementación de herramientas web en grado Noveno de cinco colegios públicos de Colombia	El uso de las herramientas web para el desarrollo de las competencias orales en la enseñanza de inglés promueve la motivación de los estudiantes. Además, permiten que el docente reflexione y facilite la interacción entre pares, el trabajo colaborativo y autónomo.



Guzmán, A. (2022)	La realidad del binomio inglés - TIC	La carencia de infraestructura digital, capacitación docente en el área digital e inglés, así como la falta de renovación curricular impiden la consolidación del binomio inglés - TIC como alternativa pedagógica en la enseñanza del inglés.
Ramírez, E. (2021).	Aprendizaje de inglés mediado por la motivación que generan las TIC	El uso de las TIC en la enseñanza del inglés fomenta la motivación y un mejoramiento en el ambiente de aprendizaje, así como una actitud positiva de los estudiantes hacia la materia de inglés.

La tabla 3 muestra los aspectos más relevantes presentes en las Unidades de estudio seleccionadas, con respecto a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en las escuelas oficiales de Colombia. Algunos autores coinciden en que la implementación de herramientas tecnológicas como las plataformas digitales, las aplicaciones y los sitios web generan un impacto positivo en la motivación y actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de esta lengua. Sin embargo, el limitado acceso a recursos tecnológicos, la carencia de infraestructura digital en las escuelas públicas y la poca formación en el campo tecnológico minan la motivación de los docentes, y los previene de usar este tipo de herramientas en sus clases.

## DISCUSIÓN

Luego del análisis de las unidades de estudio, se definieron tres categorías que fueron descritas en el apartado anterior de resultados. Las tres categorías aun cuando guardan en común la enseñanza del inglés en las escuelas públicas, cada una presenta su propio panorama y particularidades, que se discuten a continuación:





## Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera

La enseñanza y aprendizaje son procesos que van a la par y no es recomendable separarlos o tratar de aplicarlos por separado, ya que uno depende del otro para garantizar su efectividad. No obstante, existe una gran variedad de factores que entorpecen estos procesos más aún si están dirigidos a la adquisición de una lengua extranjera. Para Duran (2024) “el aprendizaje del inglés es considerado por muchos como uno de los procesos de aprendizaje más complejo para estudiantes lo cual se convierte en una problemática que incluye a todos los actores de las instituciones educativas sin distinción” (P.4280).

Por lo expuesto anteriormente, debido a la complejidad que exigen los procesos de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera en este caso el inglés, es vital la cooperación e integración de la comunidad educativa en general, directivos, administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia, así como la disponibilidad de los entes gubernamentales que rigen las políticas de educación pública. Los dirigentes educativos del país han desarrollado proyectos, implementado programas y políticas educativas para mitigar la problemática referente al aprendizaje de la lengua extranjera, sin embargo, los niveles de inglés en los estudiantes continúan siendo deficientes pues los modelos de referencia utilizados no están alineados al contexto colombiano.





## Enseñanza y aprendizaje del inglés en el contexto rural

Se hace conveniente entender que la educación rural tradicionalmente ha sido vista desde una perspectiva meramente agropecuaria. En todo caso, para Ortega y Solano (2023) la “Ruralidad, en anteposición esto, se refiere a los seres humanos y su medio, las actividades humanas y sus modos de vida en una dimensión socio - antropológica, abarcando educación, salud, vivienda, servicios básicos, patrimonio cultural y ciudadanía (p.7262). Por lo tanto, la educación rural debe ser vista desde una perspectiva más amplia, para ajustar las políticas públicas de acuerdo con las necesidades reales del contextuales, donde se dé prelación a la preservación de las costumbres y buenas prácticas sociales que se complementen con las competencias que se imparten en la escuela.

En este contexto, la formación de los docentes debe ser centrada en la atención a población rural y sus tradiciones, antes del intento de aculturación propio del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Como lo establecen Monroy y Patiño (2022) las políticas públicas y modelos de enseñanza no deben ser tomadas directamente de los modelos extranjeros, por el contrario, un proceso de adaptación a la realidad que se vive en el contexto debe ser prioritario. Consecuentemente, la promoción de la cultura propia a través del idioma extranjero puede ser posible si se invierte en la infraestructura, material didáctico y formación docente necesaria para tal fin.

En este tenor, Ortiz y Contreras (2023) argumentan que la falta de formación lingüística de los docentes, las escasas fuentes de información y limitados recursos didácticos en contextos rurales distantes afecta la motivación de los estudiantes. En este





orden de ideas, el aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto rural está sujeto a la garantía de condiciones propicias. Parra (2020) sugiere que “la adecuación de los enfoques metodológicos para la enseñanza del inglés en las zonas rurales, pues, aunque existan diversos programas que promuevan el aprendizaje de esta segunda lengua, es importante que se estimen las diferencias contextuales y formativas que corresponden a cada zona” (p. 89).

### **Enseñanza y aprendizaje del inglés a través del uso de las TIC**

En la actualidad el uso de las tecnologías en todos los ámbitos se ha priorizado debido al impacto de estas en la educación, negocios, salud, servicios públicos, entre otros. La destreza que tienen las nuevas generaciones para usar la tecnología en sus vidas diarias contribuye a dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, transformando las clases monótonas en espacios motivantes. Balaguera et al, (2022) sugieren que “Las TIC son herramientas que propician experiencias como la interacción con personas que tienen como lengua materna el inglés, hecho bastante enriquecedor porque nos acerca a una situación real para practicar el idioma.” (p. 436).

En este sentido, los docentes se enfrentan al reto de actualizarse constantemente en el uso de las tecnologías, así, llevar al aula tareas significativas dirigidas a estudiantes con la característica de ser nativos digitales. Los escolares en la actualidad demandan escenarios retadores donde prevalece el aprendizaje autónomo y el uso de tecnologías. Por consiguiente, el interés aumenta cuando los docentes son capaces de incluir en sus lecciones herramientas innovadoras de manera supervisada no fiscalizadora, lo cual promueve la creatividad durante las actividades.





Los resultados del presente análisis documental muestran que existe un consenso con relación a la necesidad de formación de los docentes en el uso de las TIC, debido al impacto positivo que ese tipo herramientas aporta a la motivación e involucramiento estudiantil en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Asimismo, es apremiante la inversión en infraestructura educativa especialmente en los contextos rurales, que carecen de materiales didácticos. Ultimo, pero no menos importante, las políticas educativas que se desarrollen en el país deben ser adaptadas a las necesidades contextuales de un país pluricultural como Colombia.

## CONCLUSIÓN

Para concluir, la enseñanza y aprendizaje del inglés en las escuelas públicas es un proceso multidimensional, que implica factores asociados a los docentes, estudiantes, padres de familia y entes gubernamentales. Dichos agentes son determinantes para el avance del proceso educativo, por tanto, se hace indispensable la formación docente en métodos de enseñanza que respondan a las demandas actuales y motiven a los estudiantes. Además, el empleo de estrategias de aprendizaje acordes a los objetivos de enseñanza y el contexto socioeconómico también influyen para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas.

En este contexto, es necesario contar con formación oportuna para docentes, con el fin de tener en las aulas expertos en estrategias didácticas y evaluativas acorde a las necesidades y expectativas de los estudiantes. Igualmente, implementar políticas educativas contextualizadas que contribuyan al desarrollo de las competencias necesarias para el dominio del





inglés como lengua extranjera en las escuelas oficiales, por ejemplo, la dotación de laboratorios de inglés con herramientas tecnológicas y materiales didácticos en las escuelas a nivel nacional podrían ser significativas.

Con respecto al contexto rural, la falta de infraestructura educativa, materiales didácticos, y metodologías acordes este entorno ha agravado la problemática teniendo en cuenta que las poblaciones varían en sus intereses y proyectos de vida, los cuales están influenciados por el espacio en el que interactúan. Por ello, las políticas educativas y la praxis docente deben atender a las necesidades específicas de los aprendices, contrario a lo que se ha hecho, con los modelos educativos extranjeros superpuestos en el país. Por otro lado, varios estudios han demostrado que la implementación de las TIC en el aula contribuye al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ya que influye en la motivación de los estudiantes y equipa al docente con herramientas que promueven la interacción de los estudiantes con el idioma extranjero.

En síntesis, para sostener un proceso pertinente en torno a la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en las escuelas públicas, se deben equiparar las responsabilidades y roles de los diversos actores implicados en el proceso. Particularmente, las entidades gubernamentales responder por la infraestructura y seguimiento oportuno al proceso en todo el territorio nacional, los docentes y directivos docentes están llamados a ajustar los lineamientos curriculares a las necesidades del contexto, los estudiantes deben asumir el rol de generadores de cambios mediante el aprendizaje activo y los padres de familia están llamados a hacer acompañamiento al proceso de sus hijos por fuera de la escuela.





## Referencias Bibliográficas

Ahumada, V. (2023). Incorporación de la metodología B-Learning en el proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua. *Gaceta de Pedagogía*, (46), 279–291. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi46.2082>


Ampuero, M. (2022) Enseñanza aprendizaje: Síntesis del análisis conceptual desde el enfoque centrado en procesos. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve). 28(6). <https://www.redalyc.org/journal/280/28073815009/html/>

Anaya, U. (2023). Fostering critical literacy in secondary education through short stories in English. *Revista literaria de investigación ESPERGESIA*, 11(1), e110101. <https://doi.org/10.18050/rev.espergesia.v11i1.2837>

Arana, J. (2021). Aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a nivel de Educación Media. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 4, N°.7, pp. 160-180 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976570>

Balaguera, R., López, I. y Valverde, B. (2022). El uso de Duolingo para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento*. V.22 (2). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8722118.pdf>





*Multidisciplinar*. V. 8, (2). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9502980.pdf>

Gómez, G. (2022). *El desarrollo de habilidades en la competencia oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a través de la implementación de herramientas web en grado Noveno de cinco colegios públicos de Colombia*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de la Plata]. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

Guzmán, A. (2022). La realidad del binomio inglés – TIC. *Gaceta de Pedagogía*, V. 44, pp. 103- 119. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/download/1249/1158>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2024). Informe nacional de resultados del examen saber 11° 2023. [https://www.icfes.gov.co/documents/39286/28372968/Informe\\_Nacional\\_Saber11\\_2023.pdf](https://www.icfes.gov.co/documents/39286/28372968/Informe_Nacional_Saber11_2023.pdf)

Llanos, M. y Criollo, L. (2022). Uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el sector rural ecuatoriano. *Revista de la Universidad del Zulia*. 13(38), 714-733. file:///C:/Users/edasa/Downloads/Dialnet-UsodeHerramientasTecnologicasEnElProcesoDeEnsenanz-8810173.pdf

López, M., Ramírez, O., y Arango, M. (2021). Enseñanza - aprendizaje del inglés bajo las políticas del ministerio de educación en Colombia: voces desde el aula de clases. *Revista Boletín Redipe*. Universidad de Caldas, Manizales,





Colombia, septiembre 2021, pp. 200-2015.

Martínez, Y. (2021). *Estrategias pedagógicas y su pertinencia, en la enseñanza y aprendizaje del inglés en el Grado Sexto de la Institución Educativa San José del Municipio de Majagual Sucre – Colombia*. [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología] <https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/2191f2a0-cd4f-4007-b156-f5df6877df91>


Mei, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*. 2(51), 11-23. file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-CambiosDeParadigmaEnLaEnsenanzaDeInglesComoLenguaE-3074193.pdf.

Monroy, O., y Barros, C. (2022). Beneficios del Translingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el aula de una escuela rural colombiana. *Revista panamericana de pedagogía*, 35, pp. 63-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9223814>

Monroy, O., y Patiño, S. (2022). La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, Vol. 6, (11), pp. 83-101, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8776217>

Niño, S. y Moreno, Y. (2020). Práctica docente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una sede rural de básica





primaria del municipio de Cúcuta: una mirada desde la narrativa docente. Universidad Santo Tomas. (p.1) <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/28309>

Ochoa, E. (2022). La Enseñanza y el Aprendizaje desde la Perspectiva del Maestro. *Revista Científica Dialogus*, 9(6), 115-120. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263545012/>

Ortega, E. y Solano, L. (2023). Inequidad en la educación rural en Colombia: revisión de literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7257-7274. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4961](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4961)

Ortiz, W., y Contreras, A. (2023). Teaching English in the Colombian Rural: Normalistas Superiores Challenges and Experiences. *Enletawa Journal*, 16(2), 1-31. <https://doi.org/10.19053/2011835X.16352>

Parra, M. (2020). La Enseñanza del Inglés y su Perspectiva en la Educación Rural. *Revista Huellas Rurales*, 7(2), 79-91. <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/huellasrurales/article/view/8801/5352>

Ramírez, E. (2021). *Las tecnologías de la información y comunicación en la educación latinoamericana: Modelos y tendencias de uso*. EIDEC Editorial.

Ruíz, E., y Rivas, M. (2022). Didáctica Desarrolladora: estrategia para la enseñanza-aprendizaje del inglés en escolares





de Ibagué-Colombia. *Hexágono Pedagógico*, 13(1), 51-89. <https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/hexagonopedagogico/article/view/2236>

Valencia, A. y Vega, L. (2022). Caracterización del Programa Nacional de Bilingüismo en los Últimos Cinco Años (un enfoque a las percepciones de los estudiantes). *Revista Ingenio Libre*. 10(20), 79-100. [https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/inge\\_libre/article/view/9365](https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/inge_libre/article/view/9365)





El territorio y la identidad han constituido ejes centrales en las comunidades afrodescendientes, al ser escenarios donde convergen memoria, prácticas culturales y colectivas. En este contexto, el artículo de tipo informe de investigación *“La voz afrodescendiente en Zarzal a través de sus adultos mayores”* buscó comprender cómo estos adultos configuran su identidad territorial bajo el paradigma cualitativo, posibilitando interpretar su identidad a través de la oralidad, adoptando además un enfoque narrativo-simbólico, en la construcción de trayectorias individuales y colectivas, en el uso patrones comunes y estrategias culturales, donde la muestra estuvo conformada por 12 adultos mayores (9 hombres y 3 mujeres) de la Fundación Afroprogresar, seleccionados de manera intencional al compartir sus memorias a través de entrevistas semiestructuradas, garantizando un equilibrio entre la exploración libre de los relatos y los ejes. Por otro lado, está el hecho de que el análisis narrativo permitió reconocer trayectorias vitales y patrones comunes, mientras que el simbólico, apoyado en la semiótica de Peirce, permitió organizar y triangular los hallazgos, la interpretación de los relatos no solo fueron narraciones biográficas, sino signos y vínculos con el territorio.





## LA VOZ AFRODESCENDIENTE EN ZARZAL A TRAVÉS DE SUS ADULTOS MAYORES

**Luz Stella Cruz Martínez**

[luz\\_1286@hotmail.es](mailto:luz_1286@hotmail.es)


0009-0008-9419-207X

### INTRODUCCIÓN

Como resultado de una investigación de maestría en el año 2020, el artículo “La voz afrodescendiente en Zarzal a través de sus adultos mayores” pone a los relatos como centro de análisis de la identidad cultural de los habitantes afrodescendientes de este municipio.

Zarzal se encuentra localizado en la región norte del departamento del Valle del Cauca, en el suroccidente de Colombia. Su territorio es mayoritariamente plano y está atravesado por el río Cauca, lo que le otorga una importancia estratégica tanto en términos agrícolas como culturales. Limita al norte con los municipios de La Victoria y Obando, al oriente con Roldanillo y Bolívar, al sur con Buga la grande, y al occidente con Andalucía. Esta ubicación geográfica le permite articularse con dinámicas económicas de la región vallecaucana y, al mismo tiempo, mantener una fuerte relación con procesos de memoria, tradición oral y prácticas culturales de las comunidades afrodescendientes que habitan el municipio a través de sus historias de vida y sus implicaciones frente al territorio.





Por tanto, esta investigación aporta múltiples beneficios tanto en el ámbito académico como en el social y comunitario. En primer lugar, permite **rescatar, preservar y visibilizar la memoria oral de los adultos mayores afrodescendientes**, quienes son portadores de saberes ancestrales, relatos y prácticas culturales que constituyen un patrimonio inmaterial invaluable para comprender tanto la historia como la identidad del municipio de Zarzal. Este rescate no solo fortalece la continuidad de las tradiciones, sino que también contribuye a la formación de nuevas generaciones más conscientes de su herencia cultural.

En segundo lugar, la investigación tiene la ventaja de **consolidar la identidad territorial de la comunidad afrodescendiente**, al reconocer que el territorio no es únicamente un espacio físico, sino también un escenario simbólico completo de significados, historias y relaciones sociales. Este proceso de ratificación identitaria resulta clave frente a fenómenos contemporáneos de invisibilización y segregación cultural, ya que concede herramientas para fortalecer el sentido de pertenencia y el vínculo comunitario.

En tercer lugar, el estudio se convierte en un **instrumento pedagógico y social**, pues los relatos atesorados pueden emplearse en procesos de educación formal y no formal, promoviendo la enseñanza de valores como la solidaridad, la resistencia, la dignidad y la valoración de la diversidad cultural. Asimismo, brinda insumos valiosos para plantear políticas públicas, proyectos de desarrollo comunitario y programas culturales que respondan a las necesidades reales de la población afrodescendiente.





Finalmente, la pertinencia de abordar esta investigación en la comunidad afrodescendiente de Zarzal radica en dar voz y protagonismo a sus adultos mayores reconociéndolos **como actores centrales en la construcción de la memoria colectiva y de la identidad local**, visibilizando su papel en la configuración histórica y cultural del Valle del Cauca y del país, además, de situar la oralidad y la memoria como ejes de análisis, que fortalecen los espacios de dialogo intergeneracional contribuyendo a la reivindicación de los derechos simbólicos y territoriales de esta comunidad, dentro de los relatos oficiales.

Según datos del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas) muestran que una gran proporción de población Zarzaleña hace parte de la comunidad NARP (Negras, afrodescendientes. Raizales, Palenqueras). De acuerdo con los registros censales, aproximadamente el 47-48% de los habitantes de Zarzal se auto reconocieron como negros, mulatos o afrocolombianos. En cifras absolutas esto equivale a unos 19.088 habitantes (47,67%) que se identifican como afrocolombianos.

El número de personas que se declararon raizales fue de 3 (0,01%), y no se reportaron palanqueros en el municipio. La economía local está fuertemente ligada a la agroindustria azucarera (ingenios, cultivo de caña) y a industrias relacionadas (por ejemplo, plantas de dulce), lo que genera dinámicas de trabajo, migración, cambio en el uso del suelo y en las formas de vida que impactan la identidad territorial. Estudiar Zarzal permite conectar relatos personales con procesos estructurales (economía, movilidad, políticas públicas).





Cabe resaltar que esta comunidad influye de forma significativa en la conservación, transformación de la tradición y el reconocimiento del patrimonio cultural dentro del Valle del Cauca, lo que convierte al municipio en un escenario importante para estudios sobre memoria histórica, tradición oral y construcción de identidad cultural. El registro de las historias de vida de adultos mayores afrodescendientes aportó evidencias para el reconocimiento étnico, salvaguarda cultural y programas educativos que valoricen saberes locales, se hizo necesario abordar un ejercicio de revisión, análisis y exploración de los diálogos sostenidos con los adultos mayores que han sido importantes en el ejercicio metodológico en la investigación, y en cumplimiento con los objetivos abordados, encontramos conceptos claves como territorio e identidad territorial.

También es posible encontrar referencias muy importantes frente al territorio desde su relación con: Su carácter simbólico, el cual establece que el territorio es un espacio de significación, donde los significados, perspectivas solamente son comprensibles desde los códigos culturales que los sustentan, lo cual implica que el territorio es un espacio de gran importancia donde se construye a través del lenguaje, los sistemas de socialización y las interacciones culturales con sentido de mundo e identidad colectiva.

Las investigaciones contemporáneas han profundizado en la manera en que las **fronteras simbólicas** estructuran procesos de diferenciación y pertenencia social, influyendo directamente en la construcción de la **identidad** individual y colectiva. Yazdiha (2022), por ejemplo, muestra cómo las divisiones socioespaciales en el ámbito escolar activan fronteras simbólicas racializadas, evidenciando cómo las instituciones educativas reproducen





distinciones de legitimidad y exclusión que inciden en la formación identitaria de los estudiantes.


Por su parte, Sivonen y Heikkilä (2024) analizan la intersección entre prácticas culturales y valores políticos en Finlandia, destacando cómo las fronteras simbólicas delimitan estilos de vida e identidades sociales en la vida cotidiana. Estos aportes recientes coinciden en señalar que las fronteras simbólicas no son estáticas, sino que se configuran en contextos específicos, reproduciendo jerarquías sociales y culturales a través de mecanismos de inclusión y exclusión que marcan la identidad de los grupos y sujetos.

En el caso del municipio de Zarzal, dichas reflexiones resultan pertinentes, pues permiten comprender cómo las comunidades afrodescendientes configuran su identidad a partir de fronteras simbólicas ligadas a la memoria, la oralidad y la territorialidad, las cuales han sido históricamente invisibilizadas, pero que siguen operando como referentes fundamentales de cohesión cultural y social.

La identidad puede comprenderse como una **narrativa** que actúa como puente entre los modelos históricos de la psicología y la sociología. Desde la perspectiva psicológica de Bögre, Z. (2023), la identidad se construye a lo largo del ciclo vital como un proceso dinámico de desarrollo del yo, mientras que desde la mirada sociológica se entiende como producto de la interacción social y de los roles que el individuo desempeña en su comunidad.

En este sentido, la noción de identidad se ubica en la intersección de estructuras **temporales** (biográficas, históricas





y **sociales**), permitiendo articular experiencias individuales con marcos colectivos de sentido, lo que le otorga un carácter procesual y relacional.

Desde este punto de vista, la cultura se deduce en gran parte de procesos inconscientes. “La identidad reenvía a una norma de pertenencia, necesariamente consciente, pues se funda sobre oposiciones simbólicas”.

El material fundamental de las identidades brota de los significados articulados en la conjunción espacio-tiempo, que orientan las prácticas, representaciones y situación social de los sujetos. Este enfoque se refleja en la noción de “tiempo-espacio social”, que subraya cómo la construcción de pasado, presente y futuro se entrelaza con formas de habitar físicamente lugares como el hogar o la nación, moldeando la biografía del individuo (Weidenhaus, 2023).

Desde una perspectiva constructivista evolutiva, la identidad personal es un proceso continuo en el que el individuo construye un sentido de sí mismo y su continuidad en el tiempo, a la vez que se integra con su entorno social y cultural, (Miranda 2021).

Se entiende entonces la **identidad territorial** como aquella construcción social y cultural que posee dos atributos principales: la **diferencia** y el **dominio**. La diferencia hace referencia a la pluralidad de configuraciones que se manifiestan en los territorios, es decir, a los modos en que las comunidades desarrollan prácticas, símbolos, narrativas y memorias colectivas que les otorgan un carácter distintivo frente a otros grupos.





Estas diferencias no son solo geográficas, sino que involucran dimensiones históricas, culturales y simbólicas que se expresan en la vida cotidiana, en las formas de organización social en la transmisión de tradiciones orales. El dominio, por su parte, alude a las formas en que el poder político, económico y cultural se hace efectivo en el territorio, estableciendo jerarquías, mecanismos de control y dinámicas de inclusión o exclusión.

En este sentido, la identidad territorial surge del cruce entre los procesos de apropiación simbólica de un espacio y las relaciones de poder que lo atraviesan, generando un campo de tensiones donde los sujetos reafirman o transforman sus sentidos de pertenencia.

Comprender la identidad territorial implica entonces reconocer que los territorios no son escenarios imparciales, sino espacios vivos en los que se negocian continuamente significados, memorias y formas de reconocimiento colectivo, convirtiéndose en un dispositivo central para analizar la manera en que comunidades, como la afrodescendiente de Zarzal, mantienen, resignifican o disputan sus referentes culturales y sociales.

La diferencia y el dominio están condicionados por el análisis de la dominación simbólica y su relación con estructuras sociales, destacando cómo disposiciones culturales y afectivas las cuales reproducen jerarquías sociales que se integran a marcos institucionales. (Vázquez Gutiérrez, J. P. 2022).





## MÉTODO

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo-interpretativo, entendido como una perspectiva que busca comprender los significados construidos por los sujetos a partir de sus experiencias, relatos y prácticas culturales. Desde esta óptica, se privilegia la voz de los participantes como fuente central de conocimiento, reconociendo el carácter situado y contextual de sus vivencias. Este paradigma es coherente con el interés de rescatar la memoria oral y simbólica de los adultos mayores afrodescendientes de Zarzal, en tanto posibilita comprender cómo configuran su identidad territorial a través de narraciones y símbolos.

Se adoptó un enfoque narrativo-simbólico, que se centra en los relatos personales y colectivos como medio para comprender procesos sociales y culturales. El componente narrativo permite reconstruir las trayectorias vitales de los participantes a través de sus autobiografías, mientras que el componente simbólico posibilita identificar los significados, representaciones y signos que subyacen en esas historias, dotándolas de un valor cultural y territorial. En esta lógica, el estudio narrativo-simbólico no se limita a describir hechos, sino que interpreta los relatos como expresiones cargadas de sentido que revelan cómo la comunidad afrodescendiente ha configurado su identidad y su relación con el territorio.

La muestra estuvo constituida por doce adultos mayores afrocolombianos vinculados a la Fundación AFROPROGREZAR (**Asociación Afrodescendientes Zarzaleños**) en el municipio de Zarzal, Valle del Cauca. Nueve de ellos eran hombres y




tres mujeres, todos mayores de 60 años y pensionados. Los participantes provenían de distintos lugares del país (Guapi, Cauca, Nariño, Chocó y Guaviare), pero encontraron en Zarzal un espacio de reubicación y arraigo cultural.

Esta fundación es una organización sin ánimo de lucro con sede en Zarzal (Valle del Cauca) que se ha posicionado como actor local en procesos de fortalecimiento étnico-cultural y desarrollo comunitario; fue una de las asociaciones afro involucradas en la formulación y ejecución del **Plan de Gestión Social con enfoque diferencial** para comunidades afro del municipio, un instrumento articulado en la relación entre organizaciones comunitarias y la empresa Riopaila Castilla para intervenir áreas como educación, empleo, vivienda, salud y seguridad alimentaria.

Además de su trabajo en proyectos de gestión social, la fundación ha desarrollado espacios culturales y de memoria, especialmente con adultos mayores, donde se recuperan narrativas orales, prácticas festivas y tradiciones del Pacífico, aspecto que ha sido objeto de investigación académica sobre identidad cultural territorial.

El criterio de selección fue intencional, pues se buscó a adultos mayores que: (i) se autorreconocieran como afrocolombianos, (ii) tuvieran disposición para narrar su historia de vida, (iii) hicieran parte activa de la fundación, y (iv) representaran trayectorias diversas en términos de migración, experiencias laborales y prácticas culturales. La elección de este grupo permitió garantizar un corpus significativo para comprender la construcción de identidad cultural territorial desde la memoria viva de los mayores.





La técnica de recolección de información fue la entrevista semiestructurada, aplicada a 12 adultos mayores afro, compuestos por 9 hombres y tres mujeres de la fundación. La entrevista se estructuró con 15 preguntas abiertas, organizadas en tres bloques temáticos:

1. Trayectoria personal y familiar (origen, migraciones, vida laboral, dinámica familiar).
2. Relación con el territorio (espacios significativos, prácticas cotidianas, hitos de arraigo o desplazamiento).
3. Prácticas culturales e identidad (costumbres, juegos, ritos, música, creencias, saberes transmitidos).

La flexibilidad de la entrevista semiestructurada permitió que los participantes desarrollaran sus relatos con libertad, integrando anécdotas, recuerdos y expresiones propias de su tradición oral. Todas las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas para su análisis.

El análisis narrativo consistió en la lectura, codificación y categorización de los relatos, buscando identificar cómo los adultos mayores construyen sus historias de vida, qué temas priorizan y qué elementos configuran su identidad. Este análisis permitió reconocer patrones narrativos comunes, así como particularidades individuales que enriquecieron la comprensión del fenómeno.




El análisis simbólico, por su parte, se centró en los significados implícitos y explícitos presentes en los relatos y en las fotografías compartidas por los participantes. Para ello se empleó la categorización semiótica de Charles S. Peirce, distinguiendo entre:

- Ícono (relatos o imágenes que guardan semejanza con lo narrado).
- Índice (relatos que funcionan como huella o evidencia de hechos y prácticas).
- Símbolo (relatos que adquieren sentido por el uso y el acuerdo cultural).

De esta manera, se interpretaron los relatos no solo como narraciones biográficas, sino como signos que representan prácticas, memorias y vínculos con el territorio.

### Esquema 1: propuesta de matriz de análisis narrativo- simbólico

Categoría	¿Cómo se evidencia en el relato?	Tipo de signo en relación con el objeto (Peirce)	Significado ICT
<b>Identidad territorial</b>	<p>Cuando llegué a Zarzal trabajé 30 años en Río Paila, me casé en el 75, tuve 4 hijos dos hombres y dos mujeres, los dos hombres ya se fueron y quedaron las dos mujeres.</p> <p>T7:Luis Alberto Riasco, entrevista autobiográfica, enero 13/2020</p>	Índice	Mediante este relato se percibe la importancia y significado que tiene la familia para Luis Alberto.



<b>Identidad territorial</b>	Durante mi infancia fui una niña muy traviesa y recuerdo algunos juegos que me hacían muy feliz como la gallina ciega, la lucha, (con ese juego me hice fuerte) el arranca yucas, yeimy, ponchado, el escondite. T1:María Ramona, entrevista autobiográfica febrero 25/2020	Símbolo	Es evidente que la relación que María Ramona tenía con su territorio la marcaron como una mujer fuerte.
<b>Identidad</b>	<a href="https://drive.google.com/file/d/1eQQ2g2w-JB-R4hEP1Q1aTAu9RciOmq08/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1eQQ2g2w-JB-R4hEP1Q1aTAu9RciOmq08/view?usp=sharing</a> F2: fotografía militar de Héctor, febrero 12/2021 fotografía de la experiencia del servicio militar.	Icono	Esta fotografía expresa la gran pasión que sentía Héctor al prestar su servicio militar y trabajar durante 18 años por su patria.

**Fuente:** elaboración propia, tomando como base el esquema de Rendón A.C & Rendón P.A (2015)

Para sistematizar la información se diseñó una matriz narrativo-simbólica de elaboración propia. La matriz incluyó cuatro columnas principales:

1. Categoría (identidad, territorio, hitos culturales).
2. Fragmento del relato (citas textuales extraídas de las entrevistas).
3. Tipo de signo según Peirce (ícono, índice o símbolo).
4. Significado en relación con la identidad cultural territorial (interpretación del fragmento en clave de identidad y territorio).





Este instrumento permitió organizar y triangular los hallazgos, vinculando de manera sistemática los relatos autobiográficos con el marco conceptual. Finalmente, los resultados fueron contrastados con la teoría, lo que permitió validar las interpretaciones y fortalecer la comprensión de la identidad territorial afrodescendiente en Zarzal.


## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El análisis e interpretación que orientan esta investigación emergen de experiencias narrativas en las que la **identidad territorial**, el **territorio**, la **identidad cultural** y los **hitos culturales** se constituyen en ejes centrales para comprender los procesos de construcción simbólica y social de la comunidad afrodescendiente.

En este marco, resulta pertinente situar y dinamizar el estudio de narraciones biográficas elaboradas en diversos contextos, pues estas dan cuenta de la relevancia del **auto-reconocimiento** como mecanismo que posibilita el fortalecimiento de la pertenencia, la identificación y el arraigo territorial de los adultos mayores afrodescendientes.

Dichos relatos, al ser confrontados e interpretados a la luz de autores que han servido de base conceptual a esta propuesta investigativa, permiten no solo visibilizar los vínculos entre memoria, cultura y territorio, sino también reconocer la potencia de la narración como recurso epistemológico para la construcción de identidad colectiva y territorial.





Mediante la observación se otorga sentido aquellas características simbólicas de esta población, con relación a su territorio e identidad, haciendo un enlace entre la teoría y la práctica, siguiendo a Bögre, Z. (2023), la identidad se construye a lo largo del ciclo vital como un proceso dinámico de desarrollo del yo, mientras que desde la mirada sociológica se entiende como producto de la interacción social y de los roles que el individuo desempeña en su comunidad.

En la investigación, se encontró que las vivencias de los entrevistados en Zarzal como espacio habitado, se convierten en insumo reflexivo para reconocer, valorar y resignificar su identidad territorial. Así se evidencia en los testimonios autobiográficos de los integrantes de la Fundación AFROPROGREZAR, narrativas base que se compartirán a continuación:

“Cuando llegué a Zarzal trabajé 30 años en Río Paila, me casé en el 75, tuve 4 hijos, dos hombres y dos mujeres, los dos hombres ya se fueron y quedaron las dos mujeres.” T7: Riasco L.A entrevista autobiográfica, enero 13/2021

En este relato se percibe la importancia que tiene la familia y la estabilidad laboral para Luis Alberto, en el fragmento se moviliza la idea de una estructura familiar común al territorio, así como las prácticas socialmente vinculadas a la vida familiar, entre ellas, el matrimonio, en donde es preciso que el esposo tenga un trabajo para el adecuado sustento.

Se puede entender que estos ideales de conformación familiar no están desligados de la socialización, pues en su construcción social como individuo se ve en el entorno la representación de familia u hogar.






Además, se hace énfasis en las oportunidades que se toman pensando en el bienestar, allí el espacio laboral responde unas dinámicas sociales que usualmente los individuos de la comunidad procuran entre ellas la búsqueda de empleo, lo que bien es visto en el territorio como una práctica efectiva y necesaria.

La esfera laboral y sus implicaciones en la construcción de un capital para sostener un proyecto familiar, recoge una de las razones comunes para la reubicación y asentamiento de población afrodescendiente en Zarzal, en muchos de los testimonios compilados este es un lugar común, así como la búsqueda de oportunidades, el desplazamiento y la construcción del proyecto de vida estable.

De otro lado y de acuerdo con Weidenhaus, (2023), la identidad cultural se construye a partir de la relación entre memoria y territorio, donde el **espacio-tiempo** funciona como el marco en el que los sujetos dan sentido a sus experiencias colectivas. Este planteamiento se articula en la noción de “**memoria colectiva**”, entendida como el proceso mediante el cual los recuerdos individuales se entrelazan con narrativas compartidas, otorgando continuidad y legitimidad a la historia común.

De este modo, las celebraciones tradicionales o los relatos transmitidos por los mayores muestran cómo el **espacio-tiempo** se convierte en escenario simbólico que fortalece la identidad grupal.





La identidad afrodescendiente en Zarzal se fortalece a través de las prácticas cotidianas y de las memorias transmitidas entre generaciones, donde el **espacio-tiempo** constituye un eje fundamental para comprender cómo se articulan tradición y presente. Este planteamiento se refleja en la idea de “**tiempo-espacio social**”, que explica cómo los recuerdos de la vida en el campo, las celebraciones religiosas y las expresiones musicales conectan el pasado con las experiencias actuales de resistencia cultural.


Así, el **espacio-tiempo** no solo organiza la vida comunitaria, sino que también se convierte en el escenario simbólico donde se afirma la identidad territorial afrodescendiente.

A la luz de este planteamiento se establece una estrecha relación con la información autobiográfica otorgada, seleccionada y estructurada en torno a la historia de vida narrada por los adultos mayores afrodescendientes.

“Fuimos desplazados del Guaviare ya que había mucha violencia. Por eso vinimos a para acá a Zarzal”. T2: Martina. M entrevista autobiográfica, abril 4/2021

En este relato se evidencia como María Martina tiene que salir de su territorio por un acto de desplazamiento y violencia en busca de refugio, de seguridad, de mejores oportunidades de vida para protegerse a sí misma y proteger a su familia viéndose obligada a huir de su hogar y de su lugar habitual de residencia para evitar los efectos de una situación de violencia generada por el conflicto armado en donde se puso en riesgo la vida y se vieron vulnerados sus derechos económicos, sociales y culturales,





lo que la llevó a reasentarse en el municipio de Zarzal Valle en donde radica actualmente y con mejores oportunidades de vida.

“Hace 20 años me vine, tuve 6 hijos, tuve gemelos, uno de ellos se me murió a los 6 años y medio, el otro murió a los 12 años ambos por picadura de serpiente, no hubo oportunidad de ayudarlos porque en el lugar no había hospitales y debíamos transportarlos en embarcaciones”. T3: Ospicia. M entrevista autobiográfica, Abril 4/2021


En la evocación de su devenir como madre María Ospicia, evidencia cómo los factores geográficos son un trazado de líneas en donde se ven limitadas las condiciones de vida de sus pobladores y cómo los factores de distancia, además de la dispersión del territorial obstaculizan el acceso a servicios básicos impidiendo así garantizar condiciones óptimas de vida.

“Durante mi infancia las personas trabajaban en el oro, iban al río con las bateas, trabajaban en el campo, en las fincas, tenían gallinas, cerdos, vacas, plátano, yuca, mafafa, chontaduro, ñame”. T4: Malvina, entrevista autobiográfica, marzo 17/2021

Mediante este relato Malvina evoca la actividad económica principal de su territorio la cual se da en el sector primario, siendo esta una de las actividades más antiguas de la humanidad para obtener los recursos necesarios e imprescindibles para su sostenimiento y el de su familia.

Hablando del territorio, este se comprende como un espacio de significación cargado de simbolismo, en el que los sentidos y perspectivas solo pueden entenderse desde los códigos culturales que los sustentan.





En este sentido, el **territorio** no se reduce a una dimensión física, sino que se convierte en un escenario vital donde se articulan lenguaje, sistemas de socialización e interacciones culturales que producen identidad colectiva. Así, el **territorio** adquiere un carácter fundamental al ser el lugar donde se configuran visiones de mundo y se consolidan los lazos que mantienen cohesionada a la comunidad.

A partir de ello se expone el siguiente fragmento autobiográfico:

“Durante mi infancia fui una niña muy traviesa y recuerdo algunos juegos que me hacían muy feliz como la gallina ciega, la lucha, (con ese juego me hice fuerte) El Arranca Yucas, Jeimy, Ponchado y Escondite.” T1: Cruz, M.R, entrevista autobiográfica febrero 25/2020

De acuerdo con el fragmento, María Ramona presenta el territorio como escenario de construcción identitaria que en su caso la marcó como una mujer fuerte; los entornos que resalta están directamente vinculados con sus dinámicas de relación, rol, actitudes de independencia y pensamientos le permiten autoreconocerse, allí juegan un importante papel otros individuos que le aportaron a su identificación como miembro del territorio.

Ramona se percibe en la observación y otros relatos, como una mujer fuerte que persiste pese a las dificultades. El Campo como entorno, es un espacio el que tanto hombres como mujeres son participantes activos de sus ejercicios territoriales, desde lo laboral hasta las construcciones de hogar; de esta manera,





se puede ver el reflejo del territorio en las conductas de los individuos y la imagen que crean de sí mismos.


Por su parte, Sivonen y Heikkilä (2024) examinan la intersección entre prácticas culturales y valores políticos en Finlandia, mostrando cómo las **fronteras simbólicas** funcionan como marcos que delimitan estilos de vida e identidades sociales en la cotidianidad.

Estos autores subrayan que dichas fronteras se reconfiguran en contextos específicos, reproduciendo jerarquías sociales y culturales mediante dinámicas de inclusión y exclusión que marcan tanto la pertenencia como la diferenciación de los grupos y de los sujetos.

“Provengo de las Mercedes Nariño, hace 70 años vivo en el municipio de Zarzal Valle del Cauca, durante mi juventud trabajé en el ingenio Pajanales, luego en busca de mejores condiciones económicas me fui a vivir al Ecuador con un amigo, de regreso a Colombia empezamos a trabajar en zonas bananeras”. T9: Ruíz. M entrevista autobiográfica, enero 13/2021

Mediante su relato el señor Martiliano rememora aquellos factores económicos de su territorio en busca de mejores oportunidades de vida, en donde se sintió obligado a dejar su lugar de origen para conseguir y disponer de aquellos bienes que le ofrecía el estado o su entorno inmediato para satisfacer sus necesidades.





Es preciso contemplar la importancia que tiene el factor económico en el comportamiento de los individuos, su interacción ante determinados procesos y el efecto que esto produce en su entorno en relación con aquellos bienes y servicios precisando la forma en cómo se consiguen estos recursos de manera eficaz.

“A los 24 años ingresé al ejército, fue una experiencia única porque me había quedado sin hacer nada, luego de estudiar estaba a la merced de los oportunistas, opté por irme al ejército donde se llevaban más a los muchachos de campo, allá estuve 18 años y visité muchos lugares tales como: Valledupar, Antioquia, el Sinaí, Bogotá, Córdoba, Magdalena medio, Segovia, Puerto Berrio, Risaralda y Chocó. Para mí fue muy benévolo haber estado en el ejército, conocí muchas culturas y costumbres. Entre Antioquia, Córdoba, Bolívar, Magdalena, Valledupar, Guajira, Risaralda, Chocó, Boyacá, Llanos Orientales, Huila, Sinaí y Caquetá tengo un alto conocimiento de las comunidades campesinas y costumbres sabiendo entender sus situaciones cuando me los encontraba”  
T2: Rentería. H, entrevista autobiográfica, febrero 12/2021

En este orden de ideas se puede percibir la huella en estructura de pensamiento y conducta que le deja el ejército en Héctor, evidenciando su gran pasión y conservación de principios aprendidos, que persisten en sus hábitos de vida.

Mediante este relato además de su pasión, se evidencia el rol de los llamados por el mismo Héctor “jóvenes del campo”, que poseen una tendencia a trabajar en espacios como el ejército, esta es una opción laborar y de enrutamiento al proyecto de vida con gran presencia en los territorios alejados o de desarrollo rural, esta es una práctica socialmente aprobada por la comunidad.





En este mismo sentido, la **identidad** se entiende como el conjunto de repertorios culturales interiorizados a través de representaciones, valores y símbolos, mediante los cuales los actores sociales, tanto individuales como colectivos, establecen sus fronteras y se diferencian de los demás en situaciones específicas. La **identidad**, por tanto, es una construcción dinámica que cobra sentido dentro de un espacio históricamente determinado y socialmente estructurado, donde se configuran las formas de pertenencia y diferenciación que sostienen la vida en común.

Así, la visión que se asume aquí es de carácter relacional y situacional. La identidad es una construcción social, resultado de la interacción de los actores sociales que se identifican en relación con los otros.

Es por ello que dentro de esta categoría de identidad territorial se centran aquellas prácticas de supervivencia, históricas e incluso de representaciones individuales y colectivas como fuentes que destacan e identifican las diferentes dinámicas de las relaciones sociales que se entretajieron en los personajes abordados mediante esta investigación.

Fuente: entrevista personal febrero 12/2021

“No había energía, todo lo hacíamos con velas y lámparas, las lámparas eran elaboradas con tarros de leche Klim, se le echaba petróleo y se le metía un mechón, luego éste se prendía para alumbrar, en esta época nosotros no teníamos televisión”.





T5: Olivia, entrevista autobiográfica, febrero 16/2021

Es evidente que existe una relación estrecha entre las prácticas de supervivencia, el reconocimiento de territorio y las condiciones de vida de Olivia. Estas prácticas le permitían no solo sobrevivir a estas condiciones de vida, sino que además eran una oportunidad de elaborar herramientas artesanales que le ayudaban a poner de manifiesto sus habilidades motrices, conllevándola a disfrutar de espacios en familia, de la llegada de la noche y de la trasmisión de sus conocimientos a hijos y nietos.

Recuerdo mucho un verso que fue escrito por mi hijo:

Yo tengo 2 madres  
Mi madre y mi patria,  
ambos estudios,  
y deseo aprender,  
Yo quiero ser digno,  
variable y honrado,  
y si aprendo es por ellos,  
Mi padre y mi madre me besan la sien.

T3: Ospicia. M entrevista autobiográfica, abril 4/2021

Mediante este relato María Ospicia pone a flote sus más íntimos sentimientos haciendo referencia a aquel poema escrito por uno de sus hijos antes de fallecer. Aquí ella evoca el sentir de





madre, que estaría dispuesta a dar su propia vida por su hijo sin dudarle en absoluto.

Con estos relatos se pone en evidencia como la identidad territorial, pasa por los hitos culturales de apreciación, estatus y compartir, así como con los lugares de evocación, proyección de recuerdos y sentimientos de familiaridad.

“A pesar que he perdido gran parte de la memoria por una enfermedad recuerdo que viví en la Virginia Risaralda, empecé a trabajar en casas de familia, me conocí con Ceferino y aún estamos juntos. Tuve 8 hijos y fallecieron 2, un hombre y una mujer”.

T4: Malvina entrevista autobiográfica, marzo 17/2021

Para Malvina la familia es de vital importancia en cada uno de sus procesos de vida, principalmente en la pérdida de su memoria, para ella esta laguna le ha generado momentos de tristeza, de llanto y hasta de angustia, pero la concepción que tiene de familia la hace más fuerte y aquel vínculo que la hace recordar de los miembros de su hogar, son suficiente para seguir dando lo mejor de sí y por mantener aquel lazo que les permite vencer cada obstáculo que los quiera alejar de su mente.

Fuente: entrevista personal marzo 17/2021

“Cuando alguien moría no se lloraba, sino que se hacían alabaos y cantos, esto era como una especie de celebración, había personas especiales para eso, se tocaban tambores, se repartían





alimentos y licor.

Recuerdo algunas fiestas tradicionales como los arrullos, bambucos, baile de cuerda etc., además durante los velorios hacíamos sancochos, en aquel entonces no había funerarias, sino que nosotros mismos hacíamos los cajones y llevábamos a los muertos a Guapi. Teníamos como costumbre de no sacar a los muertos como se hace ahora después de cumplir cierto tiempo de enterrados, sino que encima de ese se enterraba a otro”.

T10: Hurtado. M entrevista autobiográfica enero 13/2021

Aquí se precisa aquellas creencias, manifestaciones culturales y tradicionales donde la muerte no era tenida en cuenta como un indicador de tristeza, sino como un acontecimiento de celebración y unión, lo que facilitaba que se diera lugar a los componentes mencionados anteriormente en donde lo temporal, espacial y social permitían una correlación entre las costumbres, creencias y estilos de vida de sus participantes.

“Les cuento que los ancestros nos llevaban a cortar las chontas para fabricar la marimba y el bombo, el canaleta, la palanca, los sombreros de tejer, los sombreros de paja etc. Desde aquel entonces salió el festival de Petronio Álvarez con la marimba”.

T10: Hurtado. H, entrevista autobiográfica, enero 13/2021

Mediantelaelaboraciónyusodediferentesobjetosartesanales, se evidenciaba aquellas prácticas que le daban sentido de vida





a las tradiciones culturales de sus representantes, en donde la elaboración de estos objetos mediante la transformación de la materia prima, ponía de manifiesto las habilidades, conocimientos y actitudes que poseían sus integrantes, posibilitando espacios de representaciones culturales, adquisición de conocimientos y la puesta en marcha de lo aprendido.

“Mi ciudad de origen es el Cauca y emigré a Zarzal, Valle en el año 1958. Soy uno de los creadores de la fundación y aquí nos reunimos para jugar principalmente parques, ajedrez, sapo, dominó y afiliamos a las personas que quieran pertenecer al grupo.


Todos estos actos culturales me generaron nostalgia porque se han ido perdiendo, ya que no hay espacios para recordarlos, expresarlos y sobre todo vivirlos. Todos nuestros actos orales han perdido demasiada fuerza y dinamismo”.

T11: Hurtado. L, entrevista autobiográfica, enero 13/2021

Este relato simboliza el sentido de pertenencia que tiene la Fundación Afroprogresar para el señor Lorenzo Hurtado en el municipio de Zarzal, quien es uno de sus creadores. Mediante su relato expresaba que se sentía feliz de hacer parte de un grupo o una comunidad porque podía aportar, apoyar y luchar por seguir preservando el adecuado funcionamiento de la fundación y con ella su identidad.

Fuente: entrevista personal enero 13/2021





Los hitos culturales enmarcados en esta investigación configuran y dan forma a las siguientes autobiografías, consideradas como herramientas que permiten un acercamiento contextual situado en el proceso investigativo, es así que acudiendo al testimonio de Sivonen y Heikkilä (2024) se reconoce en la tunda, madre agua y secreto de la culebra, elementos simbólicos y de valoración de los habitantes afro en Zarzal:

**La tunda:** espíritu que embolataba a las personas, y para que esta persona fuera encontrada debían buscarla sus padrinos, rezando y llevando consigo un látigo de vaca de 2 o 3 patas

**La madre agua:** según lo narraba el señor José, la madre agua es un espíritu invocado por los indígenas, quienes cortaban un tronco de palo o calabaza, le ponían un secreto haciendo que el espíritu tomara posesión del tronco, el cual cobraba vida luego de ser arrojado al agua para que matase a la persona que ellos quisieran, en ocasiones el espíritu enloquecía y mataba a todo aquel que encontraba en su camino. Este hechizo también tenía su contra, lo que significaba que si la persona se daba cuenta que le querían hacer daño lo que debía hacer era labrar dos chontas, ponerlas punta y punta de la canoa y esto hacía que la persona fuese salva.

**El secreto de la culebra:** en la costa del Nariño cuando alguien quería hacerle daño a otra persona, tomaba una serpiente y le ponía un secreto para que lastimara a aquella persona, si la serpiente lograba picarlo nada ni nadie lograba salvarlo a menos que se supieran la contra, la cual consistía en dejar una botella destapada y quien sabía del tema entendía que era una serpiente que se había arreglado, de esta manera se le ponía a la persona picada una liga en la pierna para que no se le regara el veneno ,





finalmente se le aplicaba en la herida panela raspada, haciendo que todo el veneno se recogiera y la persona pudiera ser salva.

T12: Grueso. J, entrevista autobiográfica, enero 13/2021

Aquí se evidencia una relación muy estrecha y bastante representativa acerca de aquellos hitos que le permitieron a José Grueso, recordar aquellas historias mágicas emergentes durante su juventud, sus narraciones se asemejan a fábulas en donde los personajes son animales animados con características bastante particulares que permitían despertar la curiosidad e imaginación de toda la comunidad.

“De mi infancia recuerdo aquellos pescados gigantes que generaban miedo y asombro en mi región:

El mero: pez bravo que muchas veces se dejaba ver sobre la superficie del agua, además pesaba muchas toneladas.


El moncholo: también conocido como chícharo y vive debajo de las peñas

El bujeo: pescado parecido al tiburón e incluso a las ballenas jorobadas”.

T9: Ruíz. M, entrevista autobiográfica, enero 13/2021

Aquí se precisa como para Martiliano Ruiz la huella que deja su cultura aún siguen vigentes en el transcurrir de los años,





de manera muy elocuente compartía sus recuerdos de la infancia como si en ese preciso instante se encontrara inmerso en aquel lugar que lo vio nacer y crecer.

“El maíz lo desgranaban con un desgranador, yo debía pajarear el maíz y el arroz, eso significa espantar los pájaros para que no se lo coman. Cuando íbamos a recoger el cultivo debíamos hacerlo en canoa, esto era muy peligroso porque había muchos animales peligrosos como el tigre, el león, las serpientes, el zorro etc.”

T1: Ramona. M, entrevista autobiográfica, febrero 25/2021


Mediante esta narración se evidencia una huella en el estilo de vida de María Ramona en donde se precisa las labores que debían realizar para su supervivencia y sustento económico de todos los miembros de su familia, a pesar que era muy pequeña pero la mayor de entre sus hermanos era llevada al campo en canoas elaboradas por sus padres para cruzar los ríos y así poder hacer uso de los cultivos que le generarían el sustento diario.

“Recuerdo que algunas mujeres se casaban muy jóvenes, además cuando los hombres no se casaban los metían presos, no podían vivir en unión libre, las mujeres tenían que tener muchos hijos, los hombres no dejaban que las mujeres planificaran, pero algunas lo hacían al escondido con yerbas”.

T1: Cruz. M, entrevista autobiográfica, febrero 25/2021

Mediante esta narración se evoca el matrimonio es de vital





importancia para su vida de Ramona, ya que su contexto tanto familiar como social, le propiciaba la adquisición y asimilación de elemento de capital cultural.

Fuente: entrevista personal febrero 25/2021

“En aquella época no había hospitales, las mujeres embarazadas eran atendidas por parteras, esta cultura está desapareciendo. Las parteras eran mujeres exclusivas que realizaban esta labor, facilitaban el parto, acomodaban los niños en el vientre para que nacieran bien.


Todos mis hijos fueron atendidos por parteras, ellas iban hasta las casas, nos daban bebidas especiales para el pasmo, o sea el frío, cerraban las heridas del parto y eran yerbateras”.

T2: Martina. M, entrevista autobiográfica abril 4/2021

Este relato simboliza la importancia, validez y aceptación que tenían las parteras como agentes de sabiduría y vida, esta labor era ejercida solo por mujeres basándose en su experiencia tradicional, no tenían estudios ni ningún tipo de titulación, sus conocimientos eran empíricos, pero esto no las hacía menos importante para la sociedad.

Es así como los relatos de los adultos mayores afrodescendientes evidencian que el territorio trasciende lo físico para convertirse en un espacio simbólico y social cargado de significados.





En estas narrativas, Zarzal se presenta como escenario donde la memoria oral actúa como archivo vivo que preserva experiencias de migración, trabajo y adaptación, configurando prácticas identitarias en un continuo espacio-tiempo social.

Se ha argumentado más de una vez que los procesos migratorios estructuran trayectorias vitales y fortalecen el arraigo, articulando memorias individuales con la construcción de una identidad colectiva.

Asimismo, las prácticas culturales como danzas, juegos, ritos y creencias, emergen como fronteras simbólicas que definen pertenencia y cohesionan a la comunidad.

La narración oral se erige entonces como recurso epistemológico y político, pues las historias de vida se transforman en símbolos de resistencia y visibilización de la presencia afrodescendiente en Zarzal.

En conjunto, territorio, memoria, migración, cultura y oralidad configuran un sistema de significación territorial colectivo, reafirmando que la identidad afrodescendiente se sostiene en la resignificación constante de sus vínculos culturales y comunitarios.

## HALLAZGOS

El abordaje metodológico empleado en esta investigación, al integrar la dimensión narrativa y la simbólica, permitió comprender de manera profunda cómo los adultos mayores





afrodescendientes de Zarzal construyen y expresan su identidad en relación con el territorio.

A partir del análisis narrativo, la codificación y categorización de los relatos revelaron patrones comunes y particularidades que configuran sus trayectorias vitales, mientras que el análisis simbólico, apoyado en la semiótica de Charles S. Peirce, posibilitó reconocer los relatos y fotografías como íconos, índices y símbolos cargados de significados culturales.


De esta manera, los testimonios trascienden la descripción literal de experiencias para convertirse en representaciones vivas de la memoria colectiva, el arraigo y los vínculos territoriales.

La autobiografía se constituyó así en un insumo central, no solo para recopilar narrativas, sino también para reconocer los elementos compartidos que dieron forma al corpus investigativo.

Este proceso de recolección e interpretación, además de favorecer el acercamiento con los participantes, movilizó la identificación de hitos culturales y factores comunes que estructuran la identidad cultural y territorial, configurando la base a partir de la cual emergieron los principales hallazgos del estudio.

Este hallazgo se enlaza con lo señalado por **Bögre (2023)**, quien plantea que la identidad es un proceso dinámico que se transforma a lo largo del ciclo vital, integrando experiencias y resignificaciones constantes.





Además, se reconoce el **territorio como un espacio vivido y resignificado**, más allá de lo físico, al configurarse como un escenario simbólico donde los adultos mayores proyectan memorias y vínculos comunitarios que otorgan sentido a su permanencia en Zarzal.

En este punto, resulta pertinente la noción de “**tiempo-espacio social**” de Weidenhaus (2023), pues la construcción del pasado, presente y futuro de los mayores se entrelaza con las formas de habitar lugares significativos, lo cual moldea sus biografías y refuerza su arraigo cultural.

Por otro lado, las **prácticas culturales** tales como música, juegos, ritos y creencias, emergen como puentes de transmisión intergeneracional que preservan la identidad afro y fortalecen la cohesión comunitaria.

Este hallazgo dialoga con lo propuesto por Sivonen y Heikkilä (2024), quienes explican que las fronteras simbólicas delimitan identidades y estilos de vida en la vida cotidiana; en el caso de Zarzal, dichas prácticas culturales funcionan como fronteras que definen pertenencia y diferencian al grupo frente a otros contextos socioculturales.

Otro hallazgo se refiere a la **memoria oral como archivo vivo**, en tanto los relatos funcionan como huellas de experiencias colectivas de migración, trabajo y adaptación que explican los procesos de territorialización.





Esta dimensión resalta el carácter relacional de la identidad, cercana a lo que desde la sociología plantea **Bögre (2023)**: la identidad como producto de la interacción social y de los roles desempeñados en la comunidad.

Finalmente, se destaca la **narración como signo de resistencia y visibilización**, pues las historias de vida no solo reconstruyen trayectorias individuales, sino que actúan como símbolos de lucha frente a la invisibilización histórica, otorgando legitimidad a la presencia afrodescendiente en la configuración de la identidad cultural y territorial de Zarzal.

En contraste con los aportes de autores internacionales, este estudio reafirma que la identidad afrodescendiente no puede desvincularse del territorio y sus prácticas simbólicas, ya que es allí donde se reproducen, negocian y resignifican las fronteras culturales que sostienen la memoria y el arraigo colectivo.

## CONCLUSIONES

El artículo *“La voz afrodescendiente en Zarzal a través de sus adultos mayores”* tuvo como propósito comprender cómo estos adultos configuraron su identidad territorial mediante relatos de vida.

De facto este objetivo permitió recuperar memorias y experiencias significativas que, además de visibilizar la voz de esta población, aportaron a la construcción de conocimiento sobre los procesos de arraigo, migración y transmisión cultural en la comunidad afrodescendiente de Zarzal.





Como informe de investigación, los resultados mostraron que, a través de entrevistas semiestructuradas a doce adultos mayores de la Fundación Afroprogrezar, fue posible reconstruir trayectorias de vida y prácticas culturales analizadas desde el enfoque narrativo-simbólico.


Con apoyo en la semiótica de Peirce, los relatos evidenciaron que la memoria oral funcionó como un “archivo vivo”, preservando experiencias colectivas y símbolos compartidos que fortalecieron la cohesión comunitaria y la transmisión intergeneracional de saberes afrodescendientes.

En este sentido, la identidad se construyó y resignificó en torno a la memoria, la oralidad y las prácticas culturales, mientras que el territorio emergió como lugar de pertenencia, resistencia y cohesión colectiva, reafirmando la importancia de reconocer y valorar estos elementos para el fortalecimiento de la comunidad afrocolombiana.

El estudio de la voz afrodescendiente en Zarzal pone de manifiesto la necesidad inminente de efectuar estrategias que fortifiquen la transferencia intergeneracional de la memoria oral. Se hace indispensable plantear proyectos comunitarios de educación intercultural que articulen los relatos de los adultos mayores en los procesos pedagógicos escolares y extraescolares que permitan tanto a los niños y jóvenes reconocerse como herederos de un legado simbólico y territorial.

En este sentido, se recomienda que las instituciones educativas, en articulación con las organizaciones comunitarias, incorporen contenidos de tradición oral en sus currículos,





legitimando así el valor de la oralidad como fuente de conocimiento y como herramienta de resistencia cultural.

Asimismo, se propone la creación de espacios comunitarios permanentes que permitan revitalizar las prácticas culturales afrodescendientes y garantizar su sostenibilidad en el tiempo.

Dichos escenarios no solo ofrecerían una plataforma para visibilizar las voces históricamente silenciadas en el municipio, sino que además reforzarían el sentido de pertenencia de la misma.


Grosso modo, la investigación trasciende la dimensión diagnóstica y se convierte en una apuesta transformadora que estimula a las comunidades, al Estado y a la escuela a trabajar de manera articulada por la conservación de la identidad cultural afrodescendiente en Zarza

## REFERENCIAS

Bögre, Z. (2023). Narrative identity as a bridge between two historical models of identity: A sociologist's perspective. *Sociologie Românească*. <https://revistasociologieromaneasca.ro/sr/article/view/1714>

Giménez M. G. (2002). Fernando Ramírez, J. (1). construir identidad territorial: una posibilidad en la enseñanza y aprendizaje de la ciudad. *Revista Geográfica De América Central*, 2(47E). Recuperado a partir de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2831>





Miranda, J. (2021). *Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 19(2), 320–344. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>


Rendón, C. A & Rendón, C. (2015). " la autobiografía como metodología de enseñanza en el proceso investigativo" [Tesis de maestría]. Universidad Tecnológica de Pereira. en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6361>

Sivonen, S., & Heikkilä, R. (2024). Exploring the limits and boundaries between cultural practices and political values in contemporary Finland. *European Journal of Cultural and Political Sociology*, 11(1), 101–123. <https://doi.org/10.1080/23254823.2024.2302600>

Vázquez Gutiérrez, J. P. (2022). *Poder simbólico, illusio y afectividad en la sociología de Pierre Bourdieu*. **Convergencia Revista de Ciencias Sociales**, 29, artículo e17878. <https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17878>

Weidenhaus, G. (2023). Social space-time: On the concept of social space-time and its empirical relevance to biography. *Civic Sociology*, 4(1), Article 57492. <https://doi.org/10.1525/cs.2023.57492>





**Yazdiha, H. (2022).** Racialized Organizations in Racialized Space: How Socio-spatial Divisions Activate Symbolic Boundaries in a Charter School and a Public School. *Sociology of Race and Ethnicity*, 8(4), 468–482.<https://direct.mit.edu/ecps/article/11/1/101/126268/Exploring-the-limits-and-boundaries-between>





La importancia de gestionar las emociones es vital para el desenvolvimiento del docente en entornos etnoeducativos de la complejidad existente en el municipio Zona Bananera del departamento del Magdalena donde se ubica la IED de Tucurínca, por ello el presente artículo enfatizó en analizar en torno a las emociones: un mundo de sensaciones que perfilan las acciones en la profesión docente de la Institución Etnoeducativa Departamental de Tucurínca. En Colombia, en especial en las zonas rurales, se hacen grandes esfuerzos por mejorar la calidad educativa, y que mejor que un compendio de información acerca de las emociones para motivar a docentes, directivos y educandos para armonizar desde la empatía, la tolerancia, la paciencia y la colaboración para lograr esa mejoría. Es así como a partir de un estudio orientado por el método de una revisión sistemática de artículos en revistas indexadas, tesis doctorales y autores, con vigencia de 5 años a excepción de unos pocos, para un acercamiento a los conceptos y teorías que fundamentan estas categorías. Se utilizó la observación y revisión documental, a través del fichaje y el sistema folder, para comparar la información. Los resultados arrojaron la necesidad de conocer la información que se necesita en torno al dominio, manejo y autocontrol de las emociones así como introducir a través de la transversalidad del currículo la enseñanza de las emociones en los diferentes contenidos programáticos para hacer de los encuentros áulicos un espacio amigable, empático y productivo, donde el docente emocionalmente competente sea el ejemplo incondicional, motivando así al estudiante para querer volver a la clase cada día y al docente emocional comprometido con su profesión, la institución y los estudiantes aplicará los conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos sobre las emociones en beneficio propio y de la institución educativa en general.





**LAS EMOCIONES: UN MUNDO DE SENSACIONES  
QUE PERFILAN LAS ACCIONES EN LA PROFESIÓN  
DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA  
DEPARTAMENTAL DE TUCURINCA**

**Carmen García Jiménez**  
[escnuevalaestrella@gmail.com](mailto:escnuevalaestrella@gmail.com)  
0009-0002-5132-9407


**Marina Carmona**  
0009-0004-2690-6043

## **INTRODUCCIÓN**

Los contextos educativos como espacios de encuentro e interacción de personas de diferentes géneros, edades, condición social y también de formas de pensar, de percibir el mundo que les rodea, así como de expresar sus emociones. Esta es una condición común a nivel global, ya que en todas las instituciones educativas convergen alumnos, docentes, padres de familia, directivos, personal de mantenimiento y eventualmente visitas extraordinarias de distinta índole.

En esta interacción social que comparten los factores educativos, surgen situaciones que inciden en el estado de ánimo del sujeto, en ocasiones son del agrado de las personas quien las percibe animosamente, pero otras veces causan tristeza o disgusto, situación delicada pues puede crear conflictos de confrontación entre los involucrados. Por otro lado, también se da el caso de personas que ya cargan sobre sus hombros problemas





familiares, económicos o de salud, en ocasiones todos al mismo tiempo, esto hace que el individuo no tenga mucha tolerancia para enfrentar otro problema.

En el caso de las instituciones etnoeducativas, en particular la IED de Tucurínca en la Zona Bananera del departamento del Magdalena, ejercen la docencia un grupo de profesionales de la educación, calificados competentes académicamente, todos están titulados y se caracterizan por tener una sólida actualización docente, con un sentido de ética profesional y social, comprometidos plenamente con la filosofía institucional, con su profesión así como el desarrollo de la comunidad, orientados por el respeto, la honradez, la tolerancia, actuando responsablemente de acuerdo a sus principios y valores, para servir de ejemplo y contribuir con la formación de los niños, jóvenes y adolescentes matriculados en la IED de Tucurínca.

Sin embargo, a pesar de ser un personal competente académicamente, con un desenvolvimiento acorde con lo que se espera de un profesional educativo, también son seres humanos quienes sienten y padecen situaciones adversas las cuales afectan su capacidad de tolerancia, de sentimientos donde las emociones pasan a jugar un papel preponderante en el aspecto actitudinal del docente

afectado, incidiendo así en sus actuaciones frente a su quehacer pedagógico. Tal como lo señalan Solís, Fernández y Fernández (2025): “El control emocional de los docentes desempeña un papel crucial en el proceso educativo. La capacidad de regular las emociones impacta la relación con los estudiantes y, en consecuencia, su rendimiento académico y disciplina”.






Por su parte Barba-Gutiérrez (2020), hace acotaciones en torno a la importancia del rol del docente en la enseñanza de las emociones, donde destaca la posición del profesor frente a los estudiantes, de quien deben recibir el ejemplo con respecto al manejo y regulación de las emociones:

Por tanto, la práctica del docente frente a grupo es fundamental ya que dentro del aula, en su desempeño, es esencial al igual que el programa de la materia, pues los estudiantes perciben el apoyo emocional del maestro en la práctica y en la actividad de la asignatura, se regulan las emociones y presentan menores niveles de agresividad de acuerdo a la formación emocional del profesor que constituye un componente central en el desarrollo emocional de los alumnos. (p. 9)

En este orden de ideas, en estos escenarios etnoeducativos, donde cada día de manera acelerada las emociones van perfilando las acciones del docente, quien debe arriesgarse y romper con los esquemas tradicionales, prepararse para asumir los retos y propiciar un acto didáctico caracterizado por la empatía, la tolerancia y comprensión como parte fundamental en los procesos de enseñanza, asumiendo el rol de crear nuevas formas pedagógicas adaptadas a los cambios y transformaciones del entorno, con una visión amplia enmarcada en el reconocimiento de las diferentes emociones, tanto propias como de los demás, con una mirada a la acción educativa vinculada a la salud emocional.

En este sentido, Almeida (2024), investigó acerca de las competencias emocionales con la finalidad de promover el desarrollo de las mismas en los docentes, entre las que destacó:





la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar, según el modelo de Bisquerra. Desde estas perspectivas, empoderar a los docentes en el dominio de las emociones, les permitiría centrarse en el autocontrol de frente a los eventos que requieran estas habilidades, al margen de los impulsos instintivos producidos por alteraciones temperamentales.

En consecuencia, el docente ha de alinearse con la realidad y exigencias de su entorno, esto implica reconocer la importancia de su desempeño, entender desde la empatía la situación de los alumnos, asumir el compromiso con la profesión para enseñar con amor a fin de brindarle a los alumnos la confianza, el afecto y condescendencia con el propósito de abrirles las puertas al conocimiento desde una práctica de calidad, con conciencia emocional y dedicación.

Hacer estos planteamientos con esta visión, se debe a la carga emocional que albergan los docentes de educación básica secundaria que hacen vida en la institución educativa departamental (IED) de Tucurínca en el corregimiento de Tucurínca, municipio Zona Bananera, departamento del Magdalena, donde se vive y convive con una elevada precariedad, incluso dentro de la misma institución, dificultando el desarrollo de las actividades por lo que las emociones se mantienen a flor de piel forjando complicaciones personales, colectivas e institucionales, de allí la relevancia de ser emocionalmente estratégico, para evitar perder la coherencia entre la razón y la emoción.

A propósito de estas circunstancias, destacan las estrategias que deben enfocarse en brindar apoyo y herramientas a






los docentes con la finalidad de poder gestionar de manera efectiva las demandas emocionales inherentes a su labor, lo que redundará en una mejor calidad de la enseñanza y el aprendizaje. (Rodríguez, Morán & González, 2024)

Cabe destacar que este grupo de educadores, forma parte de un conglomerado de 850 docentes y 50 directivos distribuidos en 14 instituciones educativas oficiales de orden departamental en el departamento del Magdalena; estos profesionales de la educación en su mayoría, provienen de municipios vecinos que se desplazan diariamente hacia las respectivas instituciones educativas, algunos hasta con dos horas de distancia, otros deben tomar transporte en motocicleta debido al difícil acceso de la zona, esto hace que los docentes manejen altos niveles de estrés, pues deben viajar desde horas muy tempranas para estar a tiempo en las escuelas, lo cual representa un riesgo para su salud y hasta para sus vidas.

Es también importante resaltar, que las instituciones educativas donde laboran estos docentes, presentan infraestructuras deterioradas, con notable abandono por parte de los gobiernos de turno, los maestros se ven en la necesidad de improvisar sus propios recursos instruccionales para realizar su trabajo a pesar del escaso salario que reciben, asimismo el mobiliario escolar para los estudiantes es escaso y el que existe está desgastado, entre otras problemáticas externas que, de una u otra manera, repercuten en la calidad educativa del municipio. Por otro lado, se suma la apatía de los padres de familia para involucrarse en los procesos académicos de sus hijos, adjudicando toda la responsabilidad al docente.





Las problemáticas externas se refieren a la precaria calidad de vida de las familias del sector, debido a los bajos recursos económicos, donde existen situaciones de desempleo, violencia doméstica, abuso infantil, consumo de alcohol, sustancias prohibidas, vandalismo en las calles por enfrentamiento de las bandas del micro tráfico, las cuales han cobrado la vida de algunos estudiantes, la falta de vigilancia parental así como la oficial, el embarazo precoz, la promiscuidad a causa del hacinamiento de algunas familias, esto por mencionar lo que está a la vista de todos, ya que persisten amenazas, tanto a docentes como alumnos por “hablar demás”.

Todo esto ha ocasionado que los docentes se vean afectados emocionalmente al momento de realizar su praxis pedagógica. Esta situación no solo afecta su aspecto emocional, también está repercutiendo en su salud física pues los índices de ausentismo por enfermedad cada año aumentan, tal como lo evidencia el informe que cada año presenta la del Ministerio de Salud y Protección Social (MINSALUD), de Colombia, donde se indica que las enfermedades más comunes que generan ausentismo en docentes son de salud mental (trastornos mixtos de ansiedad y depresión), seguidas por hipotiroidismo y síndrome del túnel carpiano.

Al considerar este contexto, en cuanto a las emociones que perfilan las acciones de la profesión docente de la IED de TUCURINCA, se observó en la institución educativa la PIO XII, cómo algunos educadores, aun realizan sus actividades, con el propósito de cumplir con el tiempo asignado o con la planificación, pero descuidan aspectos importantes del acto didáctico necesarios para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Sin embargo, aún se muestra una práctica






descontextualizada, y poco funcional para los escenarios en los cuales deberán desempeñarse los estudiantes, observando la necesidad de reinventar el acto didáctico a través del uso de la tecnopedagogía.

Al considerar este panorama, en lo que respecta a las prácticas docentes, se observó en la IED de Tucurínca, cómo algunos educadores, aun realizan sus actividades, con el solo propósito de cumplir con el tiempo asignado o con la planificación pautada, pero descuidan aspectos importantes del acto didáctico necesarios para lograr un aprendizaje significativo para los estudiantes.

Sin embargo, aún a pesar de los retos que deben afrontar así como sobrellevar con tolerancia las diversas dificultades de los escenarios en los cuales deberán desempeñarse, es preciso enfocarse en la situación de los estudiantes epicentro y razón del proceso, observando la necesidad de aprendizaje, reinventar el acto pedagógico a través de la práctica de la inteligencia emocional y todo lo que ésta encierra, ya que como lo explican Bolaño y Rojas (2024), la IE "... ha demostrado ser un elemento clave en los procesos de formación de los estudiantes." (p. X)

Ante estas inquietudes, surgió la motivación para realizar la investigación relacionada con las emociones como un mundo de sensaciones que perfilan las acciones en la profesión docente de la IED de Tucurínca, a partir de un análisis documental, donde se incluyen, tanto aspectos conceptuales como estrategias prácticas, orientadas a fortalecer el bienestar emocional de los docentes, así como su capacidad para gestionar el estrés en el entorno escolar, como se podría dar una solución a la problemática presentada.





Desde estas perspectivas, se plantea la posibilidad de incursionar en una transformación actitudinal en el hecho áulico pedagógico apoyado en la inteligencia emocional, de esta forma se lograría una acción que trascienda más allá del esquema tradicional del ausentismo, la angustia, la indiferencia o la impaciencia, con la mirada puesta en un modelo que de acuerdo con Bisquerra, R. (2005), promueva la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar, para lograr así la contextualización del conocimiento tanto dentro como fuera del aula, de manera armoniosa, colaborativa y efectiva para lograr las aportaciones necesarias y consolidar la transformación emocional del docente.

Es así como en el contexto descrito, los docentes tienen la responsabilidad de evaluar y redefinir su práctica pedagógica, de cara al compromiso de enfrentar los cambios mediante la redimensión de sus roles en el acto áulico, por lo cual en este artículo se pretende reflexionar sobre las emociones que perfilan las acciones en la profesión docente en educación básica secundaria.

## SUSTENTO TEÓRICO

### Las emociones

La educación actualmente debería ser el refugio y la esperanza de la sociedad, sin embargo, tanto para Freire (1997) como Morin (1999), coinciden en que las aulas se han convertido en el espejo de un sistema que carga más vacíos que certezas. Tal como lo señala Hargreaves (2005), la escuela ya no sólo es





un escenario de transmisión de saberes, sino un lugar donde convergen las emociones, los miedos y las luchas silenciosas de quienes enseñan y aprenden. A pesar de esto, poco se habla de quienes sostienen, día tras día el peso de la educación sobre sus hombros, los docentes. Ellos, más que portadores de conocimiento, son arquitectos de futuros y, a pesar de su importante labor, puede que enfrenten o realicen sus jornadas con el *“alma herida”*, desbordados por la exigencia de un sistema que olvida que, para enseñar, es necesario sentirse bien (Goleman, 2024; Kyriacou, 2001; Roger, 1983).

En este caso, en sintonía con Hargreaves (2005): “La enseñanza es un trabajo emocionalmente exigente, donde las interacciones diarias con los estudiantes, los colegas y los padres pueden generar una amplia gama de emociones, tanto positivas como negativas, que se acumulan y afectan el bienestar del docente” (p. 23), lo que puede acarrear un impacto emocional con consecuencias en la salud del docente.

En este orden de ideas, el hecho de tener que enfrentar las diferentes situaciones surgidas durante la jornada laboral, cada evento va sumando a la carga emocional del docente; por un lado atender los diferente temperamentos de los alumnos, generalmente son grupos numerosos; luego la diversidad del personal que labora en la institución, a esto se le agregan las personas que acuden al establecimiento por distintas razones y también los requerimientos que hace la coordinación en cuanto a la planificación de clases, la presentación de informes así como las evaluaciones que deben hacer a los estudiantes, entre otras actividades que deben ser atendidas como las guardias, reuniones, preparación de material instruccional, entre otras.






Por su parte Bisquerra (2009), en su amplio trabajo acerca de las emociones enmarcó las diferentes tradiciones para una aproximación científica a las mismas. Por una parte, están las tradiciones pre-científicas, entre las cuales señala la filosófica y la literaria. En lo que respecta al estudio propiamente científico de las emociones, el autor identificó cuatro grandes corrientes: biológica, conductual, cognitiva y social.

En concordancia con Bisquerra, el concepto de emoción está asociado con la respuesta a los acontecimientos del entorno, los cuales son percibidos y valorados desde dos puntos de vista, el primero de ellos, en cómo afecta la sobrevivencia del sujeto frente a un suceso o el impacto que altera su bienestar, en función de lo cual la persona debería estar preparada emocionalmente para controlar este efecto (Castellanos, 2021).

En este aspecto, destaca la percepción de Garcés (2023), acerca de las competencias socioemocionales en la práctica pedagógica de los docentes, donde reflexiona en torno a la preparación que reciben los educadores en cuanto al aspecto pedagógico, a las estrategias didácticas, los recursos instruccionales, planificación, la evaluación con los respectivos instrumentos y tipologías, dejando de lado el componente socio emocional, como aspecto esencial para que las anteriores se gestionen efectivamente.

Al respecto es de inferir que cuando el o la docente carece de competencias emocionales, como el autoconocimiento, la empatía, autocontrol o manejo de las emociones en general, se le dificultaría conducir al grupo de alumnos a su cargo, por otro lado, tomar la decisión acertada cuando sea necesario, saber conducirse ante situaciones de alteración del grupo o en ocasión de disgusto por haber sentido alguna ofensa, también





por problemas personales que desconcentran su correcto desenvolvimiento.

En este escenario socio educativo, cargado de diversidad de personas de situaciones inesperadas que sorprenden al más experimentado, los docentes se enfrentan a un cúmulo de demandas que pueden generar una carga emocional excesiva, desencadenando alteraciones conductuales o actitudinales si no se está preparado para manejarlo.

De modo que, ante este entramado de desafíos educativos, es importante, que el docente pueda manejar sus emociones, como señala, la capacidad de una persona para identificar, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás, es un elemento determinante para el éxito en todos los ámbitos, especialmente el educativo ya que, los docentes, al ser mediadores del proceso de enseñanza aprendizaje, afrontan distintas situaciones y participan en interacciones que demandan el desarrollo de competencias emocionales efectivas (Goleman, 2024). En tal sentido, para Bisquerra y Chao (2020):

Al hablar de inteligencia emocional, y de educación emocional, es importante plantear la relación entre capacidad, competencia, habilidad e inteligencia. Estos conceptos se utilizan con frecuencia con poca precisión. Además, cuando estos términos se traducen de una lengua a otra las confusiones pueden ser todavía mayores (p.11).

En este orden de ideas, la implementación de modelos pedagógicos basados en las emociones, permite mejorar el aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles, prueba de



ello lo demuestran los siguientes autores en investigaciones doctorales y artículos actualizados que pretendieron dar sus aportes (ver tabla 1). Como se observa algunas se han realizado en los últimos años, fortaleciéndose como herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles académicos; haciendo que esta sea aceptada actualmente por un grupo de instituciones educativas a nivel mundial.

**Tabla 1.**  
**Hallazgos de investigaciones sobre tecnopedagogía periodo 2020-2025.**

Autor (año)	Titulo	Hallazgos
Peñañiel Fernández-Sánchez, L. y Sancho, D. (2025)	Importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje: una revisión sistemática.	Los resultados evidenciaron que las emociones influyen notablemente en la forma en que los estudiantes aprenden, destacando la relevancia de las estrategias docentes orientadas tanto a la motivación como a la gestión emocional. Además, se identificó la incidencia de factores culturales en la percepción y manejo de las emociones dentro del entorno escolar. En conclusión, promover emociones positivas y enseñar a gestionar las emociones negativas resulta esencial para alcanzar los objetivos educativos, ya que estas prácticas contribuyen significativamente al aprendizaje profundo y al bienestar de los estudiantes.
España, García y Pérez (2024)	Evolución temporal y diferencias en la competencia emocional de maestros en formación y en ejercicio	Los análisis descriptivos, inferenciales y asociativos efectuados pusieron en evidencia que la edad y la experiencia profesional tuvieron un efecto muy limitado sobre la evolución de la CE de los maestros en ejercicio, aunque la de los estudiantes sí pareció desarrollarse con la edad y el transcurso de los cursos académicos. Esto sugiere que la CE podría mejorarse activamente a través de la inclusión de formación reglada en los programas de grado; así, las políticas educativas cumplirían con las actuales demandas para la inserción laboral y el desarrollo profesional docente de los titulados dotándoles de las competencias genéricas con mayor valor en el mercado laboral del siglo XXI



España, García y Pérez (2024)	Evolución temporal y diferencias en la competencia emocional de maestros en formación y en ejercicio	Los hallazgos revelaron la importancia otorgada a las habilidades socioemocionales, aunque las iniciativas para fomentarlas son informales y reactivas. Se destacó la necesidad de un plan de intervención pedagógica estructurado y capacitación docente especializada. Se enfatizó la relevancia de integrar la educación emocional de manera transversal en el currículo y la práctica educativa.
Bolaño, B. (20224).	Influencia de las emociones humanas en el aprendizaje. Una Revisión literaria.	El presente artículo en sus resultados nuestra como la aplicación de la prueba PISA (Programme for International Student Assessment) en el año 2018, demostró que los niveles de aprendizaje han estado deficientes, ya que no se toman en cuenta estrategias de educación emocional dentro de los procesos de enseñanza, y se concluye que la implementación de una sólida educación emocional puede ayudar a garantizar un aprendizaje completo y de calidad.
Santoyo, D., Rivera, A. y Ortíz, R. (2024).	Aproximaciones teóricas sobre competencias emocionales en la práctica pedagógica de los docentes de educación básica primaria en la localidad Country de Cartagena Colombia.	Por seguir la ruta metódica que ellos proponen y apoyarse en el método comparativo continuo (MCC) para el análisis e interpretación de la información emergida de la realidad circundante asociada a las competencias socioemocionales de los docentes, a través de entrevistas en profundidad, develando como hallazgos algunas categorías emergentes como la afirmación que el desempeño laboral efectivo es efecto de las competencias sociales expresadas mediante las relaciones interpersonales y características personales originadas de las vivencias constituidas por la inteligencia intrapersonal y la estabilidad psicológica de los docentes en sus funciones.

Fuente: El investigador, 2025

## Educabilidad de la inteligencia emocional (IE)

Con base en el estudio realizado por Bisquerra y Chon (2020), se establece entonces la relación entre capacidad, competencia, habilidad e inteligencia, por cuanto según lo investigado por estos autores, los referidos conceptos con frecuencia son empleados con imprecisión. En tal sentido del artículo publicado se extrae la información para construir un cuadro comparativo con la finalidad de señalar estas relaciones de manera que sirvan



de guía informativa resumida desde la perspectiva de diferentes y reconocidos autores que también indagaron al respecto.

En principio se puede decir, a partir de Bisquerra y Chon (2020), que la educabilidad de la inteligencia emocional consiste en que la IE puede enseñarse mediante un proceso pedagógico estratégico, donde el docente prepara estrategias didácticas haciendo uso de la transversalidad del currículo para introducir el aprendizaje de las emociones en los estudiantes, lo que le permitiría potenciar las

habilidades cognitivas y afectivas, reforzándolas cada día con su propia conducta por ser su modelo a imitar.

**Tabla 2.**  
**Relación entre capacidad, competencia, habilidad e inteligencia.**

Autor	Descripción
Bisquerra y Chon (2020)	<p>Capacidad: Una capacidad puede ser innata o aprendida. Se trata de aptitudes con las que una persona nace.</p> <p>Competencia: Las capacidades aprendidas se adquieren a través de la instrucción y práctica explícita o implícita, o ambas, como en el caso del lenguaje verbal.</p> <p>Habilidad: La habilidad se relaciona con el nivel de destreza o maestría con la que se lleva a cabo una acción, actividad o proceso, y que de forma sostenida en el tiempo mantiene cierta calidad o desarrollo óptimo, es decir, se sabe ejecutar bien.</p> <p>Una habilidad también puede ser innata o adquirida, por ejemplo, la habilidad para discriminar tonos auditivos, o notas aromáticas, podemos nacer con esta habilidad o desarrollarla a través de la práctica.</p> <p>Por ejemplo, saber bailar, montar a caballo, hacer cálculo mental, escribir, hacer un rompecabezas, etc. Una habilidad también puede ser innata o adquirida, por ejemplo, la habilidad para discriminar tonos auditivos, o notas aromáticas, podemos nacer con esta habilidad o desarrollarla a través de la práctica</p> <p>Inteligencia: La inteligencia de una persona depende, entonces, de su herencia genética, por un lado, por las aptitudes con las que nacemos, y por el otro, del conjunto de competencias y habilidades que se adquieren y puedan mejorar a lo largo de la vida, a través de la educación, la experiencia y los aprendizajes que conllevan a decidir, resolver y adaptarse mejor.</p>




Sternberg (2000)	Inteligencia: definida desde las teorías clásicas de la psicología como el conjunto de capacidades (innatas y aprendidas dentro de un contexto sociocultural determinado) que les permiten a una persona adaptarse al mundo y solucionar problemas con eficacia
Saarni (1999)	Competencia: desarrolló uno de los primeros marcos teóricos de las competencias emocionales, en el cual se incluyen las siguientes Capacidades: conciencia emocional, comprender las emociones de los demás, expresión apropiada de las emociones, vocabulario emocional, empatía, saber diferenciar entre la experiencia emocional subjetiva interna y la expresión emocional externa, afrontamiento de circunstancias emocionalmente aversivas y estresantes (regulación emocional), conciencia de la comunicación emocional en las relaciones interpersonales y sociales, y autoeficacia emocional.
Salovey y Mayer (1990)	El modelo de inteligencia emocional: basado en el concepto de capacidad. Pretende explicar la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para reconocer y comprender las propias emociones y las de los demás, para discriminar entre diferentes emociones y nombrarlas apropiadamente, y para usar información emocional para orientar el pensamiento y la conducta.
McClelland (1973)	Inteligencia: en su opinión, como aptitud innata, no tiene cabida ni utilidad en la educación escolar, ni en la formación en las empresas. Competencia: En su lugar propone que se emplee el concepto de competencia, pues además de ser educable, tener competencia en algo significa saber hacerlo con maestría, conforme a ciertos parámetros y contextos específicos.

**Fuente:** El investigador, 2025 a partir de Bisquerra y Chon (2020).

## Las emociones en la práctica pedagógica

Emociones y práctica pedagógica, son dos conceptos inseparables cuando se trata de un encuentro entre docente y alumnos, la interacción dialógica se nutre de las emociones que fluyen entre uno y otro actor en el proceso, incluso entre los mismos estudiantes. En la comunicación es donde se origina el intercambio emocional, porque influye en el tono de voz, en la postura corporal y sobre todo en la motivación.





Los alumnos con sus respuestas producen una reacción en el docente quien a su vez hace reaccionar al estudiante cuando lo corrige o lo felicita por su respuesta, según esta motivación será la emoción, impactando así en el aprendizaje, de esto se infiere que las emociones positivas, facilitan la motivación y el compromiso de estudiantes y docentes con los objetivos de aprendizaje.

Al respecto, en la revisión sistemática, realizada conforme a la metodología PRISMA 2020 Peñafiel, Fernández-Sánchez y Sancho (2025):

“...incluye tres etapas fundamentales: identificación, cribado e inclusión. En primera instancia, se recuperaron 147 registros provenientes de las cuatro bases de datos seleccionadas (Scopus, Scielo, Google Scholar y Redalyc). No obstante, tras aplicar filtros relacionados con el periodo de publicación, el acceso abierto y la eliminación de duplicados, la muestra se redujo a 97 artículos. A continuación, se descartaron estudios duplicados adicionales, así como aquellos que no cumplían con el tipo documental requerido (artículos científicos) o que carecían de relevancia y afinidad con el área de estudio. Finalmente, como resultado de este riguroso proceso, se seleccionaron 23 artículos que fueron incluidos en la revisión sistemática para ser valorados y analizados, con el propósito de examinar la influencia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La revisión realizada destacó que las emociones, definitivamente ejercen una influencia decisiva en la motivación tanto del alumno como el docente, las estrategias de aprendizaje, la cultura académica, el clima del aula, el aprendizaje





significativo estimulando el proceso cognitivo. Por ello, es imprescindible que las aulas incorporen estrategias pedagógicas que faciliten la regulación emocional, fomenten un clima escolar positivo y promuevan el uso de herramientas tecnológicas para afrontar dificultades afectivas. La revisión sistemática confirma que la gestión emocional es un aspecto crucial que demanda nuevas estrategias orientadas a integrar la inteligencia emocional tanto en docentes como en estudiantes.

Desde estas percepciones, la actuación del docente en la gestión de las emociones, cumple un papel preponderante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque genera la confianza del educando, facilita la comunicación y aligera el peso del trabajo colaborativo, constituyéndose en un *“educador emocional”* al hacer del acto pedagógico un espacio placentero, dinámico y empático.

Peñafiel (et.al.) confirma que, las estrategias de regulación emocional permiten a los estudiantes adaptarse, alcanzar sus metas y mejorar su calidad de vida; su aplicación fortalece la resiliencia y el rendimiento académico (Cremades et al., 2022); (Mutlu-Bayraktar, 2024). Es una suma de beneficios que trae a la vida del estudiante, enaltece la labor docente y lleva alegría a la familia, es un hecho que trasciende los límites que impone el desconocimiento, la apatía e indiferencia, es decir las emociones negativas.

## **Competencias emocionales docentes: desarrollo, bienestar y rol en contextos etnoeducativos**





La profesión docente, si bien es gratificante, se caracteriza por las altas demandas emocionales. Es así, se vive con una emocionalidad a flor de piel en esta profesión, más aún en contextos de alta vulnerabilidad, como son las instituciones etnoeducativas objeto de estudio, la interacción constante con estudiantes, padres y colegas, sumada a las responsabilidades administrativas y pedagógicas, puede generar un impacto considerable en el bienestar y la salud mental del docente. En este contexto, Segura, Cacheiro y Domínguez (2020), mencionan que la comprensión de cómo las emociones influyen en este equilibrio y el desarrollo de fortalezas internas se erigen como factores protectores esenciales contra el agotamiento.

Igualmente, Lazarus y Folkman (1984), en su teoría del estrés y el afrontamiento, destacaron cómo la evaluación cognitiva de los eventos estresantes y las estrategias de afrontamiento empleadas modulan el impacto de estos eventos en el bienestar psicológico. Por lo tanto, aplicado al contexto docente, implica que la forma en que un docente percibe y responde a las demandas emocionales de su trabajo influirá directamente en su nivel de estrés y riesgo de agotamiento o burnout. Profundizando en el impacto específico de las emociones, Herrera, Perandones y Sánchez (2019) señalan que existe una fuerte conexión entre la vivencia de emociones negativas intensas y prolongadas (como la frustración, la ansiedad o la ira) y un mayor riesgo de desarrollar burnout, caracterizado por agotamiento emocional y una reducida sensación de logro personal. Por el contrario, la experiencia frecuente de emociones positivas, como la alegría por el aprendizaje de los estudiantes o la satisfacción por el propio trabajo, se asocia con un mayor bienestar y una mayor resiliencia ante el estrés laboral (Barragán y Morales, 2014). Goleman (1995), hace referencia a que, por experiencia, a la hora de moldear las decisiones y acciones, el sentimiento cuenta tanto (y a menudo más) que el pensamiento, en conclusión, para






bien o para mal, la inteligencia puede quedar en nada cuando las emociones dominan, de ahí entonces la importancia de fortalecer la inteligencia emocional, de ser consecuentes con las emociones, como regularlas y actuar inteligentemente en torno a las misma. “Las habilidades intrapersonales e interpersonales, que vienen a definir la IE, son entonces claros predictores de éxito en todos los sentidos” (Dávila & Sastre 2010, p. 109).

## Metodología

La investigación se realizó de acuerdo con el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, de acuerdo al método bibliográfico-documental, cuyo objetivo de acuerdo a Barraza (2018), fue enfocar el estudio en datos ya existentes procedentes de distintas fuentes luego proporcionar una visión panorámica de las emociones y el acto pedagógico, lo cual ayudó a delinear el objeto de estudio, construir premisas de partida y consolidar autores para elaborar una base teórica sólida. Se basó en los pasos de Máxima (2020), arqueo de fuentes, revisión, comparación y organización del material, análisis del material y conclusiones.

Las técnicas empleadas para la recolección de la Información fue la observación y revisión documental, con instrumentos como el fichaje y el sistema folder, lo cual permitió explorar, recopilar y analizar diferentes estudios e investigaciones realizados sobre la temática, como primer acercamiento a la realidad del fenómeno, donde se realizó una revisión de la literatura existente sobre las categorías de estudio. Se empleó base de datos académicas, sitios web como revistas y buscadores especializados, la búsqueda se limitó a estudios publicados en los últimos cinco 2020-2025. Para la búsqueda en los sitios web se emplearon términos o palabras claves para encontrar la información requerida sobre





la las emociones y el acto pedagógico, prácticas pedagógicas, enseñanza emocional. Para el análisis de la información, confiabilidad y credibilidad: se tomó en cuenta la saturación de la información.

## **Reflexiones y Aportes de la Investigación**

Desde siempre las emociones han acompañado la vida del hombre, alegría- tristeza, valor - temor, contento - enojado, ante cualquier circunstancia positiva o negativa existe una reacción acompañado de un comportamiento generalmente impulsivo, de allí la relevancia de prepararse para estos momentos de estrés, pérdida o depresión, ya que de hacer que esos factores desgastadores afectan a largo plazo la salud terminarían en franca depresión o crisis emocional.

Por ello conocer lo necesario para tener una buena salud emocional, permite el auto control para el buen manejo y gestionar las emociones por parte del docente,

el cual tiene el compromiso de aportar el ejemplo para sus alumnos, quienes disfrutarán del deseo de volver a la escuela día tras día. La incorporación de las emociones en los encuentros áulicos, se constituye en la bandera, no solo de la calidad de la educación, sino también de la calidad de vida en el hogar, en la comunidad y en la vida personal.

El resultado de la investigación desde la indagación teórica documental, produjo la información necesaria para concluir que el dominio de las emociones evita el cansancio, produce bienestar,






da claridad de pensamiento para la toma de decisiones, produce confianza al estudiante y satisfacción al docente al alcanzar las metas programáticas propuestas, además transforma el clima del aula en espacios tan armónicos que motivan la creatividad, el trabajo colaborativo y la productividad cognitiva.

Por último, se recomienda a todo el personal de la IED de Tukurinca hacer uso de la información recabada, para empezar a prepararse para el próximo año escolar, con un buen repertorio de estrategias didáctica impregnadas de todas las emociones positivas para propiciar encuentros pedagógicos emotivos, que atrapen al estudiante en un atmósfera relajante y propicia para la apertura del aprendizaje significativo.

## REFERENCIAS

- Barba-Gutiérrez, M. (2020). El rol del docente en la educación emocional. Artículo *Conexión de Psicología*, 8 (20), pp. [http://aliatuniversidades.com.mx/conexxion/wp-content/uploads/2016/1\\_C-Psic\\_20.pdf](http://aliatuniversidades.com.mx/conexxion/wp-content/uploads/2016/1_C-Psic_20.pdf)
- Barragán, A. y Morales, C. (2014). Psicología de las emociones positivas; generalidades y beneficios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 19(1), 103-118. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614006.pdf>
- Bisquerra, R. (2001). Educación emocional y bienestar. (1ª Reimpresión). (2da. ed.) Barcelona, España: Editorial CISS Praxis.





Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis, S. A. Madrid. <https://dmc2vm44yioo9.cloudfront.net/8fc31fed4e7b4771af95bd2dd9b21f4e.pdf>


Bolaño, B. y Rojas, X. (20224). *Aproximación teórica basada en la percepción del docente sobre la inteligencia emocional en procesos de formación de los estudiantes de educación básica en San Juan del Cesar*. Tesis doctoral en la UPEL <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1817/1711>

Castellanos, L. (2021). *Constructos teóricos sobre las emociones que manifiestan los docentes de básica primaria en su práctica pedagógica*. Tesis Doctoral UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/227/225>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México, D.F.: Siglo XXI Editores.

Garcés, C. (2023). *Aproximaciones teóricas sobre competencias emocionales en la práctica pedagógica de los docentes de educación básica primaria en la localidad Country de Cartagena Colombia*. Tesis Doctoral. Repositorio UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1022/894>





García, B. y Pérez, G. (2024). *Evolución temporal y diferencias en la competencia emocional de maestros en formación y en ejercicio*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 27(1), 135-149. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.580951>

Garrido. C. y Trimiño, B. (2020). *Emociones positivas del docente: una reflexión desde las realidades que enfrenta la educación escolar mexicana*. Artículo de investigación. Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas.


Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti, Colombia. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/528/5282274001/html/>

Goleman, D. (2024). La inteligencia emocional, por qué es más importante que el coeficiente intelectual. L Libros. <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967-983. DOI: 10.1016/j.tate.2005.06.007

Herrera, L., Perandones, T. y Sánchez, L. (2019). Fortalezas personales y eficacia docente. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739033/349859739033.pdf>





Kyriacou, C. (2001). *Stress in teaching: causes, consequences and coping strategies*. Cheltenham, UK: Nelson Thornes. Artículo. Taylor & Francis. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910120033628>

Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer. [https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=iySQQuUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&ots=DhGSnslkSf&sig=RB0kh2mq74Q\\_sZwBFEL3AljqOVs](https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=iySQQuUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&ots=DhGSnslkSf&sig=RB0kh2mq74Q_sZwBFEL3AljqOVs)


Ministerio de Salud y Protección Social (2024). *Análisis de Situación de Salud. Colombia*. Coordinación Grupo de Planeación de la Salud Pública. Informe. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PS P/asis-colombia-2024.pdf>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.

Muñoz, D. (2023). *Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula*. Tesis, Doctoral Universidad Católica de Manizales DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.003>

Peñafiel, P., Fernández-Sánchez, L. y Sancho, D. (2025). *Importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje: una revisión sistemática*. Artículo en Revista INVECOM. <https://ve.scielo.org/pdf/ric/v6n2/2739-0063-ric-6-02-e602022.pdf>





Santoyo, D., Rivera, A. y Ortiz, R. (2024). *Influencia de las emociones humanas en el aprendizaje. Una Revisión literaria*. Artículo en Revista Perspectivas Docentes Volumen 35, Número 78. <http://orcid.org/0000-0001-9241-6190>

Salazar, R. (2023). *Gestión emocional de los docentes. Desafío para una reflexión universitaria*. Artículo en Sinopsis Educativa. Revista venezolana de


Investigación. [https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis\\_educativa/articlo/view/3663](https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/articlo/view/3663)

Segura, J., Cacheiro, M. y Domínguez, M. (2020). Habilidades emocionales en profesores y estudiantes de educación media y universitaria de Venezuela. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(1), 153-179. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1232>

Solís, G., Fernández, M., Fernández Solís, M. y Fernández, C. (2025). *El control emocional en docentes de educación básica y su influencia en el aprendizaje*. ASCE, 4(2), 15-35. <https://doi.org/10.70577/ASCE/15.35/2025>

Rodríguez, E., Morán, A., & González, L. (2024). *Estrategias efectivas para el desarrollo de la competencia emocional del docente de nivel superior*. Artículo. South Florida Journal of Development, 5(7), e4193. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n7-033>





Rogers, C. (1996). Libertad y creatividad en la educación. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. Barcelona. <https://es.scribd.com/document/345797557/Rogers-Carl-Libertad-y-Creatividad-en-La-Educacion>







Este artículo describe la relación entre los niveles de argumentación y los cambios en los modelos explicativos sobre la nutrición humana. La investigación, de metodología cualitativa y alcance descriptivo, se llevó a cabo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán. Se diseñó y aplicó una unidad didáctica para evaluar el avance de los estudiantes. La triangulación y el contraste de la información permitieron identificar la relación y el progreso entre las categorías estudiadas. Los resultados indican que los estudiantes fortalecieron sus niveles de argumentación y sus modelos explicativos mediante estrategias de aula, transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los participantes se apropiaron de herramientas para expresar ideas de forma coherente, pasando de simples comentarios a argumentos sólidos. La aplicación de la unidad didáctica resultó en una mayor claridad conceptual para los estudiantes. Se observó un nivel de argumentación 2, caracterizado por textos más detallados y una clara apropiación de conocimientos. De igual manera, los estudiantes construyeron modelos explicativos más robustos, destacando los modelos cognitivo-conductual y de salud, lo que indica un avance significativo en la construcción de su aprendizaje.





# EL PAPEL DE LA ARGUMENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE MODELOS EXPLICATIVOS SOBRE LA NUTRICIÓN HUMANA

**Derly Loaiza Muñoz**

[derlylo@gmail.com](mailto:derlylo@gmail.com)


<https://orcid.org/0009-0003-5059-7861>

## **Introducción**

En el mundo vertiginoso en el que vivimos, donde la tecnología y la globalización marcan el ritmo, la educación se enfrenta a un desafío crucial: ir más allá de la simple transmisión de conocimientos. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha sido claro en su llamado: se debe fomentar el pensamiento crítico y las competencias comunicativas. No se trata solo de llenar cabezas con información, sino de equipar a los estudiantes con las herramientas necesarias para tomar decisiones informadas y responsables en su vida diaria.

Sin embargo, en el aula, la realidad a menudo muestra un panorama diferente. Como docentes, se ha notado una preocupante apatía en los estudiantes hacia las ciencias, una dificultad para entender lo que leen y una notable debilidad a la hora de construir argumentos sólidos. Estas barreras de aprendizaje, que se han percibido limitan la participación y la convivencia, además, se manifiestan desde lo personal y actitudinal en los estudiantes, con su falta de motivación, su incapacidad para expresarse con coherencia, la poca o nula participación en discusiones o debates, e incluso en la dificultad que tienen para completar sus trabajos escolares en el tiempo requerido.





Estos son simplemente, algunos de los problemas que se escuchan a menudo en las reuniones de profesores y que reflejan los obstáculos que enfrentan los alumnos en su proceso de aprendizaje, pero, que no es solo desde el ámbito personal del educando, también se puede indicar barreras de tipo didáctico y estructurales, por ejemplo: la falta de recursos materiales en las aulas, métodos de enseñanza inadecuados, evaluaciones no diversificadas y poca flexibilidad curricular.

En razón de lo anterior, es de recalcar que la comunicación es una necesidad humana fundamental, un hilo que conecta y permite integrar la sociedad. Por ello, es vital que se creen espacios en el aula donde los estudiantes puedan fortalecer sus habilidades de argumentación y transformar sus maneras de entender el mundo, especialmente en temas científicos. Cuando se aborda temáticas o problemas que les tocan de cerca, se les facilita reconocer que el aprendizaje no es abstracto, sino que tiene un impacto directo en sus vidas. Este enfoque no solo mejora su comprensión académica, sino que también fomenta su autonomía, autoestima y autoconocimiento.

Este trabajo se centra en un tema que, hoy más que nunca, es vital: la nutrición. La problemática global de la desnutrición y los malos hábitos alimenticios, que conducen a enfermedades como la obesidad y la diabetes, afecta a todos por igual. En el caso de la I.E. Jorge Eliécer Gaitán, los estudiantes no son ajenos a esta situación. A pesar de contar con programas que promueven la actividad física y hábitos saludables, es común ver que prefieren alimentos procesados en lugar de optar por opciones nutritivas, como las suministradas en el Programa de Alimentación Escolar (PAE), el cual es gratuito y es gestionado por las Entidades Territoriales.






De igual manera, aunque la institución ha implementado proyectos valiosos, como el “Uso del tiempo libre”, “Amor al Natural” y “Una Apuesta por la Paz”, las políticas nacionales e institucionales para abordar los problemas de nutrición de raíz son todavía incipientes. Esto genera un llamado a reflexionar como comunidad educativa y a reconocer que se debe actuar de manera conjunta para favorecer la salud y el bienestar de los estudiantes.

Es aquí donde el rol del docente se vuelve fundamental. Siendo facilitadores, creando un ambiente donde los estudiantes se sientan seguros de expresar sus ideas, interactuar con sus compañeros y construir sus propios modelos explicativos. Al hacerlo, no solo se mejoran sus habilidades comunicativas, sino que también se estimula su creatividad y pensamiento crítico.

La necesidad de una investigación enfocada en la argumentación en el contexto de la salud y la nutrición reside en la evidente desconexión entre el conocimiento teórico adquirido en el aula y su aplicación práctica en la vida diaria de los estudiantes. En un mundo saturado de información, a menudo contradictoria o falaz, la capacidad de discernir, evaluar críticamente y construir argumentos sólidos se vuelve crucial para la toma de decisiones informadas.

Por lo tanto, un estudio que evalúe cómo la argumentación fortalece la comprensión y aplicación de conceptos científicos sobre la nutrición no solo justifica su importancia académica, sino que también atiende a una necesidad social y de salud pública, al empoderar a los jóvenes para que actúen de manera autónoma y responsable en la prevención de enfermedades





relacionadas con los hábitos alimenticios. Este enfoque no se limita a la mera adquisición de conocimientos, sino que busca desarrollar competencias transferibles que permitan a los estudiantes integrar la información en un marco de pensamiento crítico, logrando así un impacto duradero en su bienestar y el de su comunidad.

## **La Misión Educativa para una Ciudadanía Reflexiva**

La escuela actual tiene una misión fundamental en la formación de ciudadanos críticos, que desarrollen todo su potencial de habilidades, pongan en práctica sus valores y fomenten actitudes de liderazgo, a través del fortalecimiento de los niveles de argumentación que favorezcan la toma de decisiones acertadas y el mejoramiento de los aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento.

Por consiguiente, se tendrán en cuenta las siguientes categorías conceptuales:

### **Argumentación**

Según Sánchez, et al., 2013, “La argumentación es una forma de discurso, que debe ser apropiada por los estudiantes y enseñada explícitamente en la clase de ciencias” (p. 16). En cuanto a Ruiz, Tamayo & Márquez (2015), definen la argumentación como la acción que facilita la explicitación de las representaciones internas que tienen los estudiantes sobre los fenómenos estudiados, el aprendizaje de los principios científicos y potencia la comprensión de la actividad cognitiva.





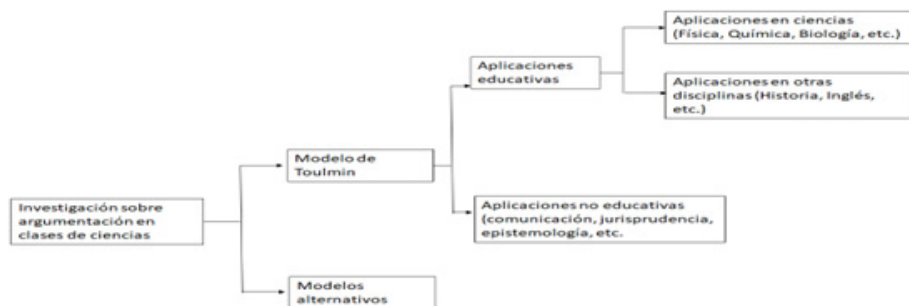
Ahora bien, Córdova, Velásquez & Arenas (2016), establecen que la argumentación permite evidenciar la expresión del punto de vista de un individuo, el que apoyará su postura con el uso de argumentos, utilizando distintos razonamientos. En otras palabras, la argumentación es el medio que tienen los estudiantes para que de manera oral o escrita expresen sus opiniones y puntos de vista frente a un tema en particular, este se hace necesario explorarlo desde el área de ciencias naturales, lo cual contribuiría a mejorar las relaciones entre el hombre y su entorno, así como la toma de decisiones asertivas que favorezcan a toda su comunidad.

Sin embargo, Candela (citado por Tamayo, 2012), destaca la importancia de la argumentación en el aula en función de la construcción de acuerdos y, en última instancia, de consensos, aspectos que pueden ser complementarios y parten de una misma intención. Así el exponer y defender sus ideas plenamente no debe ser impedimento para reconocer y respetar las opiniones de los demás, fomentando un ambiente de tolerancia y sana convivencia.

Por otro lado, la investigación en el área de ciencias se fundamenta en gran medida en el modelo de Toulmin, pero no hay que descartar autores como Schwarz et al. (2003) y Walton (1996) (citados por Pinochet, 2015), que permiten estudiar la argumentación en distintos espacios educativos, tanto científicos como no científicos. Lo anterior se resume en la ilustración 1:



Ilustración 1. Visión esquemática del modelo de argumentación de Toulmin y sus aplicaciones



Fuente: Pinochet, 2015.

Dado lo anterior, es relevante la aplicación del modelo de Toulmin en distintos contextos educativos, científicos y no científicos, logrando su aplicación en diferentes áreas del conocimiento, a través de estudios de tipo descriptivo o pre descriptivo, que facilitan reconocer los cambios o progresos en la argumentación y la comunicación asertiva.

Es precisamente dentro de la perspectiva de la lógica informal donde se inscribe la investigación educativa inspirada en el modelo de Toulmin. Desde un comienzo, la mayor parte de dicha investigación se ha focalizado en examinar el discurso que se desarrolla en las clases de ciencias pues, como han reconocido diversos autores, la argumentación ocupa un lugar central en la actividad científica (Pinochet, 2015).

Por consiguiente, se puede asegurar que, desde el punto de vista del aprendizaje, se hace necesario que los estudiantes fortalezcan los niveles de argumentación para que se desenvuelvan eficazmente en cualquier ámbito, expresando sus




puntos de vista o controvirtiendo los de otros, pero siempre con argumentos sólidos que le permitan dar peso a sus afirmaciones y fomentando el respeto frente a los argumentos del otro.

La argumentación en el área de ciencias naturales es fundamental, teniendo en cuenta las dificultades que conlleva el que los estudiantes no se apropien de los conocimientos para poder darse a entender o defender su posición frente a un tema determinado. Es así, como en estudios realizados por Ruiz et al., 2015, estos aseguran que la argumentación es un proceso dialógico y una herramienta para la co-construcción de comprensiones más significativas de los conceptos abordados en el aula.

Además, uno de los objetivos de enseñar a argumentar en las clases de ciencias es que el estudiante aprenda a tomar decisiones coherentes con sus argumentos y, tome conciencia de los procesos implicados en su elaboración (Sanmartí, Pipitone & Sardá, 2009). Siendo muy importante para la construcción de saberes, el diálogo entre pares, pues este facilita el reconocimiento de sus ideas y el cambio en sus modelos explicativos, dado que algunos pueden tener argumentos más sólidos que otros o simplemente ser más persuasivos.

Razón por la cual se puede afirmar que la argumentación está ligada estrechamente a los preconceptos, a los procesos cognitivos y ante todo al arraigo cultural de cada uno de los estudiantes. Siendo congruente con lo escrito por Ruiz (2016) citado por Rodríguez (2018), el cual explica en cierta medida algunos tipos de argumentos:





- Argumentos causales: tiene que ver con los motivos que llevan a la afirmación en la tesis, sustentando las causas o situaciones que lo anteceden.

- Argumentos empíricos: son aquellos encargados de dar sustento a la tesis y se emplean generalmente como sub-argumentos.

- Argumentos analógicos: consiste en hacer comparaciones y establecer relaciones entre ejemplos.

- Argumentos de autoridad: se basa en la sustentación de los argumentos haciendo uso de fuentes informadas y neutrales.

- Argumentos deductivos: que acuden a leyes generales para sustentar un caso particular.

No obstante, Sardá & Sanmartí (2000), afirman que para poder tener una sociedad más democrática se hace necesario formar estudiantes críticos y capaces de escoger entre varios argumentos que se le presenten y tomar la decisión más acertada para su vida. Es así como a través de un tema como la nutrición, se pretende fortalecer los niveles de argumentación de los estudiantes de sexto grado, para que además de apropiarse el concepto, puedan aplicar los aprendizajes a su cotidianidad y mejoren su calidad de vida.

## Niveles de argumentación





Según Castillo (2018), los niveles de argumentación surgen de la necesidad de escudriñar en las explicaciones que los estudiantes dan sobre los conceptos en ciencias, esto les permite usar un lenguaje apropiado que facilita en cierta medida la descripción, relación e interpretación de aquellos fenómenos que suceden en su cotidianidad.

No obstante, hay varios modelos para evaluar la argumentación, sus principales exponentes son: Toulmin (1958), Van Dijk (1978), Adams (1985) & Gouvier (1999), entre otros. Por consiguiente, a continuación, se muestra los niveles de argumentación propuestos Von Aufschnaiter, Erduran, Osborne & Simon (2008):


**Tabla 1. Niveles de argumentación propuestos por Von Aufschnaiter et al., 2008**

Nivel	Descripción
1	Los argumentos consisten en argumentos que son simplemente una tesis contra otra tesis
2	Los argumentos consisten en una tesis que contiene datos, garantías y respaldos, pero no existen refutaciones.
3	Los argumentos consisten en una tesis que contiene evidencias, garantías, respaldos y existen refutaciones débiles.
4	Existen argumentos con una tesis y con una refutación claramente identificable.
5	Se presentan argumentos extensos con más de una refutación

Fuente: Von Aufschnaiter et al., 2008.

De acuerdo a la información anterior se puede determinar los niveles en los cuales se encuentran los estudiantes y el nivel conseguido después de aplicar la unidad didáctica, lo





cual permite contrastar la información. Así mismo, facilitar los procesos de argumentación en el aula, los cuales redundaran significativamente en el aprendizaje de los estudiantes, en fortalecer sus niveles de argumentación, mejorar sus habilidades de pensamiento e incluso en la convivencia escolar.

Por otro lado, para la identificación y evaluación de los niveles de argumentación de los estudiantes, se tendrá en cuenta las siguientes variables establecidas por Toulmin, Rieke & Janik (1984):

**Datos:** corresponde a la información, antecedentes o hechos de los cuales disponemos para dar fundamento a la conclusión.

**Enunciado:** es la exposición breve de un problema o ejercicio.

**Garantía:** son las que permiten justificar el paso desde los datos a la conclusión.

**Respaldo:** se refiere a las circunstancias generales bajo las cuales la garantía es apoyada.

**Tesis:** es la aseveración propuesta que se mantiene con razonamientos, discutible, que se pone en consideración de otros, pues lo que se busca es que tenga una aceptación general.

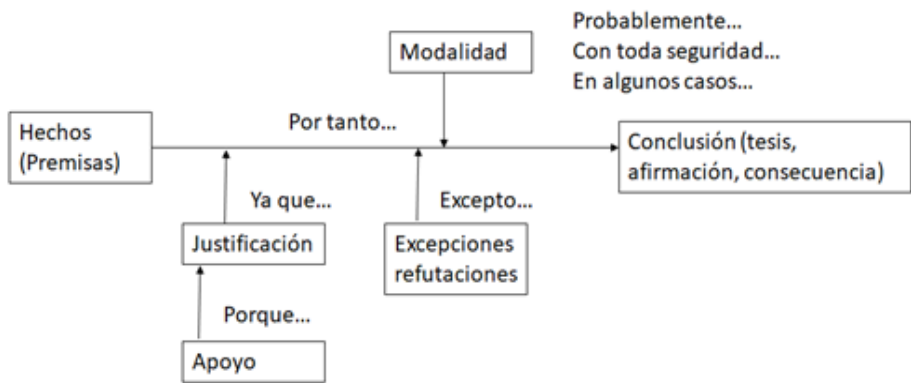
**Refutación:** indica las situaciones bajo las cuales la conclusión no es válida.



Evidencia: son las afirmaciones sobre hechos conocidos.


Así mismo, el modelo de Toulmin, presenta un discurso argumentativo formado por varios elementos, los cuales son detallados en la figura 2. En primera medida se parte de unos datos para llegar a una conclusión, la cual se avala por una justificación y debe estar apoyada en un respaldo. Por otro lado, los calificadores modales permiten señalar las circunstancias en las cuales la justificación no es cierta y permite lograr la refutación de las mismas. Es de aclarar, que este modelo fundamenta la argumentación a los datos obtenidos o los fenómenos observados, siendo el paso entre los datos y la conclusión donde realmente se da el proceso argumentativo.

### Ilustración 2. Modelo argumentativo de Toulmin.



Fuente: Buitrago, Mejía & Hernández. (2013).

De acuerdo a lo expresado por Sarda et al., 2000, el modelo de Toulmin (1958), permite reflexionar con el alumnado sobre la estructura del texto argumentativo y aclarar sus partes,



destacando la importancia de las relaciones lógicas que debe haber entre ellas. Por lo cual podemos asegurar que facilita los procesos de metacognición al reflexionar sobre su propio trabajo, mediante la observación e identificación de los obstáculos que se presentaron durante el proceso.

Dado lo anterior se hace necesario diseñar y aplicar una unidad didáctica enfocada en fortalecer los niveles de argumentación de los estudiantes de grado sexto, lo cual redundará en el mejoramiento de su calidad de vida y la de su entorno familiar.

En estudios hechos por Rodríguez, Pamplona & Torres (2019), donde se presentan los niveles argumentativos de Tamayo (2012), comentan que estos son útiles en la medida en que sirven como indicadores para medir la capacidad argumentativa que poseen los estudiantes a fin de clasificar sus discursos en estos niveles y estar en capacidad de medir su progreso.

Razón por la cual, el fortalecimiento de los niveles de argumentación a través de diferentes estrategias de aula, permite transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero a la vez da las herramientas necesarias para que el estudiante se exprese de forma oral o escrita, exponiendo sus ideas de manera coherente, pero con el soporte de información específica, que le permitan pasar de un simple comentario a un argumento sólido.

Cabe anotar, que la claridad conceptual además de facilitar la argumentación, determina en cierta medida la explicación de la misma a través de la diagramación de los distintos modelos explicativos de los estudiantes sobre un tema en particular, y para este caso la nutrición.





## Nutrición

Según la FAO (2010) (Organización de las naciones unidas para la alimentación y la agricultura), la nutrición es el proceso involuntario y autónomo, en el cual el organismo utiliza los nutrientes que adquiere a través de los alimentos para convertirlos en energía y de esta manera cumplir con sus funciones vitales.

Por otro lado, los procesos de nutrición vinculados al sistema digestivo se explican a través de las características anatómicas y fisiológicas de los órganos que intervienen en cada una de las cuatro fases. Según Banet (2004), la nutrición es la asimilación de los alimentos por una persona sana, que se lleva a cabo a través del siguiente proceso: la ingestión, la digestión, la absorción de nutrientes y la egestión.

En este sentido, es importante conocer la Ley 1355/2009, por la cual se define la obesidad como una prioridad de salud pública y se adoptan medidas para su control, atención y prevención. Así mismo, es de resaltar que en el parágrafo del artículo 11, se señala que:

Las instituciones educativas públicas y privadas deberán implementar estrategias tendientes a propiciar ambientes escolares que ofrezcan alimentación balanceada y saludable que permitan a los estudiantes tomar decisiones adecuadas en sus hábitos de vida donde se resalte la actividad física, recreación y el deporte, y se adviertan los riesgos del sedentarismo y las adicciones (Ley 1355/2009).





Razón por la cual desde las instituciones educativas se hace necesario establecer lineamientos que mejoren la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones acertadas en cuanto a su nutrición y redunde en el mejoramiento de la calidad de vida familiar. En estos momentos, debido a la situación de salud pública que se vive, se ha venido abordando esta temática a través de guías de aprendizaje, con las cuales se incentiva al estudiante a realizar distintos retos en compañía de su familia.

Cabe anotar que, dada la preocupación por la salud de niños, niñas y adolescentes, fue aprobada la Ley 2120 del 2021 contra la comida chatarra, la cual promueve que los alimentos empacados y procesados que al consumirlos en exceso afectan la salud humana, tengan sellos identificando sus componentes nutricionales para de esta manera ilustrar a los consumidores. Precisamente dicha Ley es el primer pinito para la concientización a padres de familia frente a lo que están consumiendo sus hijos y que ellos en cierta medida les dan para la merienda, sin medir las consecuencias del consumo ilimitado de los mismos.

Por otro lado, en un estudio realizado por López, Torres & Gómez (2017), sobre la alimentación escolar en las Instituciones educativas públicas, determinó que son muy pocos los colegios que tienen en su PEI, proyectos que faciliten la aplicación de esta política en la ciudad de Florencia, Caquetá. En particular en este estudio, en el Caquetá, a través de la Secretaría de Salud Departamental se han desarrollado actividades enfocadas en la educación y comunicación para la promoción de ambientes saludables mediante la entrega y socialización de cartillas a 380 docentes y 4732 cartillas para colorear a estudiantes denominadas: Cartilla Caquetá un entorno saludable. Quedándose muy posiblemente en los anaqueles de la biblioteca escolar sin el uso debido.





A nivel de Colombia, la obesidad se está convirtiendo en un problema de salud pública, que aún muchos no quieren ver. Pero desde el Gobierno Nacional se han venido implementando estrategias para evitar que la población en general puedan llegar a sufrir de esta enfermedad, tanto así que el 30 de julio de 2021 fue promulgada la Ley 2120 de 2021, siendo sancionada el 5 de agosto y a la que comúnmente se denomina “Ley de la comida chatarra”, esta tiene como objetivo que los alimentos ultra procesados que excedan sus contenidos de azúcares, sodio o grasas, lleve una etiqueta de advertencia en su parte frontal, dando a conocer al consumidor que no es un alimento saludable y que es su decisión el consumirlo.

Así mismo, en estudios realizados por Vallejo, Sánchez, Arciniegas & Escobar (2019), se observa que el 17,53% de los menores de 18 años sufren de sobrepeso, lo cual se traduce en alrededor de 2.7 millones de afectados. Lo anterior se atribuye a la ingesta de alimentos ricos en azúcares, grasas y edulcorantes, así como a la poca actividad física que estos realizan.

Precisamente Vallejo et al., 2019, afirma que el elevado consumo de alimentos chatarra está influido por el sabor de estos productos, su alta disponibilidad en el mercado, el bajo precio, además del poco conocimiento que tienen los consumidores acerca de estos alimentos y la publicidad excesiva. Por lo tanto, se hace necesario desde las aulas de ciencias dar a conocer a los estudiantes la importancia de la nutrición y de consumir alimentos saludables para su organismo. De esta manera, los discentes tomaran conciencia sobre adquirir hábitos de vida saludable que redunden en una buena salud física y mental.





## Modelos explicativos

La palabra modelo según la Real Academia Española (RAE), es el arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo. Por otro lado, Justi (2006), lo define como una representación concreta de alguna cosa. Pero, estas definiciones tienden a usarse en la mayoría de los contextos posibles. Siendo para el educativo, aquello realizado y evaluado en un lugar específico y que arroje resultados positivos, por lo tanto, es posible de replicar.

Ahora bien, para Maturana (citado por Concari, 2001) las explicaciones son proposiciones presentadas como reformulaciones de experiencias que son aceptadas por un oyente con respecto a una pregunta que exige una explicación. Es importante resaltar que el uso de estas explicaciones científicas a una afirmación es lo que le da validez al argumento.

La modelización desde el contexto educativo, según Justi & Gilbert (2002) se entiende como el proceso de aprendizaje que acompaña al trabajo con modelos, no solo a la hora de construirlos, sino también de aplicarlos, revisarlos, modificarlos o, llegado el caso, cambiarlos por otros distintos.

Para el caso de López (2019), los modelos explicativos son estructuras funcionales que organizan la práctica científica en su afán por dar sentido al mundo. Se han hecho relevantes a medida que se han realizado investigaciones sobre ciencia escolar, que determinan específicamente como los estudiantes conciben los distintos conceptos científicos y los expresan a través de dichos modelos.





Por otro lado, según Morrison & Morgan (citado por Justi, 2006) los modelos son instrumentos mediadores entre la realidad y la teoría, dado que son autónomos con relación a ambos. Así mismo, los elementos que contribuyen a lograr esa autonomía son:

1. El proceso de construcción de modelos, teniendo en cuenta que los modelos se construyen mediante una mezcla de realidad y teoría.
2. La función de los modelos, pues estos adoptan distintas formas y funciones.
3. El poder de representación de los modelos, además de ser instrumentos, facilitan los procesos de investigación.
4. El aprendizaje, desde el momento en que se elabora, se pretende recrear aquellos saberes que se tienen, lo cual indica un proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, el estructurar la actividad científica escolar alrededor de modelos teóricos permitiría solazar en clase un saber disciplinar, pero que se debía enseñar solo en tanto que posibilite que los sujetos comprendan el funcionamiento del mundo natural (Izquierdo & Adúriz, 2003). Es precisamente, desde esta postura que se hace necesario a partir de los modelos explicativos, reconocer los saberes previos y como estos van cambiando a medida que el estudiante apropie otros de carácter científico.





De acuerdo a Chamizo (2010), se consideran tres aspectos específicos para identificar un modelo, estos son:

1. De acuerdo con la analogía los modelos pueden ser mentales, materiales o matemáticos.
2. De acuerdo al contexto pueden ser didácticos, científicos o matemáticos dependiendo de la comunidad académica que los use.
3. De acuerdo a la porción del mundo que se quiere modelar, puede ser una idea, un objeto, un fenómeno o sistema integrante del mismo.

De igual manera, Chamizo presenta una clasificación de los modelos explicativos de acuerdo al contexto, encontrándose los siguientes:

- Modelos científicos: son constructos de los científicos para explicar sus propias formas de ver la vida o sus experimentos. Dichos modelos son estudiados por la comunidad científica lo que permite determinar cuál es el más convincente.
- Modelos didácticos: son aquellos construidos durante las clases en un entorno netamente escolar. La importancia de estos radica, en que son el medio por el cual el conocimiento científico se pone a nivel del aprendizaje del estudiante a través de la transposición didáctica.



A continuación, se presenta la tabla sobre tipología de los modelos explicativos de la alimentación en el ser humano, basada en Rodríguez (2018):

Tabla 2. Modelos explicativos de la alimentación en el ser humano.

MODELO EXPLICATIVO DE LA ALIMENTACIÓN EN EL SER HUMANO	
SUBCATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS
Ingesta de alimentos	<p>En esta subcategoría modal, como su nombre lo indica, se refiere a como el estudiante comprende el proceso de introducción de los alimentos a su cuerpo y el papel que estos cumplen en el sistema digestivo. Algunos indicadores son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso voluntario y consciente (debemos comer para vivir)</li> <li>- Se come lo que hay disponible nos guste o no</li> <li>- Depende de los alimentos disponibles en la zona</li> <li>- Dimensión sensorial</li> </ul>
Cultural	<p>Este modelo se puede entender como la visión que tiene el estudiante frente a la nutrición, dados los conocimientos prevalecientes en su entorno familiar, así como los modos de vida. Algunos indicadores son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aspectos sociales, culturales y religiosos.</li> <li>- Los alimentos que se ingieren dependen de la cultura.</li> </ul>
Biológico nutricional	<p>Este modelo explicativo tiene que ver con la comprensión que se tiene de la importancia del proceso biológico de asimilación de los alimentos y los líquidos que permitan el buen funcionamiento del individuo. A continuación, se presentan algunos indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Nutrientes</li> <li>- Necesidad de comer para crecer</li> <li>- Comer solo cosas nutritivas para el cuerpo.</li> <li>- La existencia alimentaria en los hogares responda a las necesidades nutricionales, a la diversidad y las preferencias alimentarias.</li> </ul>
Salud	<p>Para poder dar explicaciones a los planteamientos o fenómenos los niños parten de sus propias experiencias y las observadas en su entorno, y relacionan las posibles causas de lo que les ocurrió por no alimentasen correctamente. Algunos indicadores son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Solo se deben comer cosas saludables</li> <li>- Comer bien para estar vivos.</li> </ul>



---

Cognitivo conductual	Dentro del modelo explicativo cognitivo-conductual es importante reconocer que los niños viven influenciados de todo lo que el entorno le proporciona, ya sea bueno o malo para la salud. Presenta los siguientes indicadores: -Pensamiento y conductas relacionadas con la comida y la imagen. -Siguen patrones de comida (influencia del medio)
----------------------	---

---

Fuente: Rodríguez (2018)

En la tabla 2, se puede observar detalladamente cada una de las subcategorías del modelo explicativo de la alimentación en el ser humano, sustentada por Rodríguez (2018), la cual indica como los estudiantes hacen uso inicial de los preconceptos y continúan un proceso de comprensión que les permite reconocer y aplicar los saberes apropiados en su cotidianidad, haciendo una transposición del conocimiento a su entorno inmediato.

Los modelos explicativos permiten a la persona a exteriorizar sus saberes, por lo tanto, en el quehacer pedagógico se hace necesario reconocer los distintos modelos que tienen los estudiantes, para de esta manera ayudar en el proceso de avance y cambio conceptual.

Así se sugiere que el profesorado desarrolle variadas estrategias por las cuales pueda identificar los modelos explicativos previos del estudiante y a partir de estos, generar secuencias de actividades, planificadas con el objetivo que reconstruyan sus modelos mentales (Arzola, Muñoz, Rodríguez, & Camacho, 2011).

Por esto es importante, reconocer y facilitar en los educandos la representación de los conocimientos que tengan sobre un tema específico, sin señalarlos porque tal vez sus modelos no tienen





el fundamento científico necesario. De ahí que es indispensable llevar al estudiante a procesos metacognitivos más profundos, con los cuales logren apreciar los obstáculos epistemológicos que tengan y facilitar el avance para superarlos.


Es así como desde las clases de ciencias se deben dar los espacios para presentar y abrir el debate para que desde el discurso cada uno defienda sus modelos, apoyándose en la bibliografía que tengan a disposición, logrando evidenciar los distintos modelos en el aula, y reconociendo un modelo en común.

Por último, Arzola et al., 2011, aseguran que el cambio en los modelos explicativos de los estudiantes, involucra un gran trabajo por parte del docente, pues además de generar los espacios que permitan al estudiante construir su propio modelo mental, debe establecer las conexiones para que este sea coherente con la teoría científica. Lo cual indica un excelente trabajo de trasposición didáctica que conlleve a crear una cultura de la ciencia escolar en el aula de clase.

## **Metodología**

Esta investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo, caracterizado por investigaciones de corte naturalista, teniendo en cuenta distintas concepciones, técnicas y estudios no cuantitativos. De esta manera, se realizó un trabajo inductivo, explorando y describiendo los sucesos observados, para poder sacar conclusiones al respecto.





En cuanto al alcance del proyecto, fue de tipo descriptivo, facilitando la comprensión de los niveles de argumentación y los modelos explicativos iniciales de los estudiantes de sexto grado, así como el cambio de paradigma respecto a la nutrición, después de aplicada la unidad didáctica.

El presente trabajo se desarrolló en la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán, ubicada en la ciudad de Florencia, Caquetá, específicamente en la Sede San Juan Bosco. Esta sede educativa cuenta con jornada única, albergando en sus aulas 845 estudiantes en edades que oscilan entre los 5 y 15 años respectivamente. Distribuidos así: 285 estudiantes de primaria y 560 estudiantes de sexto y séptimo. De acuerdo a la caracterización elaborada por el docente titular Hernando Ramírez de los Ríos, los estudiantes del grado 6-01 se encuentran en un rango de edad de 9 y 12 años, ninguno de ellos es repitente, en su mayoría provienen de la Sede Simón Bolívar y estudian juntos desde primero de primaria. Además, dos de ellos presentan necesidades educativas especiales (NEE), por lo cual están caracterizados y reciben asesoría de la profesional de apoyo.

Por otro lado, se abordó una muestra de 11 estudiantes, justificado por varios criterios metodológicos orientados a abordar directamente los objetivos de la investigación sobre argumentación y nutrición humana. La muestra no fue aleatoria, sino intencional y dirigida, lo que significa que los participantes se eligieron basándose en características predefinidas. La justificación de esta elección se centra en los siguientes puntos:

Identificación de un grupo con bajos niveles de argumentación: El estudio busca mejorar la capacidad de argumentación, por lo que es lógico y necesario trabajar con






estudiantes que ya muestran debilidades en esta área. La selección se hizo a partir de los resultados del test de Felder y Silverman, que permitió identificar las fortalezas y debilidades individuales. Incluir a estudiantes con altos niveles de argumentación no permitiría evaluar de manera efectiva el impacto de la intervención en aquellos que más lo necesitan.

Abordaje de la timidez para expresarse: La timidez puede ser un factor que inhibe la argumentación. Al seleccionar a estudiantes que también son tímidos, la investigación puede explorar la relación entre la timidez, la capacidad de argumentación y el impacto de la intervención en ambos aspectos.

Consideración de la logística y el contexto actual: La investigación se llevó a cabo en un contexto de trabajo escolar desde casa, por lo que era crucial que los participantes tuvieran las condiciones mínimas necesarias para el proyecto. La conectividad a internet se convirtió en un criterio de inclusión fundamental para garantizar la participación activa y el éxito de la recolección de datos, ya que no se podía asumir que todos los estudiantes contaban con este recurso.

Para la recopilación de la información a analizar se emplearon dos instrumentos, uno inicial y otro al final de la aplicación de la unidad didáctica para determinar los niveles de argumentación y los modelos explicativos de los estudiantes, los cuales permitieron describir la relación entre las categorías estudiadas y los cambios en torno al concepto de nutrición humana. A continuación, se expone los instrumentos que se usaron para recoger la información:





Según García (2003), un cuestionario es un conjunto de preguntas de varios tipos, el cual se prepara cuidadosa y sistemáticamente sobre los hechos a investigar o evaluar. En el caso de la investigación actual, se hicieron preguntas abiertas que permitieran identificar las concepciones de los estudiantes frente a su alimentación y nutrición, enfatizando en el contexto en el que se desenvuelven y apoyados en imágenes relacionadas al tema. Por ejemplo: Si sus padres le dejaran organizar su fiesta de cumpleaños, además del pastel, ¿Qué otros alimentos escogerían para ofrecer a sus invitados, realiza una lista de ellos?, y cuéntanos ¿Por qué los escogió para compartirlos con sus invitados?. La anterior pregunta facilita el reconocimiento por parte del estudiante de sus gustos alimenticios, que tan conscientes son de la nutrición de éstos y el nivel de argumentación que presenta.

Castillo & Posada (2009) comentan que, a través del lenguaje articulado, se recibe y se transmite información muy diversa y se influye sobre las otras personas con las que se interactúa, regulando y orientando su actividad. Razón por la cual, se decidió implementar la estrategia metodológica del Stand Alimenticio, para que los estudiantes se apropiaran de los saberes, los aplicaran en su cotidianidad y de manera creativa expusieran el plato que consideraban nutritivo y saludable para su edad.

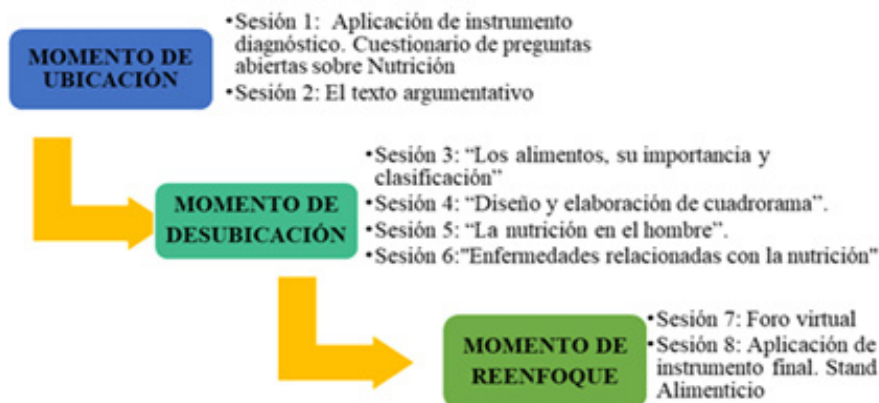
Según Fernández, Elortegui, Moreno & Rodríguez (s.f), la unidad didáctica surge de la necesidad de encontrar estrategias que permitan organizar la enseñanza y el aprendizaje de manera eficiente, además que estas se diseñan teniendo en cuenta el perfil del docente y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.



Por consiguiente, se puede asumir que, para poder facilitar la descripción de la relación entre los niveles argumentativos y los modelos explicativos, se debe estructurar en la unidad didáctica, diferentes actividades que evidencien un mejoramiento en la forma en que los estudiantes de sexto grado expresen sus ideas a través de modelos y argumentos sólidos. Razón por la cual se hace necesario la construcción de una unidad didáctica con un tema de su cotidianidad y que los afecte directamente, como es la nutrición, la cual facilitará que los estudiantes apropien hábitos de vida saludables que redunden en su bienestar y el de sus familias.

Dado lo anterior, se diseñó la unidad didáctica denominada: Aprendiendo sobre nutrición nos cuidamos para la vida. La cual está estructurada en tres momentos y se puede observar claramente en la ilustración:

Ilustración. Momentos de la unidad didáctica.



Fuente: propia



## Momento de ubicación

El objetivo de este momento es identificar los niveles de argumentación y los modelos explicativos iniciales de los estudiantes de grado sexto a través de un cuestionario de preguntas abiertas sobre nutrición, de esta manera se tiene una idea de las percepciones de los discentes sobre la función de nutrición y se plantean las estrategias a seguir en la unidad didáctica. Las sesiones a aplicar en este momento se describen a continuación:

Sesión 1. Aplicación de instrumento diagnóstico: a través de un cuestionario de preguntas abiertas sobre Nutrición se evaluará los niveles argumentativos y modelos explicativos iniciales de los estudiantes de grado sexto. Por ejemplo, las preguntas 3, 4, 7, 8 y 10 evaluarán los modelos explicativos, mientras que las preguntas 1, 2, 5, 6 y 9 permitirán reconocer los niveles argumentativos iniciales.

Sesión 2. El texto argumentativo: su objetivo es reconocer la importancia de trabajar en torno a la construcción de argumentos que permitan de manera más fácil justificar sus respuestas o exponer las ideas frente a un tema en particular, en este caso se usa el texto denominado: La comida rápida.

## Momento de desubicación

En el momento de desubicación, se aplicará la unidad didáctica: Aprendiendo sobre nutrición nos cuidamos para la vida. La cual permitirá describir la relación entre los niveles





argumentativos y el cambio en los modelos explicativos entorno al concepto de nutrición de los estudiantes de grado sexto.

Por lo tanto, se iniciará con una conceptualización teórica sobre la nutrición en el ser humano, para de esta manera aclarar las dudas que se presenten e ir fortaleciendo los niveles de argumentación y el cambio en los modelos explicativos de los estudiantes. Cada sesión está destinada para trabajarse en dos horas aproximadamente y bajo la modalidad virtual, lo cual puede extenderse o no dependiendo de los ritmos de aprendizaje y las posibilidades de conectividad de cada discente.

A continuación, se detallan brevemente cada una de las sesiones de la unidad didáctica:

Sesión 3. “Los alimentos, su importancia y clasificación”, en esta guía el estudiante adquiere los conceptos básicos sobre los alimentos y realiza una reflexión sobre la forma en la cual él y su familia se están nutriendo actualmente.

Sesión 4. “Diseño y elaboración de cuadrorama”, durante esta sesión se requiere que el estudiante exprese sus habilidades artísticas y creativas, para la elaboración de un cuadrorama en el cual explique la clasificación de los alimentos, enfatizando según su opinión cuáles alimentos se deben consumir con mayor frecuencia y cuáles evitar incluir en la dieta alimenticia.

Sesión 5. “La nutrición en el hombre”, a lo largo de esta clase, se requiere que el estudiante comprenda cómo se da el proceso de digestión en el hombre, cuáles son las partes del





sistema digestivo y su funcionamiento. Así como, responda preguntas asociadas a los temas vistos en las sesiones anteriores y que le permitirá fortalecer sus argumentos.

Sesión 6. “Enfermedades relacionadas con la nutrición”, aquí se resaltaré la importancia de la alimentación y de adquirir hábitos saludables para tener una mejor calidad de vida.

### **Momento de reenfoque**

En este último momento de la unidad didáctica, se pretende identificar la relación entre los niveles de argumentación y los cambios en los modelos explicativos alcanzados por los estudiantes de grado sexto, a través de la exposición de un stand alimenticio por medio de la plataforma virtual ZOOM o a través de video llamada.

Cabe anotar que en el momento de reenfoque se desarrollaran dos sesiones de aprendizaje, sin embargo, la sesión 7 sobre el foro virtual, no será tenida en cuenta para evaluar los modelos explicativos y los niveles de argumentación finales de los estudiantes.

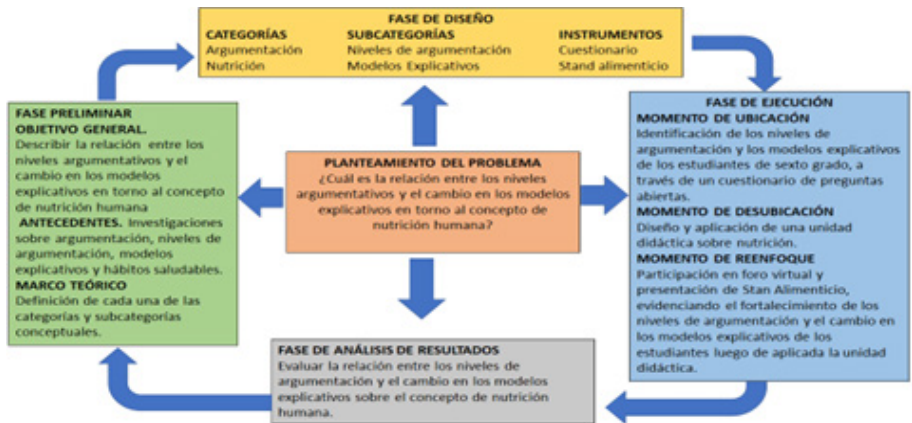
Sesión 7. Foro virtual, a través de la plataforma de WhatsApp, se llevará a cabo un foro en el que se abordará el tema Alimentación vs Nutrición. La maestra hará la apertura del foro virtual en el WhatsApp del grupo, se explicarán las reglas a seguir y el tema a abordar. Los estudiantes: participarán con un texto coherente y bien escrito sobre la alimentación vs la nutrición. Posteriormente deben leer los argumentos de sus compañeros y escribir su punto de vista frente a sus escritos.




Sesión 8. Stand Alimenticio: Cada estudiante organizará creativamente un stand y en el expondrá distintos alimentos que dados los conocimientos adquiridos a través de la unidad didáctica serán los ideales para formar un almuerzo o una cena nutritiva y saludable. De igual manera, se aplicará un instrumento final tipo cuestionario, que permita determinar los niveles de argumentación y modelos explicativos finales de los discentes, el cual se encuentra estructurado con 6 preguntas, de las cuales la 1 y 6 permitirán reconocer los modelos explicativos finales y las preguntas 2, 3, 5 y 6 los niveles finales de argumentación. Cabe anotar que el modelo explicativo expuesto en el stand, también será evaluado.

Para el desarrollo de la investigación se establecieron 4 fases, fase preliminar, fase de diseño, fase de ejecución y fase de análisis de resultados, cada una de ellas con sus respectivas acciones. Como se indica a continuación:

Ilustración 4. Diseño metodológico



Fuente: Autoría propia



1. Fase preliminar. En la cual se estableció el problema de investigación basado en la experiencia de aula, en la cual se nota las falencias en los niveles de argumentación y las dificultades de los estudiantes al tratar de expresar sus modelos explicativos de un tema en particular. De igual manera, se toma el tema de hábitos alimenticios teniendo en cuenta los problemas de sedentarismo y obesidad que se han venido agudizando en las familias debido a la pandemia. Así mismo, en esta etapa se hacen las respectivas revisiones de literatura sobre cada una de las categorías conceptuales.

2. Fase de diseño. En esta fase del proyecto y teniendo en cuenta el problema de investigación, se establecieron las categorías y subcategorías a evaluar, así como los instrumentos a aplicar, que permitieron identificar los niveles argumentativos y los modelos explicativos iniciales y finales de los estudiantes de sexto grado.

3. Fase de ejecución. En la etapa de ejecución se aplicó la unidad didáctica: Aprendiendo sobre nutrición nos cuidamos para la vida. Así como, cada una de las estrategias planteadas en pro de fortalecer los niveles argumentativos e identificar la relación con los modelos explicativos de los estudiantes de sexto grado. Para tal fin se contará con tres momentos específicos: momento de ubicación, momento de desubicación y momento de reenfoque.

4. Fase de análisis de resultados. Al haber recopilado los datos y observaciones de las categorías evaluadas, se realizó una descripción de la relación entre los niveles argumentativos y los modelos explicativos iniciales y finales de los estudiantes





de grado sexto, teniendo en cuenta los niveles de argumentación propuestos por Von Aufschnaiter, Erduran, Osborne & Simón (2008) y los criterios para evaluar los modelos explicativos de los estudiantes propuesto por Rodríguez (2018).

Así mismo, la investigación se organizó según la fuente de información, ya fuera oral o escrita, después se identificaron los datos con el objetivo de agrupar la información obtenida en las respectivas subcategorías objeto de estudio.

En el caso del instrumento 1, se hizo necesario disponer de una Matriz de clasificación de los niveles argumentativos, por lo tanto, se realizó una matriz por estudiante, donde se especificaron la respuesta dada a cada una de las preguntas permitiendo valorar los niveles de argumentación iniciales. Después de transcritas las respuestas del estudiante, se procedió a identificar la tendencia en el nivel de argumentación de cada una de los discentes y del grupo como tal.

Para el análisis de los modelos explicativos se planteó la Matriz de clasificación de los modelos explicativos de los estudiantes, en la cual se describió el modelo expuesto por el estudiante respecto a la problemática presentada, teniendo en cuenta sus respuestas al cuestionario. Después de la revisión de cada una de las preguntas y la clasificación de acuerdo al modelo explicativo planteado, se procedió a identificar el modelo que más se repetía en cada uno de los estudiantes.

De este modo, se plantearon dos matrices resumen que permitieron identificar los niveles de argumentación iniciales alcanzados por cada uno de los estudiantes, para ser analizados





y contrastados con otras investigaciones.

Para finalizar el análisis de los resultados obtenidos en el instrumento final, se confrontó la información para identificar la relación entre las categorías a evaluar, ubicando la tendencia establecida para cada uno de los estudiantes, en cuanto a sus niveles argumentativos y modelos explicativos finales.

## **Resultados**


Con los resultados del presente artículo se da respuesta al interrogante: ¿Cuál es la relación entre los niveles argumentativos y el cambio en los modelos explicativos entorno al concepto de nutrición humana?, con el propósito de aportar información relevante para el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias naturales en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán.

Luego de la aplicación del instrumento inicial, denominado: Mis saberes sobre la alimentación balanceada, se procedió al análisis de los datos correspondientes a los niveles de argumentación y modelos explicativos iniciales de los estudiantes.

## **Análisis de los niveles argumentativos iniciales de los estudiantes**

Originalmente, se muestran los resultados derivados del instrumento inicial, en el cual se identifican los Niveles de argumentación de los estudiantes, antes de la aplicación de la





unidad didáctica. El cuestionario consta de 10 preguntas, pero de estas solo se tomaron cinco preguntas (1, 2, 5, 6, 9), teniendo en cuenta que a partir de ellas los estudiantes exponen abiertamente sus puntos de vista.

Al realizar el análisis, se procedió a identificar cada uno de las partes de las respuestas de los estudiantes para facilitar el proceso de clasificación de acuerdo al nivel de argumentación respectivo, basado en lo establecido por Toulmin, Rieke & Janik (1984): Datos (D), es la información, antecedentes o hechos que fundamentan la conclusión; Enunciado (E), es la descripción breve del problema o situación; Garantía (G), permite justificar el paso de los datos a la conclusión; Respaldo (R), son las circunstancias generales que apoyan la garantía; Tesis (T), es la propuesta que se pone a consideración de otros buscando una aceptación general, la cual debe estar soportada con razonamientos; Refutación (Rf), son las ideas que se dan en contra de la tesis presentada; Evidencia (E), son las afirmaciones sobre hechos conocidos.

Después de analizadas las respuestas de cada uno de los estudiantes y valoradas de acuerdo a los parámetros establecidos por Von Aufschnaiter, et al, (2008), se procedió a identificar el valor que más se repetía en cada uno de los casos y de esta manera determinar la tendencia presente en este grupo de estudiantes. Observándose que los estudiantes de sexto grado en su gran mayoría se encuentran en los primeros niveles argumentativos, lo cual se puede apreciar en la Tabla 1.



*Tabla 1. Tendencia de los Niveles de argumentación iniciales de los estudiantes.*

Estudiantes	Tendencia
E-1	1
E-2	2
E-3	2
E-4	1
E-5	2
E-6	1
E-7	2
E-8	1
E-9	2
E-10	1
E-11	2

Fuente: Autoría propia

Después de hacer el análisis respectivo, se pudo apreciar que los estudiantes del grado sexto transitan por los niveles de argumentación 1 y 2, como se observa en la Tabla 1, la cual permite identificar que 6 de los 11 estudiantes están en el nivel 2, mientras que 5 estudiantes se encuentran en el nivel 1. Lo cual indica que la tendencia para este grupo de estudiantes es el nivel 2 de argumentación, dado que los argumentos que dan en sus respuestas corresponden a una tesis que contiene datos, garantías y/o respaldos, pero no existen refutaciones.

A continuación, se presenta el análisis de algunas de las respuestas dadas por los estudiantes de grado sexto correspondientes al nivel 1 de argumentación.



Los estudiantes E-6 y E-10, presentaron una tendencia a estar en el nivel 1 de argumentación, dado que algunas de sus respuestas fueron simplemente una serie de datos, como se puede apreciar al contestar la pregunta: De acuerdo a la figura 1 ¿Qué alimentos consumirías de vez en cuando y por qué?, los estudiantes E-6 y E-10 respondieron con tan solo un listado de alimentos:

E-10 P2 “Huevo, carne, pollo, pescado, chocolate, tinto, leche, arroz, arveja, frijol, verduras, frutas, queso, pan galletas, leche, pasta, (D) etc.”

E-6 P2 “Huevo, arroz, fríjoles, carne, papa, sancocho (D)”.

Lo anterior, evidencia la numeración de unos datos, correspondientes a los alimentos que consumen algunas veces en sus hogares, pero no se encuentra argumentado, carecen de tesis, garantías, respaldos y refutaciones. Al respecto, concuerda con lo dicho por Ericsson & Kitsch (citado por Tamayo, 2011), en el nivel de argumentación 1, los argumentos en sí son una descripción simple de la vivencia. En estos se puede evidenciar una o dos tesis y en otros solamente datos sueltos sobre lo que se está indagando. Pues algunas veces el estudiante se limita a describir las imágenes guía o simplemente a responder lo primero que se le ocurre, sin justificar ampliamente sus aportes, dada la dificultad de colocar por escrito sus ideas de manera clara.

Así mismo, al cuestionarlos sobre: Si sus padres los dejaran organizar su fiesta de cumpleaños





¿qué alimentos escogerían para ofrecer a sus invitados y por qué?. La respuesta de algunos estudiantes fue:


E-11 P5 “Si mis papás me dejan hacer la fiesta daría muchos dulces (R) (algodón de azúcar, bombones, bocadillo con queso), una fuente de chocolate con marmelos y frutas para untar (D), porque me encantaría poder comer muchos dulces (G).

E-7 P5 “Listado de cosas para la fiesta: gaseosa, empanada, música, postre, perro caliente, pizza, salchichitas, sándwiches, dulces, donas, hamburguesas, palomitas, helados (D), porque a veces a los invitados les gusta comer comida chatarra (G).

Estas respuestas están en el nivel 1 de argumentación, dado que se puede apreciar que los estudiantes E-11 y E-7, si realizaran una fiesta de cumpleaños, les gustaría compartir con sus invitados alimentos ultra procesados, con alto contenido de azúcares y grasas no saturadas. Tal vez, en su diario vivir han asistido a eventos en los cuales muy probablemente les hayan ofrecido este tipo de provisiones o simplemente para ellos esta sería una oportunidad para aprovechar y degustar la mayoría de alimentos de este tipo. Precisamente, esto tiene relación con lo dicho por Hug & McNeill (2008) citado por Blanco (2015), quienes aseguran que los datos de los cuales dispone el alumnado son de dos tipos: datos primarios y datos secundarios, siendo los primeros obtenidos empíricamente por los alumnos, a través de actividades de indagación que les permiten establecer una conclusión.

Así pues, se puede entender que los estudiantes durante sus vivencias, han podido observar como en las diferentes fiestas hay alimentos poco saludables pero infaltables, dado los gustos,





la economía y las costumbres de cada grupo familiar. Pero a pesar de esto, es bastante difícil para ellos poder organizar textos que argumenten adecuadamente sus ideas frente al tema planteado.

Lo anterior coincide en parte con lo descrito por Jiménez (citado por Blanco 2015), el cual determina que la argumentación es un proceso social, dado que tiene lugar de las conversaciones cotidianas, poco relacionadas con disciplinas científicas, pero igualmente se hace necesario de un diálogo argumentativo en el que se empleen pruebas para justificar las conclusiones. Precisamente ese carácter científico o intelectual es el que falta para que los argumentos dados por los estudiantes sean de un nivel superior.


Otras características de los argumentos de nivel 1, como lo comenta Rodríguez (2018) son los errores de redacción, lo cual hace confusa y difícil la comprensión de los textos y la inasistencia de conclusiones y justificaciones en los argumentos presentados.

Respecto a las respuestas con un nivel de argumentación 2, los estudiantes E-2, E-3, E-5, E-7, E-

9 y E-11, tienen una tendencia a realizar procesos argumentativos que incluyen una tesis que contiene datos, garantías y respaldos, pero no existen refutaciones. Como se puede apreciar a continuación:

A la pregunta: En la serie de televisión The Simpsons, Homero se observa como un hombre gordo y perezoso, ¿Qué problemas de salud cree que tenga y a qué se debe?





E-7 P-9: “El problema de salud que tienen en The Simpson es pereza u obesidad y problemas de tragos (T). La obesidad (D) porque come muchas donas (G). Pereza (D) porque siempre esta acostado o viendo televisión (R). El trago (D) porque siempre está tomando cerveza (G).”

De acuerdo a la información analizada, se puede observar que en general los estudiantes utilizan las mismas expresiones y/o palabras que se pueden apreciar en las preguntas o las imágenes que las ilustran, para simplemente con sus palabras organizar sus tesis, lo anterior concuerda con los estudios realizados por Rodríguez (2018), los cuales están soportados a su vez por lo escrito por Tamayo (2012), quienes afirman que los estudiantes usan un lenguaje de tipo descriptivo donde la narración es lo principal, simplemente a través de la descripción, sin evidenciarse una reflexión coherente del tema tratado y quedándose como comprensiones superficiales.

De igual manera, en las respuestas de los estudiantes, se puede apreciar que los carbohidratos, en este caso el arroz y el pan son de alto consumo en las familias caqueteñas. Aunque algunos plantean que su consumo en cantidades elevadas puede probablemente afectar su peso considerablemente, por el contrario, otros afirman que son denominados alimentos livianos, por lo cual se infiere que no les cae pesado, ni los deja demasiado satisfechos. Como se logra evidenciar con la siguiente respuesta de un estudiante:

E-11 P6: “En la cena comemos pan, chocolate, arroz, huevos al gusto (D) y me parece que está bien (T) porque no nos cae pesado (G)”.





Al respecto, parece ser muy común, que en la familia se diga a los niños que estos alimentos no se deben consumir en grandes cantidades y esto se encuentra estrechamente relacionado con lo escrito por Moreno & Galeano (citado por Torres, 2019), quienes plantean que la familia ejerce un gran papel en la consecución de los hábitos alimenticios en los niños, puesto que el sentarse a la mesa indica el espacio para fortalecer la identidad y los vínculos familiares a través de la transmisión de una serie de patrones de conducta, facilita la comunicación entre el núcleo familiar, lo cual muy posiblemente prevalecerá cuando sean mayores.


Cabe anotar que la estudiante E-7, en los argumentos que da a las distintas preguntas, se nota su preocupación por su cuerpo y la tendencia a engordar, evidenciado en las siguientes respuestas:

E-7 P2: “...Ya he dejado de consumir la cena por las noches porque para dejar de ser gorda” E-7.

E-7 P-6: “...No considero que son apropiados porque si consumimos mucho arroz y plátanos nos podemos engordar”.

Por consiguiente, se evidencia la problemática que abordan los estudiantes, debido a los estándares de belleza establecidos por los medios de comunicación y la cultura de la región, lo cual concuerda con lo dicho por Chávez (citado por Torres, 2009), la imagen corporal representa una construcción social con referentes biológicos, psicológicos, económicos y socioculturales, por lo que espacios culturales diversos dan lugar a patrones estético corporales específicos para cada uno. Por lo tanto, si la E-7, conociera más a profundidad el tema de hábitos





alimenticios y tuviera una mejor argumentación, probablemente sería capaz de tomar decisiones correctas sobre su alimentación, siendo más crítica frente al tipo de alimentos que debe consumir para mejorar su salud y autoestima. Estos resultados permiten concluir que los estudiantes de sexto grado, durante el instrumento inicial se encuentran en niveles argumentativos bajos (1 y 2), corroborándose con el poco uso de datos, garantías, respaldos y refutaciones en sus argumentos. Fundamentado en lo escrito por Ramírez et al (2012), quienes en su investigación reportaron que los estudiantes muy pocas veces hacen uso de los datos o evidencias presentadas en las preguntas, lo que hace que no puedan relacionar las opciones de respuestas con los datos o pruebas que las apoyan, omitiendo así las conclusiones, justificaciones y en algunos casos el conocimiento básico, como elementos de la argumentación.

### **Análisis de los modelos explicativos iniciales de los estudiantes**

Durante la aplicación del instrumento inicial, además de valorar los niveles de argumentación, se evaluaron los modelos explicativos de los estudiantes del grado sexto, consignándose la información en la respectiva tabla. El cuestionario consta de 10 preguntas, pero de estas solo se toman cinco preguntas (3, 4, 7, 8, 10), teniendo en cuenta que a partir de ellas se puede identificar los modelos explicativos de los estudiantes antes de la intervención.

La Tabla 2, presenta la tendencia de los modelos explicativos iniciales de los estudiantes, basados en Rodríguez (2018).



*Tabla 2. Tendencia de los Modelos explicativos iniciales de los estudiantes de sexto grado.*

MODELOS EXPLICATIVOS INICIALES	
ESTUDIANTES	TENDENCIA
E-1	Biológico nutricional
E-2	Biológico nutricional
E-3	Salud
E-4	Ingesta de alimentos
E-5	Biológico nutricional
E-6	Cultural
E-7	Salud
E-8	Biológico nutricional
E-9	Cultural
E-10	Cultural
E-11	Cultural

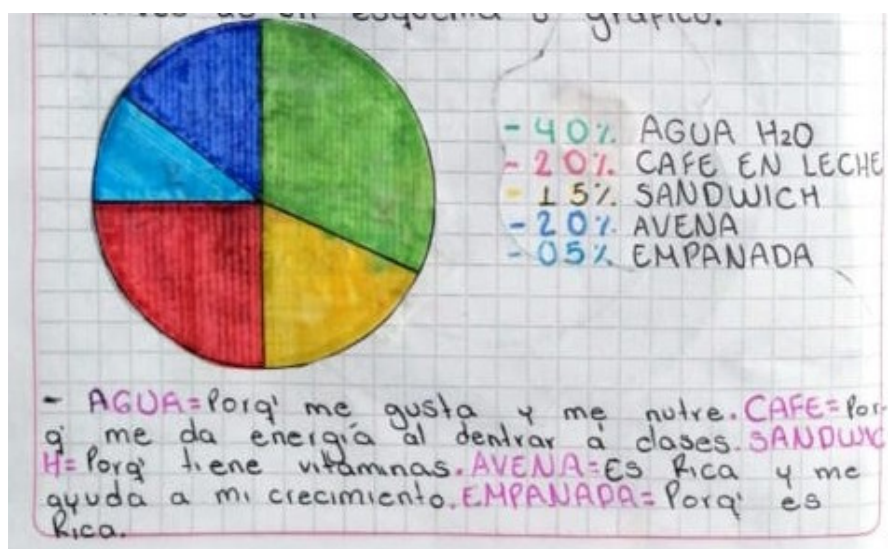
Como se observa en la tabla 2, se analiza que los estudiantes de grado sexto en el instrumento inicial, presentan en su mayoría modelos de la subcategoría Cultural (4 de 11 estudiantes) y de la subcategoría Biológico nutricional (4 de 11 estudiantes). Cabe anotar que en menor tendencia se presentan las subcategorías de Salud e Ingesta de alimentos con 2 y 1 estudiante respectivamente. Por otro lado, la subcategoría Cognitiva conceptual a pesar de que algunos mostraron en sus modelos características similares, esta no presentó una tendencia fuerte.

A continuación, se presenta cada uno de los modelos que fueron tendencia durante la aplicación del instrumento inicial y su respectiva explicación.



Subcategoría Biológico nutricional: este modelo fue tendencia para cuatro de los once estudiantes a los que se aplicó el instrumento inicial. En la Figura 2, se logra apreciar como el Estudiante E-8, expresa a través de un gráfico estadístico circular, los alimentos que escogería si le dieran la oportunidad de ingresar a la cafetería y tomar lo que quisiera. Señalando el porcentaje de cada uno de los alimentos como: Agua 40%, café en leche 20%, avena 20% y empanadas 5%. Así mismo, indica que estos alimentos escogidos son porque le gustan, le nutren, le dan energía para estar atentos en clase, tienen vitaminas, son ricos y le ayudan con su crecimiento.

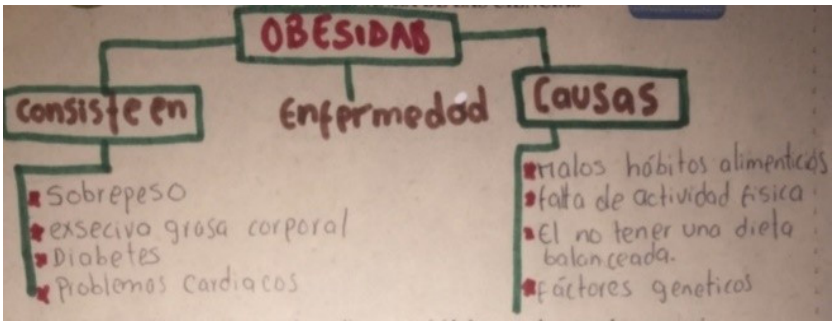
Figura 2. Modelo explicativo biológico nutricional E-8



Por otro lado, el estudiante E-2, presenta su explicación a través de un esquema a modo de mapa conceptual, en el cual se puede apreciar en la Figura 3, cómo a través de sus preconceptos da a conocer su punto de vista frente a la Obesidad, indicando que

es una enfermedad causada por los malos hábitos alimenticios, la falta de actividad física, el no tener una dieta balanceada y posibles factores genéticos. Así mismo, dice que consiste en el sobrepeso, la excesiva grasa corporal, la diabetes y los problemas cardiacos.

Figura 3. Modelo biológico nutricional E-2



Los ejemplos anteriores son determinantes para reconocer que dichos modelos explicativos iniciales, indican el proceso de comprensión de las temáticas abordadas en otros momentos por los estudiantes, frente a la asimilación de los alimentos que permitan en cierta medida el buen funcionamiento del organismo. Así mismo, como desde el hogar a pesar de no tener unos buenos hábitos alimenticios, se les hace conocer lo importante de aplicarlos para evitar enfermedades que generen problemas aún mayores.

Esto a su vez concuerda con lo expresado por Rodríguez (2018), quien afirma que los conceptos previos de los estudiantes se hallan ligados a la experiencia diaria y al razonamiento intuitivo de sus percepciones, lo cual genera que al expresarse usen datos que les permitan explicar sus preconcepciones, como se puede apreciar a través de sus respuestas.

Subcategoría Cultural: en el caso de esta subcategoría, se evidencia como el entorno familiar, social y cultural influye en los modelos explicativos de los estudiantes, lo cual se puede apreciar en la Figura 4.

Figura 4. Modelo Cultural E-1

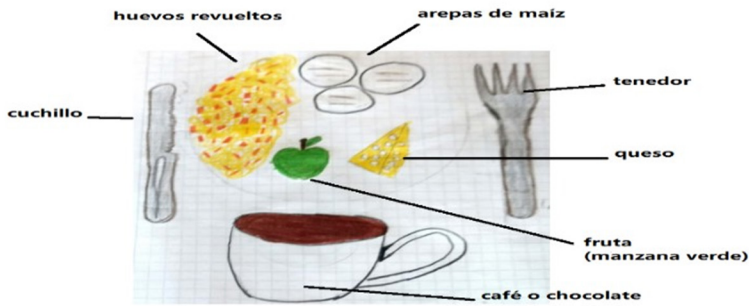


Por ejemplo, para explicar ¿cómo cree que se realiza el proceso de nutrición en su cuerpo?, el estudiante E-10, hace uso de los dos esquemas corporales, al masculino le coloca el rótulo no saludable y dentro de él dibuja alimentos que considera no adecuados como lo son: las hamburguesas y los dulces. También en el esquema femenino, lo titula saludable y dibuja aquellos alimentos que a su parecer considera buenos para su organismo, como son las frutas, vegetales y carnes.

De igual manera, el estudiante E-9, en su modelo de desayuno ideal, presenta algunos dibujos sin explicación, a lo que se supone hacen referencia a unos cubiertos y a alimentos como arepas, queso, huevos revueltos, café y una manzana verde, con

lo cual se puede deducir que es la visión que tiene el estudiante frente a los alimentos que le pueden ayudar a nutrir su cuerpo (Figura 5).

*Figura 5. Modelo cultural*



Tanto el estudiante E-10 como E-9, a través de sus esquemas representativos han permitido evidenciar como el contexto en el cual se desenvuelven influyen en sus modelos mentales, dado que sus preconcepciones están ligados a lo enseñado en el seno de sus familias y lo abordado en las aulas de clase durante la primaria. También influye los estilos de vida, las creencias religiosas, el factor económico y los aspectos netamente culturales de la región.

### **Análisis de los niveles argumentativos y los modelos explicativos finales de los estudiantes de grado sexto**

Para recoger la información sobre los niveles argumentativos y los modelos explicativos finales de los estudiantes se realizó la exposición de un stand alimenticio, en la actividad denominada "Festival de saberes y sabores". En ella cada estudiante expuso distintos alimentos que dado los conocimientos adquiridos

durante la implementación de la unidad didáctica consideran ideales para formar un almuerzo o cena nutritiva y saludable, teniendo en cuenta el plato del buen comer.

Así mismo, se aplicó un instrumento final tipo cuestionario “Argumento y alimentándome sanamente”, este permitió determinar los niveles de argumentación y los modelos explicativos finales y su evolución al aplicar la unidad didáctica, a través del análisis de cada una de sus preguntas y respuestas, como se puede apreciar a continuación:

*Tabla 3. Matriz de relación entre los Niveles de argumentación y los Modelos explicativos finales*

Estudiantes	Categorías a evaluar	
	Niveles argumentativos finales	Modelos explicativos finales
E-1	2	Cognitivo conductual
E-2	2	Cognitivo conductual
E-3	2	Salud
E-4	2	Salud
E-5	2	Salud
E-6	2	Biológico nutricional
E-7	2	Cognitivo conductual
E-8	2	Biológico nutricional
E-9	2	Salud
E-10	2	Cognitivo conductual
E11	2	Cognitivo conductual

Fuente: Autoría propia



A partir de la tabla 3, se puede apreciar como la aplicación de la unidad didáctica “Argumentando aprendemos a alimentarnos”, facilitó a los estudiantes del grado sexto la estructuración y producción tanto oral como escrita, evidenciándose en textos argumentativos de nivel 2, lo cual indica que muchos de estos contienen una tesis, evidencias, garantías, respaldos, pero sin refutaciones. Cabe anotar que las respuestas de los estudiantes a los cuestionamientos señalados, se caracterizan por ser más amplias, con mejor redacción y coherencia en sus apreciaciones.


Lo anterior, debido posiblemente a la forma en que se diseñó la unidad didáctica, la cual trataba temas de interés, contextualizados y de manera lúdica, facilitando a la vez la reflexión metacognitiva. Como lo podemos apreciar a continuación.

En el caso de los estudiantes respecto a la sugerencia a las personas con sobrepeso, se encontraron los siguientes argumentos:

E-8 P-5 “El sedentarismo es algo muy malo para todos (T) y en estos momentos muchos lo único que hacemos es ver televisión o jugar en el computador (E), por eso les recomiendo a las familias que hagan deporte, cualquiera que les guste (R), les va a servir para poder bajar de peso (G), también es muy importante comer alimentos ricos en vitaminas como las verduras y las frutas y evitar las gaseosas y las salsas (D) porque pueden hacer daño a nuestro organismo (G)”.

Para el estudiante E-8, la causa del sobrepeso es debido al sedentarismo, dado que la mayoría del tiempo se hacen actividades que no requieren nada de actividad física como lo son: jugar con el celular o el computador o ver televisión, razón





por la cual les sugiere a las familias ejercitarse de cualquier manera, para poder bajar de peso, así mismo, el alimentarse adecuadamente incluyendo en su dieta verduras y frutas, evitando alimentos procesados como las gaseosas y las salsas, que pueden causar inconvenientes de salud. Este tipo de argumento dialógico, según Tamayo (2012), contribuye a que los estudiantes alcancen aprendizajes más específicos, siendo apoyados desde sus prácticas culturales y relacionándose directamente con los saberes apropiados desde su contexto sociocultural.

Igualmente, el estudiante E-11, respecto a qué le aconsejaría a una joven que este padeciendo anorexia respondió:

E-11 P-6 “Una persona se vuelve anoréxica porque en su interior no se quiere o tiene baja autoestima (T), por eso es necesario que la familia este pendiente, hablándole y aconsejándola de la mejor manera (G) para que no vaya a llegar a extremos y la joven se ponga demasiado flaca y débil que le pueda causar hasta la muerte (D). Por eso le aconsejo que busque a Dios, que la belleza corporal es pasajera y que comiendo sanamente y haciendo ejercicio (D) puede mantener un peso adecuado sin necesidad de poner en riesgo su salud (R)”.

El argumento que presenta el estudiante E-11, sobre su consejo a una persona que sufra de anorexia, aflora los sentimientos de solidaridad y empatía, frente a la situación que está atravesando esta joven, dando a conocer las posibles causas y consecuencias de esta enfermedad, así como, algunas recomendaciones de tipo familiar e individual que permitan mejorar su estado de salud. Esto concuerda con lo aportado por Tamayo (2012), dado que este argumento se puede incluir dentro de la dimensión afectiva, comprendiéndola como la relación





del sujeto con el tema de discusión y con las herramientas de mediación en la construcción de los argumentos.

En cuanto al estudiante E-9, frente a la pregunta ¿Considera qué en casa se estas alimentando o nutriendo con las diferentes comidas que consumen?, se expresó así:

E-9 P-7 “En mi casa con mi mamá hemos ido cambiando la forma de comer (T) porque nos hemos dado cuenta que estábamos comiendo cosas que no nos estaban haciendo bien para la salud (G), por eso empezamos a comer más ensalada, las comidas no tan saladas ni con tantos condimentos artificiales (D), porque ya estaban haciéndole daño a mi mamá para eso del colon (R)”.

Así pues, el argumento del estudiante E-9, aunque un poco más extenso que los argumentos iniciales, se nota como una breve descripción de su cotidianidad, comentando que vive con su mamá y los cambios que han venido realizando en cuanto a la alimentación, mejorando en cierta medida la salud y sobre todo tomando conciencia de la importancia de una alimentación sana y balanceada. Esto concuerda con lo expresado por Posada (2015), quien afirma que los argumentos dados por los estudiantes son de baja calidad y producto de la experiencia sensorial cotidiana, limitándose a hacer descripciones.

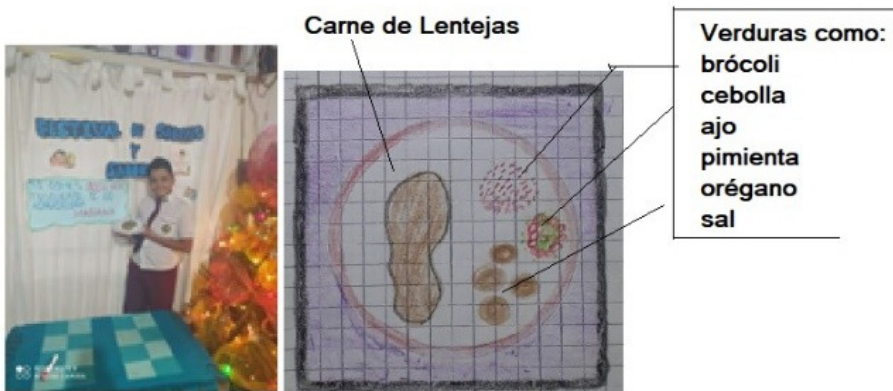
Como resultado de la aplicación del instrumento final, se aprecia algunos avances en cuanto a la extensión, estructura, coherencia y redacción de los argumentos presentados. Caracterizándose por algunas descripciones que involucran el nivel sensorial y sociocultural del individuo, así como lo apropiado a partir de la aplicación de la unidad didáctica.



Por otra parte, la tabla 3, permite la observación de los modelos explicativos finales de los estudiantes de sexto grado, los cuales se lograron apreciar y sustentar teniendo en cuenta su perspectiva sobre un almuerzo o cena ideal. Encontrándose como modelo predominante el Cognitivo conductual con 5 de los 11 estudiantes evaluados, seguido de la subcategoría Salud con 4 estudiantes y por último el Biológico nutricional con 2 estudiantes respectivamente. A continuación, se presentan algunos ejemplos de los modelos explicativos presentados, tanto gráficamente como en su modelo real:

En cuanto al estudiante E-11, en su plato ideal para la cena, presentó el modelo que se puede apreciar en la Figura 6, justificándolo con los siguientes argumentos:

*Figura 6. Modelo Cognitivo conductual*



E-11: “Buenas tardes para todos, en el festival de sabores y saberes, voy a presentar mi plato saludable que es Tortilla vegetariana a base de lenteja, verduras y huevo, para realizarlo necesitamos de las lentejas, huevo, brócoli, cebolla, ajo, pimienta,



orégano y sal, como el elemento principal de este platillo es la lenteja, vamos a hablar un poco de ella, las lentejas tienen minerales, hierro, potasio, zinc y potasio, además de vitaminas como la A, B y K, su valor nutricional es más alto que otros granos. Por todo lo bueno que tiene quise colocarla como mi plato del buen comer, para que mis compañeros que solo saben comer lentejas guisadas vean otra receta que queda deliciosa, pueden hacer en compañía de sus padres y es muy nutritiva para todos”.

La Figura 6, permite observar el modelo explicativo de la cena saludable del estudiante E-11, el cual indica en sus argumentos que se trata de una Tortilla vegetariana a base de lentejas, las cuales a su vez están aderezadas con otros vegetales tales como el brócoli, la cebolla y el ajo, cada uno de ellos aporta vitaminas y minerales haciendo de este plato algo nutritivo y delicioso. Adicionalmente, sugiere a sus compañeros una forma diferente de preparar las lentejas, este tipo de modelo concuerda con las características de la subcategoría Cognitivo conductual, pues indica como a través de los saberes apropiados en la escuela y en su familia, el continúa esos patrones de consumo, buscando alimentos más saludables, pero igual de nutritivos.

Lo anterior, concuerda con lo observado por Rodríguez (2018), quien asegura que los modelos de los estudiantes sobre la alimentación son el resultado de los procesos de enseñanza. Además de las experiencias propias, la influencia de los medios de comunicación y su entorno social, influyen en los hábitos alimenticios que cada quien apropia.

Por otro lado, el estudiante E-3, presentó su modelo de la siguiente manera: “Bienvenidos al festival de saberes y sabores, antes de presentarles mi plato saludable, les quiero dar a conocer



una frase que para mí es importante para mejorar nuestros hábitos cada día “Nunca es tarde para cambiar tu estilo de vida”, esto quiere decir que es muy importante darnos cuenta que si estamos alimentándonos mal, todavía tenemos la posibilidad de cambiar nuestros hábitos saludables, hacer ejercicio y comer saludablemente.

*Figura 6. Modelo Salud*



Ahora sí, mi plato saludable es perfecto para un almuerzo típico colombiano, porque tenemos tanto sopa como seco. El seco está conformado por 150gr de pechuga asada, 150 gr de ensalada de verduras y 100 gr de maduro asado. La sopa es de consomé de pollo y equivale a una taza, para acompañar este delicioso almuerzo tenemos un delicioso jugo de mango con el azúcar de la fruta. Este almuerzo tiene aproximadamente 648 calorías, 9 gr de grasa, 1gr de carbohidrato, 47gr de proteína, 31gr de sal y 29 gr de azúcar.

Por último, invito a todos a hacer ejercicio, a comer saludable para así estar más sanos, fuertes y vivir más. Este tipo de alimentos los escogí porque son ricos en proteínas, carbohidratos y grasas que de acuerdo a mi edad necesito comer para crecer sano. Además, porque son alimentos que me gustan



comer mucho”.


De acuerdo a lo anterior, se puede clasificar dicho modelo en la categoría de Salud, dado que sus explicaciones parten de su experiencia, el trabajo en el aula y extra clase (consultas y tareas), así como las vivencias de su entorno inmediato. Lo cual lo relaciona con las posibles implicaciones en su salud, aconsejando a sus compañeros al cambio de sus hábitos en búsqueda de una mejor calidad de vida para todos.

Dichas declaraciones del estudiante E-11, facilita los procesos metacognitivos en él, en sus compañeros y porque no, en su familia, dado que permite cuestionarse sobre los hábitos que están aplicando en su cotidianidad y cómo estos pueden afectar su salud. Es precisamente, el generar espacios que faciliten la comunicación entre pares, que fortalece los procesos de aprendizaje en el aula, lo cual se puede apoyar en lo escrito por Mejía (2011) quien dice que la comunicación es vital en el nuevo proyecto de cambio de la sociedad, pues su contenido inmaterial usa las diferentes formas del lenguaje oral, escrito o digital, lo cual facilita la difusión de información, pensamientos, sentimientos y emociones.

## Discusión

Es precisamente el análisis de los niveles de argumentación y los modelos explicativos de los estudiantes, antes y después de la intervención educativa, lo que fundamenta los avances alcanzados durante este proceso de enseñanza aprendizaje de la Unidad didáctica “Aprendiendo sobre nutrición nos cuidamos para la vida”. Reflejado en los cambios presentados en los niveles





de argumentación inicial, dado que en éstos los diálogos fueron más cortos, superficiales y descriptivos, enfocándose muchas veces en el parafraseo de la pregunta o en simples listados de elementos sin ninguna conexión lógica. Por otra parte, aunque los estudiantes en sus niveles de argumentación finales, solo alcanzaron el nivel 2, éstos eran más detallados, textos más extensos en comparación a los iniciales, en los cuales se refleja la apropiación de las temáticas abordadas, así mismo, presentan una mejor redacción, lo cual facilitó en cierta medida el análisis e interpretación de los mismos.

Lo descrito concuerda con lo argumentado por Anacona y Henao (2016) en su trabajo de investigación en el cual concluyeron que los estudiantes se encuentran en niveles de argumentación

1 y 2, porque tienen inconvenientes para hallar evidencias explicativas, pues argumentan en pro de lo que tienen en el entorno y sus preconcepciones, siendo un impedimento para determinar el concepto hacia los modelos de ciencia, dificultándose a su vez concluir significativamente y la justificación apropiada de los conceptos.

Así mismo, de acuerdo a lo escrito por Alean & Babilonia (2016), donde recalcan la importancia de las competencias argumentativas, las cuales son necesarias para lograr profesionales competentes en una sociedad globalizada, por tal razón es de vital importancia realizar diferentes investigaciones que contribuyan a identificar los niveles argumentativos, de los estudiantes para saber de qué forma estos se pueden llevar a su máxima expresión.






Con respecto a los modelos explicativos iniciales y finales, se ve reflejado como en cierta medida fueron evolucionando, dado que, en un primer momento, gran parte de los estudiantes presentaban un modelo de subcategoría Cultural, directamente relacionado con el modo de vida, el contexto en el que se desenvuelve y las costumbres de su núcleo familiar. Así mismo, se encontraban modelos como el de ingesta de alimentos, el cual se caracteriza por reflejar las percepciones desde el componente sensorial, dado que no comprendían a cabalidad la importancia de la nutrición balanceada y lo ligaban tan solo al proceso de digestión.

Por otro lado, los resultados de los modelos finales, permitieron apreciar el progreso de los estudiantes en la estructuración y presentación de sus modelos explicativos, en los cuales no fue tendencia la categoría Cultural ni la de Ingesta de alimentos. Las cuales tienden a ser un poco superficiales, determinadas por la parte sensorial y la cosmovisión de cada uno de los estudiantes. Por consiguiente, es un logro obtener modelos finales de las categorías de Salud y Cognitivo conductual, dado que en cierta medida hace referencia a la aplicación de dichos conocimientos adquiridos en la escuela que, al ser apropiados, facilitan la toma de conciencia y el cambio de sus hábitos frente al proceso de nutrición.

Lo anterior, tiene concordancia con lo referido por Sanmartí, Izquierdo & García (1999), quienes exponen que el aprendizaje de la ciencia exige de procesos como hablar, escribir y simbolizar los modelos que se expresan sobre los conceptos científicos. Facilitando al estudiante relacionar lo aprendido durante las clases con su cotidianidad, para transferir esos conocimientos en el contexto en el cual se desenvuelve habitualmente, mejorando o cambiando sus hábitos alimenticios y de salud.





Por último, en cuanto a la relación entre los niveles de argumentación y los modelos explicativos de la unidad didáctica, se logró evidenciar un cambio entre los niveles iniciales y finales, facilitado en parte por la estructuración de las diferentes actividades de corte lúdico, como fueron; la elaboración del cuadrorama sobre la clasificación de los alimentos, la elaboración y explicación de la maqueta del sistema digestivo, el karaoke en familia, la aplicación de rutinas de pensamiento, los foros y el festival de Saberes y sabores, entre otros. Lo anterior, permitió que los estudiantes vencieran la glosofobia, enfrentándose a un público, haciendo valer sus conocimientos y opiniones sobre el tema abordado, mejorando el respeto por la opinión del otro, la escucha activa y la convivencia.

## Conclusiones

Se identificó que los niveles argumentativos iniciales de los estudiantes de sexto grado se caracterizaron por ser básicos, con la producción de textos breves que incluían descripciones, parafraseo de las preguntas planteadas, o la simple mención de datos aislados. Esta observación sitúa la tendencia inicial de la argumentación en los niveles 1 y 2 del instrumento aplicado.

Tras la aplicación de la unidad didáctica (UD) “Aprendiendo sobre nutrición nos cuidamos para la vida”, se evidenció un fortalecimiento de los conocimientos de los estudiantes en argumentación y hábitos alimenticios saludables. Este proceso permitió una mejora en la estructura y la narrativa de los textos argumentativos, aunque el nivel final de argumentación se concentró predominantemente en el Nivel 2.






En el análisis de los modelos explicativos iniciales, se hallaron dos tendencias principales: la subcategoría Biológico-Nutricional y la subcategoría Cultural. Esta última se distinguió por reflejar la visión del estudiante sobre la nutrición influenciada por su idiosincrasia y su contexto sociocultural. Se determinó que estos modelos iniciales carecían de elementos que permitieran una descripción amplia, lo que sugiere que los saberes previos no eran lo suficientemente sólidos para una expresión adecuada.

Se concluye que las actividades de modelación planteadas en la unidad didáctica (tales como la maqueta del sistema digestivo, el cuadrórrama de alimentos, los organizadores gráficos y el plato del buen comer) facilitaron la exteriorización de los saberes previos y la reestructuración del conocimiento adquirido en el aula. Este avance se manifestó en el tránsito de un modelo inicial de corte Cultural a uno Cognitivo-Conductual, indicando una apropiación de saberes provenientes de la escuela, la familia y el entorno social inmediato.

La estructura de los argumentos consignados en el instrumento final permitió apreciar un avance en los niveles de argumentación, concentrándose la mayoría de los estudiantes en el Nivel 2. Dicho avance favoreció el aprendizaje sobre hábitos alimenticios y la toma de decisiones asertivas en relación con la nutrición. De igual forma, se facilitó la representación de estos saberes a través de modelos explicativos más complejos, específicamente en las subcategorías Cognitivo-Conceptual y Salud, las cuales reflejan la aplicabilidad de la teoría en la cotidianidad de los participantes.

El diseño y la aplicación de la unidad didáctica, enriquecida con actividades lúdico-recreativas, favorecieron el aprendizaje





activo y colaborativo. Ello resultó en una apropiación de conocimientos, el cambio de paradigmas respecto a los conceptos de nutrición, alimentación y hábitos saludables, así como una mejora en la convivencia en el aula, el desarrollo de competencias comunicativas y la creatividad.

Se sugiere la implementación de diagnósticos tempranos que permitan identificar la solidez de los saberes previos de los estudiantes. Si se detecta una carencia de elementos para la descripción amplia, se recomienda dedicar tiempo explícito a la consolidación de los conceptos fundamentales antes de avanzar a la etapa de modelización y argumentación.

## Referencias


Adam, J. (1985). Quel types de textes, *Le français dans le monde*, 192, págs. 39-43.

Arzola, N., Muñoz, T., Rodríguez, G., & Camacho J. (2016). Importancia de los modelos explicativos en el aprendizaje de la biología. Recuperado de <https://modelamientoparabiologia.weebly.com/uploads/1/4/4/8/14480368/pdfffff.pdf>

Blanco, P. (2015). Modelización y argumentación en actividades prácticas de geología en secundaria. Universidad Santiago de Compostela. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/75994317.pdf>







Cruz, C., Reyes González, P. y Barón Pereira, N. (2017). Comunicación y ambientes de aprendizaje. “Una estrategia para mejorar los desempeños en el aula. Revista de Investigaciones UCM, 17(30), 83-99.

Cubero Pérez, R. (1996). Concepciones de los alumnos y cambio conceptual: un estudio longitudinal sobre el conocimiento del proceso digestivo en Educación Primaria. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Erduran, S., Simon, S., & Osborne, J. (2004). TAPping into argumentation: developments in the application of Toulmin’s argument pattern for studying science discourse. Wiley interscience. [www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com)


Galvis, L. M. & López-Mota, Á. D. (2019). Actividad científica escolar en la secundaria: el caso de la obesidad humana. *Bio-grafía*, 1369-1380. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/11035>

García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Recuperado de [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)

Gobert, J. D. y Buckley, B. C. (2000). Introduction to model-based teaching and learning in science education. *International Journal of Science Education*, 22(9), 891-894. <https://doi.org/10.1080/095006900416839>







López, A. D. (2019). Modelos científicos escolares : el caso de la obesidad humana. México : upn, 2019. 1 texto electrónico (402 p) : 15.4 Mb. ; archivo pdf - (Horizontes educativos) isbn 978-607-413-318-9

López, A. y Angulo, F. (2016). Representaciones estudiantiles sobre nutrición humana como modelo estudiantil inicial para referencia didáctica. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 12(2). 83-108.

Martínez, A. J. y Numpaque, L. (2015). Caracterización de los modelos de nutrición humana en estudiantes de grado 7° y obstáculos asociados a estos. *Bio-grafía*, 44.54. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.0num.0bio-grafia44.54>

Mendiguchía Pérez, S. (2018). Educación alimentaria: cosecha hábitos saludables y recogerás tus frutos. Recuperado [https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15205/Mendiguch%\*c3\*%adaP%\*c3\*%a9rezSilvia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15205/Mendiguch%c3%adaP%c3%a9rezSilvia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)


Ojeda Holguín, S. Á. (2019). Niveles argumentativos y modelos explicativos sobre la síntesis de proteínas.

Orrego M., Tamayo, Ó.E. y Ruiz F.J. (2016). Unidades didácticas para la enseñanza de las ciencias. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Posada, J. L. (2015). La argumentación y su rol en el aprendizaje de la ciencia. Revista Tesis Psicológica 10(1), 146-160.







Sardá, A. & Sanmartí, N. (2000). Enseñar a argumentar científicamente: un reto de las clases de ciencias. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v18n3/02124521v18n3p405.pdf>

Tamayo, O. & Restrepo, F. (2011). Niños y maestros. El caso de Pequeños Científicos. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Tamayo, O. (2012). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. Recuperado <http://www.redalyc.org/pdf/4138/413835215010.pdf>

Toulmin, S. (1958). The uses of argument. Cambridge University Press. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-124678/TOULMIN%20Los%20usos%20de%20la%20argumentacio%CC%81n.pdf>

Toulmin, S. E., Rieke, R. D., & Janik, A. (1984). An introduction to reasoning (2nd ed.). New York London: Macmillan; Collier Macmillan Publishers.

Trujillo, K. (2019). Identificación de los niveles argumentativos y los modelos explicativos del concepto de nutrición en plantas. Recuperado [https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/831/1/Identificaci%c3%b3n\\_niveles\\_argumentativos\\_modelos\\_explicativos\\_concepto\\_nutrici%c3%b3n\\_plantas.pdf](https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/831/1/Identificaci%c3%b3n_niveles_argumentativos_modelos_explicativos_concepto_nutrici%c3%b3n_plantas.pdf)







La violencia escolar es un tema bastante delicado actualmente, siendo reconocida como un problema crítico, por tal sentido este ensayo científico tuvo como objetivo general realizar un análisis integral de la violencia escolar en Colombia para identificar sus causas, características y consecuencias, y proponer estrategias efectivas para su prevención y mitigación. Es fundamental destacar que, este ensayo científico se llevará a cabo a través de una revisión exhaustiva de la literatura. Es por ello que, esta revisión incluirá artículos científicos, tesis de grado, informe de investigaciones previas y documentos de políticas relevantes y así construir una base teórica sólida y así poder seguir cada una de las fases propias del proceso. Obteniendo como resultados que, es **necesario** implementar a través de talleres, charlas y actividades lúdicas, el fomento del diálogo entre los diferentes actores del entorno escolar, lo que contribuye a construir relaciones más saludables y solidarias.





## ANÁLISIS INTEGRAL DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN COLOMBIA

**Cherlys Domínguez Ramírez**

[cherlys123@hotmail.com](mailto:cherlys123@hotmail.com)


<https://orcid.org/0009-0005-5020-6490>

### **Introducción**

La violencia escolar se define como cualquier tipo de agresión que ocurre dentro del entorno educativo, abarcando tanto comportamientos físicos como psicológicos que afectan a los estudiantes. Según Cuervo (2016), “la violencia es un fenómeno muy antiguo que se desarrolla desde un nivel cultural y causal, que tiene como fin dañar a otras personas desde un punto de vista físico y psicológico” (p. 471). Esta definición destaca la naturaleza persistente y profundamente enraizada de la violencia, la cual no surge de la nada, sino que es el resultado de procesos culturales y sociales complejos. En este sentido, la violencia escolar no es simplemente una manifestación aislada de agresión, sino un patrón de comportamiento que los estudiantes aprenden y replican en sus interacciones diarias.

Este patrón de violencia se transmite a través de diversos canales, siendo uno de los más significativos el entorno familiar. Los comportamientos agresivos y los conflictos que se observan en el hogar a menudo se reflejan en el ámbito escolar. Es decir, los estudiantes que crecen en un entorno donde la violencia es una forma aceptada de resolver conflictos pueden trasladar esos comportamientos a la escuela, replicando las dinámicas que han aprendido en casa. Este fenómeno de transmisión de





comportamientos violentos subraya la necesidad de abordar la violencia escolar no sólo como un problema que ocurre dentro de las escuelas, sino también como un problema social más amplio que tiene sus raíces en el hogar y en la comunidad.

Con base a lo antes expresado, se ha evidenciado que, durante las últimas décadas, la violencia escolar en Colombia ha emergido como una preocupación creciente para educadores, padres y autoridades escolares. La intensidad y frecuencia de los incidentes de violencia en las escuelas han sido motivo de alarma, especialmente porque estos eventos no solo resultan en daños físicos, sino también en profundas cicatrices emocionales para los estudiantes afectados. Las estadísticas disponibles indican que un número alarmante de estudiantes han sufrido lesiones graves debido a conflictos con sus compañeros, lo que ha puesto de manifiesto la urgencia de implementar estrategias efectivas para erradicar este fenómeno dentro de las instituciones educativas.

En este sentido, con la presente investigación se busca realizar un análisis integral de la violencia escolar en Colombia para identificar sus causas, características y consecuencias, y proponer estrategias efectivas para su prevención y mitigación, ya que dentro del entorno escolar se ha podido evidenciar muchas situaciones de violencia dentro y fuera de las instituciones escolares, haciendo que las aulas de clases se vuelvan un entorno peligroso y violento entre los alumnos. Es por ello que, la violencia escolar no es un problema aislado, sino una crisis en crecimiento que afecta a diversas áreas del país, con un impacto particularmente notable en las grandes ciudades como Bogotá. La gravedad de la situación requiere una respuesta coordinada y multifacética que involucra a todos los actores del sistema educativo.






En un contexto social y económico que frecuentemente exagera las tensiones en el entorno educativo, los incidentes de agresión y acoso en las escuelas se han convertido en una alarmante realidad. La desigualdad económica, la falta de recursos y el estrés social contribuyen a un ambiente en el que la violencia puede proliferar. Según datos recientes del Ministerio de Educación Nacional, se ha reportado un incremento en los casos de violencia entre estudiantes, lo que evidencia una crisis que afecta no solo el bienestar de los menores, sino también la calidad educativa y el clima escolar en general. La violencia escolar deteriora el ambiente de aprendizaje y crea barreras significativas para el desarrollo académico y emocional de los estudiantes.

Este fenómeno complejo y multifacético no puede ser comprendido sin un análisis profundo de sus causas y consecuencias. A lo largo de este artículo tipo ensayo, se examinarán las raíces socioculturales de la violencia escolar en Colombia, incluyendo factores como las desigualdades sociales, las dinámicas familiares y los contextos comunitarios. También se evaluarán las medidas actuales para enfrentar este problema, como las políticas y programas implementados en las escuelas y las comunidades. Finalmente, se discutirán posibles soluciones para crear un entorno educativo más seguro y equitativo, donde se promueva el respeto mutuo y se prevengan los comportamientos violentos. La violencia escolar no solo compromete el desarrollo académico y emocional de los estudiantes, sino que también refleja y amplifica las tensiones y desigualdades presentes en la sociedad colombiana, subrayando la necesidad de un enfoque integral para abordar esta crisis.





El presente estudio sobre la violencia escolar en Colombia no solo busca tener una visión más amplia de la situación problema y cómo este fenómeno se comporta a nivel social, sino que también puede proporcionar un análisis integral de la misma. Dentro de sus beneficios se subrayan; Proporcionar un análisis integral sobre la violencia escolar y la comprensión más profunda de las causas de este fenómeno. Es por ello que, es al ondear más sobre la situación problema se pueden desarrollar estrategias y políticas más efectivas dentro de las instituciones escolares para así mitigar casos de violencia.

Por último, los hallazgos obtenidos podrán servir como base para futuras investigaciones y proyectos que busquen hacer frente a la situación sobre la violencia escolar en Colombia u otras partes de Latinoamérica y así promover un entorno escolar más seguro y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

### **Contextos y desafíos de la violencia escolar en Colombia: raíces, desigualdad y respuestas**

La naturaleza, le pone un poco de sabiduría e instinto de supervivencia a sus criaturas, sobre todo en la etapa del cuidado de los nuevos habitantes de la Tierra, así vemos a la “Madre Gallina” ayudando a sus polluelos a salir del cascaron, si se descuida pueden morir asfixiados, desde esa visión se puede imaginar la dedicación que debe mostrar una Madre, a su hijo o hija preparándolo(a) para sus primeros días en la escuela, a muchos no le vale nada el certificado que traen de su primera institución educativa (El Hogar), por múltiples razones; la realidad es que deben adaptarse a ese nuevo espacio, a convivir con personas desconocidas, a luchar para ganarse el derecho





preconcebido del lugar por donde transitan, realizan sus tareas y en el cual se recrean. Un porcentaje relevante no lo logran, la escuela los execra, pasan a formar parte de una estadística local, regional y mundial: la llamada deserción escolar, fenómeno a que le asignan un sinnúmero de causas mayoritariamente atribuidas al propio estudiante, su responsabilidad con el estudio, alguna que otra a la calidad del docente, y una mínima mirada al ambiente, al entorno que rodea al alumno, a sus compañeros de aula de clase y a los demás que comparten el recinto educativo.

La relación entre estudiantes no es relevante, siempre y cuando no sea la que tenga que ver con grupos de estudios para tareas asignadas, por ello las desavenencias, los roces, los enfrentamientos que tengan generalmente se ven como casos que ameritan solo una cita a la Dirección del Plantel o al encargado de la disciplina, desestimando el fenómeno que hoy adquiere relevancia: la Violencia Escolar. Como ya se comentó con anterioridad, se desglosa el tema en varios elementos que facilitan su análisis y comprensión, siempre con el apoyo de los autores consultados.

### **Raíces socioculturales de la violencia escolar en Colombia.**

En la “Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil celebrado en Santafé de Bogotá en noviembre de 1996”, Camargo (1996) a través del tema: “Violencia Escolar y Violencia Social”, destaca la necesidad de admitir la violencia como hecho o acontecimiento que amerita reflexión en las casas de estudio, dada la misión que estas instituciones tienen en relación con la formación de los nuevos ciudadanos, ideas y contenidos asociados a la violencia deben ser revisados, más aún en el caso de la República de





Colombia, cuya sociedad es significada por la violencia (p.3).

La escuela es responsable de la formación de los individuos en valores adaptados a la sociedad, por ello debe crear las estrategias necesarias que permitan a los individuos insertarse en ella, con convicciones necesarias para mejorarla en pro de su convivencia y subsistencia, ahí la exhortación de la autora con relación a la develación y enfrentamiento de dicho fenómeno desde la institución educativa.

Según Caballero (2020), dos entidades fueron pioneras en la discusión sobre la necesidad de realizar estudios con respecto a los hechos de violencia en la escuela: “Fundación para la Educación y el desarrollo Social (FES) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)”, y más específicamente la violencia en la escuela y las conexiones entre educación, violencia y sociedad en la República de Colombia. Iniciativas que abren el camino para no seguir dejando desapercibidas las situaciones de violencia escolar.

En ese mismo orden de ideas, Caballero et al. (2022), comenta que en la República de Colombia, Fernando Forero Londoño expresa que se cuenta con bastante información y contenido aprobado, acerca de la violencia escolar que puede servir para el discernimiento conceptual de la situación problemática, para el investigador, este tipo de hecho se da de una forma particular en los recintos escolares, y deviene de las interrelaciones sociales y culturales de las personas jóvenes que se hace tangible como violencia estructural, reflejada como daño a los derechos humanos, libertad, desigualdad social, es decir el mismo autor concibe la violencia en la escuela como un fenómeno construido por la propia sociedad, convirtiéndose en una situación de





dominio público, la cual hay que buscarle solución.


En tal situación se intuyen dos vertientes, la que abarca los sujetos que se manifiestan a través del hecho en sí, y los que se ven afectados por la misma, deduciéndose también, por un lado, los estados de inseguridad y desadaptación de unos y el reflejo de agresividad de otros, ambos comportamientos que comparten el mismo origen de acuerdo a la aseveración anterior.

Con la finalidad de seguir añadiendo elementos probatorios que la violencia escolar no es un hecho fortuito el cual debía prestarle la debida atención, se presentan más evidencias al respecto, del trabajo de investigación titulado: “Estudiantes, enfoques y escuela: la violencia escolar en Colombia, un balance de la cuestión” de Caballero et al. (2022), al destacar:

A partir de los rastreos realizados se evidenció que a finales del siglo XX emergió en el país un interés académico y político por adelantar estudios sobre las relaciones entre la violencia y la escuela colombiana. Este interés coincide con el contexto de reforma constitucional de 1991 y el ánimo de pacificación política que se planteaba en Colombia.

Este recorrido por los estudios sobre la problemática: violencia escolar en Colombia, según estos mismos autores, comienza con el hecho de reconocer la relevancia de las iniciativas a nivel internacional que sirvieron de referencia e impulsó para dichos debates, como “la Convención sobre los derechos del niño”, de 1989, llevada a cabo por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). El Informe mundial sobre la violencia contra los niños y las niñas”, publicado en 2016 por la Organización de





las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), en el cual se muestra la institución educativa como uno de los escenarios más violentos, tales iniciativas internacionales se suceden a la par de los primeros trabajos de investigación que tratan “la agresión y acoso (bullying) escolar”, hechos por el psicólogo noruego Dan Olweus”, eventos generadores del contexto que impuso la necesidad de debatir sobre violencia y escuela, y da la pauta para iniciar en el decenio de los años 90 los estudios acerca de las conexiones entre educación, violencia y la sociedad colombiana (Caballero et al., 2022).

La invisibilidad de los actos de violencia escolar se muestra en los múltiples trabajos de deserción escolar, en los cuales se estudia una diversidad de factores que se considera afecta la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, donde se incluyen la vivencia en el hogar, su interés y voluntad en superar las diferentes etapas de su formación cognitiva y moral, el desempeño docente con énfasis en el desarraigo de las metodologías tradicionales, pero la agresión y acoso escolar, sus causas y consecuencias como fenómeno que entorpecer el desenvolvimiento normal del alumno no se le otorga relevancia; problemática que progresivamente toma auge en el acontecer del hecho educativo. Es decir, la complejidad del proceso enseñanza aprendizaje induce a no dejar de lado cualquier situación o evento, aunque sea insignificante, que pueda atentar contra el buen funcionamiento de la acción educativa.

Esta aseveración se ve reafirmada por el comentario de Caballero (2020), al expresar:






Otro de los estudios que cuenta con mayor referencia en el campo de la violencia escolar en Colombia es el documento “Violencia escolar y violencia social”, de Marina Camargo, publicado en 1997. Para Camargo, la violencia social, el crimen, la violencia del conflicto armado y el narcotráfico invisibilizan formas de violencia que se gestaron en otros entornos como la escuela.

Como se describe anteriormente las situaciones de violencia escolar no eran consideradas relevantes en el análisis de bajo rendimiento y fracaso escolar, en el caso de las instituciones educativas colombianas la autora no solo relaciona la situación de violencia social, la criminalidad, la violencia que genera el conflicto armado y el narcotráfico, con el acoso y la agresividad en la escuela, sino que este aberrante comportamiento hace imperceptible dicho fenómeno en los recintos escolares.

Es decir, es tan grave la situación donde está inmersa la sociedad colombiana que se puede considerar una insignificancia lo que ocurre en las escuelas, siendo tal insignificancia, respuestas y actuaciones devenidas o consecuencias del comportamiento de dicha sociedad. Por ejemplo: Fepropaz Fundación (2022), comenta:

El desplazamiento es una de las principales razones por las que los estudiantes abandonan la escuela en Colombia, un hecho preocupante que se suma a la larga lista de consecuencias que experimentan las familias al dejar su lugar de origen, como pérdida de ingresos económicos, falta de acceso a servicios básicos, ruptura social y cultural, y trauma psicológico.





No es solo el hecho trágico que implica para la familia el desplazamiento, sino el dejar las personas conocidas, el tener que adaptarse a nuevas formas de vida, entre ellas la escuela, donde necesita hacer nuevos amigos, buscar la aceptación de sus actuales compañeros, y todo el choque psicológico que representa, como afirma el autor.

Esta situación que vive la sociedad colombiana coloca a los estudiantes propensos a ser víctimas de acoso y violencia escolar, por las situaciones de injusticia social e inseguridad que le ha tocado vivir, o ser agresivos en oportunidades con sus compañeros replicando la conducta y el comportamiento que vive y observa en dicha sociedad. Vega et al. (2017), va más allá de la preocupación por el desarrollo de este comportamiento anormal de los estudiantes en la escuela, al agregar al debate el carácter principalmente socializador de las casas de estudio, lo que hace más alarmante las situaciones visualizadas precisamente en ella, al aducir que: “Preocupa aún más, si se tiene en cuenta que la escuela es uno de los principales medios de socialización y que esta forma inapropiada de interacción entre niños, niñas y adolescentes provoca la parcialización de los grupos que se asocian para maltratar a otro, causando graves consecuencias tanto emocionales como físicas”.

El comentario anterior afianza más la necesidad de dar con las respuestas y solución pertinente a este hecho que perturba el proceso de aprendizaje, a fin de ofrecerle a la escuela las herramientas que le permitan continuar siendo la instancia socializadora de primer nivel de la sociedad.





Como resultados del análisis de los estudios de la violencia escolar en la república de Colombia, surgieron tres tendencias, que con distintas apreciaciones explican y proponen métodos y formas de estudiarla: “la tendencia psicológica, la tendencia sociológica y la tendencia histórico-social”; así “la tendencia psicológica”, basada en una perspectiva o enfoque psicoeducativo, marca el inicio de los trabajos de investigación sobre violencia escolar. “La tendencia sociológica”, fundamentada en un planteamiento “socio pedagógico” aumenta la magnitud del trabajo investigativo de la violencia escolar y revisa otros tipos de agresividad manifiesta en las instituciones educativas; y por último “la tendencia histórico-social”, la cual encamina y guía el cuestionamiento en la producción conceptual del evento violencia escolar (Caballero, 2020).

Las mencionadas tendencias corresponden a una visión evolutiva de cómo estudiar la agresividad y acoso escolar desde el hecho como tal protagonizado por el estudiante en las instituciones educativas hasta los demás elementos que lo inducen o contribuyen a que ocurra, tales factores, en este caso socio culturales se han comentado con ayuda de los autores consultados, quienes demuestran que el referido comportamiento de los alumnos no está aislado y responde mayormente a vivencias extraescolares de índole familiar, de barrio, comunitario y de la propia sociedad con sus falencias en cuanto a prevalencia de conflictos e injusticia social que provocan repudio y malestar en el estudiantado.





## **Desigualdad social, dinámicas familiares y contextos comunitarios**

El comentario desarrollado en el aparte anterior y que sirve de conexión para continuar desglosando los diferentes elementos extraescolares que pueden propiciar la violencia en la escuela son manejados por varios autores en sus trabajos de investigación, así a través de la Tesis: *Violencia escolar: un análisis de las prácticas cotidianas en la escuela “Gustavo Alonso Mota” Comuna de Achita*. Gamboa (2014), expresa:

Sin embargo, estudios sobre la construcción del concepto de violencia y fundamentalmente la violencia en las escuelas plantean que la violencia responde también a ciertas concepciones que varían históricamente (D’ Angelo y Fernández, 2011) donde la violencia escolar sería un efecto de los diversos contextos tales como la familia, la comunidad, la institución, la sociedad, etc., y estos necesariamente intervienen en las dinámicas cotidianas individuales expresadas en los grupos humanos (p. 11)

El planteamiento engloba todos los elementos que de diferente forma pueden sumar alguna predisposición en el alumno para mostrar conductas tipificadas como violentas en la escuela, incluyendo hasta la propia institución educativa con su carga de representatividad de la sociedad, cuyas falencias pudieran ser también propiciadoras de tal comportamiento. Así el mismo autor muestra la opinión de varios investigadores cuyas ideas convergen en direccionar causas de la violencia escolar basadas en el mal funcionamiento de la sociedad: sus desigualdades y desequilibrios, tal como el historiador Salazar






(1999), quien argumenta que la violencia es una demostración de incomodidad social de raíces históricas, que corresponden a formas de expresión de los individuos que se insubordinan y se oponen al Estado y sus instancias gubernamentales. Para Martínez (2005), tal malestar deviene de las desigualdades sociales; así como Villanueva (2007) y Gamboa (2014) revisan la violencia escolar en un entorno o ambiente mucho más amplio que abarca resultados adversos de la globalización.

La inconformidad que tienen los estudiantes frente a la sociedad y más específicamente con el sistema de gobierno imperante los lleva a actuar para mostrar su desacuerdo, como una forma de transformar el ámbito de la casa de estudios, creando una situación de tensión que propicie cambios favorables, acción que también le sirve para defenderse de ella (Martínez, 2011).

La opinión de los autores anteriores está claramente direccionada hacia estudiantes que ponen en práctica la violencia en la escuela, mas no en aquellos alumnos que son afectados directamente por algún comportamiento violento, los que son agredidos y acosados. Al respecto Unesco (2023), afirma:

Todos los niños pueden ser víctimas de acoso, pero los hechos demuestran que los niños que son considerados como “diferentes” por una u otra razón son los más expuestos. Las causas principales son las siguientes: la apariencia física; las diferencias étnicas, lingüísticas o culturales; el género, fundamentalmente el hecho de no responder a las normas y a los estereotipos de género; el estatus social; y algún impedimento físico. (p.66).





Estos aspectos mencionados por el autor en su aporte son elementos también de desigualdad social y ameritan ser revisados y procurar la forma de que verdaderamente estos estudiantes sean aceptados por sus pares, ya que de no ser así su condición de “diferentes” los expone a ser preferencialmente víctimas de acoso (bullying) y violencia escolar.

El ambiente donde se desarrolla el individuo tiene un papel preponderante: el de favorecer su desarrollo biológico, de formación cognitiva, moral y profesional, que le permita formar parte de la sociedad sin trabas ni obstáculos, comenzando desde su espacio familiar, comunitario y escolar, todos estos entornos deben responder a una buena funcionalidad para que tal desarrollo sea el deseado. Para ello cada uno debe atender fehacientemente sus objetivos y fines, en atención a cumplir el particular rol que le corresponde. En atención al hogar familiar, Olivera y Yupanqui (2020), comentan:

La familia constituye el primer vínculo de socialización que posee el ser humano y fortalece la seguridad, la autoestima, el autoconcepto y las destrezas emocionales, cognitivas y sociales del adolescente. Sin embargo, cuando surgen problemas en las relaciones familiares y en la funcionalidad familiar, aumenta la probabilidad de comportamientos antisociales. (p.80).

Cabe decir que el núcleo familiar sienta las bases que sustentarán la buena formación y personalidad del individuo y lo ayudaran en su buen desempeño en cada espacio donde se desenvuelve, por ello los desequilibrios y disfuncionalidad de





dicho ambiente, acarreará problemas en la convivencia de sus miembros y fallas en aquellos que están en etapas tempranas de preparación para la vida.

Es tan reconocida y notoria la responsabilidad de la familia con sus integrantes, que los hechos de mal comportamiento y de violencia como tal, son relacionados con este importante entorno, así se ven expresados en su actuación ante una situación de violencia escolar, que deja ver sus aciertos o errores (Moratto et al. 2017; Martínez et al. 2012), citados por Olivera y Yupanqui (2020).

En los estudios de casos de bullying, de acoso y violencia escolar, el primer elemento a considerar, después del estudiante involucrado, son sus padres y/representantes por ser sus familiares y responsables de su actuación, esta responsabilidad, como se sabe está por encima de las condiciones propias de vivencia del hogar, las cuales están supeditadas a todos los factores que afectan su funcionamiento, a nivel social, económico, político y cultural. De igual manera esta situación se replica en la comunidad, multiplicada varias veces, suma de excelentes o buenos grupos familiares y de hogares problemáticos que entorpecen la cotidianidad en el vecindario.

Así también la convivencia en el espacio comunitario además de experiencias positivas, crea vicios y malos comportamientos, que en el recinto escolar puede incentivar abusos, acosos y violencia, tal como afirma, Fregoso et al. (2021): “Los estudios parecen indicar que los estudiantes que significativamente usan la violencia en el escenario escolar, consideran que la inseguridad y violencia es más frecuente en su colonia” (p. 56). El libre tránsito en la comunidad, sin asesoría ni orientaciones





sobre buenas costumbres, se presta para adquirir malos hábitos que los hace propensos a replicar actos de violencia en cualquier espacio, incluida la institución educativa.


## **Medidas actuales para enfrentar la violencia en Colombia**

En Colombia, la violencia escolar se ha convertido en un tema de preocupación creciente, llevando a las autoridades y a la sociedad civil a implementar diversas estrategias para abordarla. De acuerdo con lo señalado por Domínguez y Vásquez (2024), una de las principales medidas adoptadas es el fortalecimiento de programas de prevención y atención integral. Es decir, estos programas buscan no solo erradicar el acoso y la agresión física entre estudiantes, sino también atender las causas subyacentes de la violencia, como el bullying, la deserción escolar y la falta de recursos en las instituciones educativas.

Además, tal como lo menciona Guzmán et al. (2023), “se han establecido protocolos de actuación en los colegios que permiten una respuesta rápida ante situaciones de violencia” (p.14). Estos protocolos incluyen la capacitación de docentes y personal administrativo para identificar signos de violencia y actuar de manera efectiva. La formación en habilidades socioemocionales es fundamental, ya que permite a los educadores crear un ambiente más seguro y propicio para el aprendizaje, donde los estudiantes sientan que pueden expresarse sin temor a represalias.

Otra medida relevante es la implementación de campañas de sensibilización dirigidas tanto a estudiantes como a padres de familia (Ariza, 2017). Estas campañas buscan crear conciencia sobre las consecuencias de la violencia escolar y promover una





cultura de respeto y convivencia pacífica. A través de talleres, charlas y actividades lúdicas, se fomenta el diálogo entre los diferentes actores del entorno escolar, lo que contribuye a construir relaciones más saludables y solidarias.

Asimismo, se ha promovido el uso de tecnología para prevenir y reportar casos de violencia escolar. Aplicaciones y plataformas digitales se han desarrollado para que los estudiantes puedan denunciar situaciones de acoso o agresión de manera anónima. Esta herramienta no sólo empodera a los jóvenes al darles un canal seguro para expresar sus inquietudes, sino que también permite a las autoridades actuar con mayor agilidad frente a los casos reportados.

Finalmente, es importante destacar el papel del gobierno en la creación de políticas públicas que aborden la violencia escolar desde un enfoque integral. Iniciativas como el fortalecimiento del sistema educativo y el aumento del presupuesto destinado a programas preventivos son fundamentales para garantizar un entorno seguro para todos los estudiantes. Solo mediante un esfuerzo conjunto entre el Estado, las instituciones educativas y la comunidad se podrá reducir significativamente la violencia escolar en Colombia.

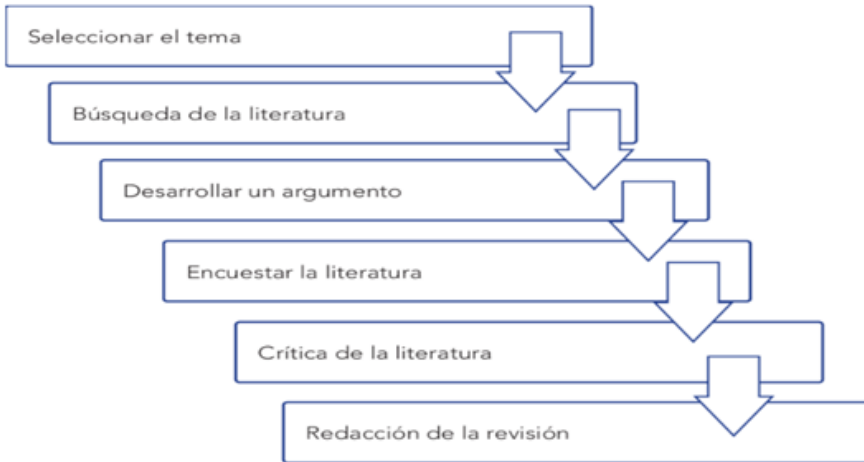
## **Metodología**

Es fundamental destacar que, este ensayo científico se llevará a cabo a través de una revisión exhaustiva de la literatura. Silamani (2015) manifiesta que,



La revisión bibliográfica es una sinopsis que resume diferentes investigaciones y artículos que nos da una idea sobre cuál es el estado actual de la cuestión a investigar. En la revisión se realiza una valoración crítica de otras investigaciones sobre un tema determinado, proceso que nos ayuda a poner el tema en su contexto” (p. 3)

Es por ello que, esta revisión incluirá artículos científicos, tesis de grado, informe de investigaciones previas y documentos de políticas relevantes y así construir una base teórica sólida y así



poder seguir cada una de las fases propias del proceso, como se muestra en la figura 1.

**Figura 1.** *Fases de la revisión literaria*

Nota. La figura muestra cada una de las fases de la revisión literaria. Tomado de: Sánchez et al. (2020).




## **Ideas conclusivas**

La violencia escolar en Colombia como lo afirma Guzmán et al. (2023), es un fenómeno complejo que refleja las dinámicas sociales, culturales y económicas del país. A lo largo de este análisis, hemos podido observar que esta problemática no solo afecta el bienestar y desarrollo de los estudiantes, sino que también repercute en la calidad del sistema educativo en su conjunto. Por lo tanto, es fundamental abordar la violencia escolar desde una perspectiva integral que contemple no solo las intervenciones dentro de las escuelas, sino también el contexto familiar y comunitario.

Es crucial reconocer que la prevención de la violencia escolar requiere un enfoque multidisciplinario. La colaboración entre instituciones educativas, familias y organizaciones gubernamentales es esencial para desarrollar estrategias efectivas que promuevan el respeto y la convivencia pacífica. La formación continua de docentes en habilidades socioemocionales y la implementación de programas de sensibilización son pasos necesarios para cultivar un ambiente escolar seguro y acogedor.

Asimismo, es importante destacar el papel activo de los estudiantes en la lucha contra la violencia escolar. Fregoso et al. (2021) menciona que, es necesario empoderar a los jóvenes para que sean agentes de cambio en sus comunidades escolares puede tener un impacto significativo. Fomentar el liderazgo estudiantil y crear espacios donde los jóvenes puedan expresar sus inquietudes es fundamental para construir una cultura de paz dentro del ámbito educativo.





Por último, es imperativo que las políticas públicas se alineen con las necesidades reales de las comunidades educativas. Esto implica no solo aumentar el presupuesto destinado a programas preventivos, sino también evaluar constantemente la efectividad de las medidas implementadas. La participación activa de todos los actores involucrados garantizará que se logren resultados sostenibles a largo plazo.

En conclusión, enfrentar la violencia escolar en Colombia es un desafío que requiere compromiso y esfuerzo conjunto. Solo a través de una visión integral y colaborativa se podrá avanzar hacia un sistema educativo donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse en un ambiente libre de violencia.

## **Reflexiones finales**

La violencia escolar en Colombia es un fenómeno profundamente arraigado que refleja las complejidades sociales, culturales y económicas del país. En los últimos años, diversos estudios han evidenciado que esta problemática no solo afecta a los estudiantes directamente involucrados, sino que tiene repercusiones en la calidad del sistema educativo y en la sociedad en su conjunto. La violencia puede manifestarse de múltiples formas, desde el acoso y la intimidación hasta la agresión física, y cada una de estas manifestaciones tiene efectos devastadores en el bienestar emocional y psicológico de los jóvenes. Por lo tanto, es fundamental abordar este problema desde una perspectiva que incluya tanto el contexto escolar como el familiar y comunitario.

Para combatir la violencia escolar es esencial implementar un enfoque integral que reconozca la interconexión entre los diferentes factores que contribuyen a su perpetuación. Esto






implica no sólo intervenciones dentro de las escuelas, sino también un compromiso por parte de las familias y la comunidad en general. Las dinámicas familiares, como el apoyo emocional y la comunicación abierta, juegan un papel crucial en la formación de conductas y actitudes en los jóvenes. Además, el entorno comunitario debe fomentar valores de respeto y convivencia pacífica, creando espacios seguros donde los estudiantes puedan interactuar sin miedo a la violencia.

La colaboración multidisciplinaria es otro aspecto vital para prevenir la violencia escolar. Las instituciones educativas deben trabajar junto a las familias y organizaciones gubernamentales para desarrollar estrategias efectivas que promuevan un ambiente escolar seguro y acogedor. La formación continua de los docentes en habilidades socioemocionales se vuelve indispensable para que puedan identificar signos de violencia y manejar conflictos de manera constructiva. Asimismo, programas de sensibilización dirigidos a toda la comunidad educativa pueden ayudar a crear conciencia sobre el impacto negativo de la violencia y la importancia de fomentar una cultura de paz.

Empoderar a los estudiantes es un componente crucial en esta lucha contra la violencia escolar. Al convertir a los jóvenes en agentes activos de cambio dentro de sus comunidades escolares, se les ofrece un espacio para expresar sus inquietudes y participar en el desarrollo de soluciones efectivas. Esto no solo les brinda una voz, sino que también les enseña responsabilidad y liderazgo. Las escuelas deben facilitar plataformas donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y participar en iniciativas que promuevan el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos.





Finalmente, Caballero (2020) afirma que, es importante que las políticas públicas se adapten a las necesidades reales de las comunidades afectadas por la violencia escolar. Esto implica asegurar recursos suficientes para programas preventivos, así como realizar evaluaciones constantes sobre su efectividad. La colaboración entre el gobierno, las escuelas y las comunidades debe ser constante y proactiva para abordar este problema desde sus raíces. Solo a través del compromiso conjunto y una visión integral podremos avanzar hacia un sistema educativo donde cada estudiante tenga la oportunidad de aprender y desarrollarse sin temores ni restricciones impuestas por la violencia.

## Sugerencias y recomendaciones

**Implementación de Programas de Prevención:** Es fundamental que las instituciones educativas desarrollen e implementen programas de prevención de la violencia que incluyan talleres sobre resolución de conflictos, habilidades socioemocionales y educación en convivencia pacífica. Estos programas deben ser adaptados a las realidades locales y contar con la participación activa de toda la comunidad educativa.

**Capacitación Docente:** Se recomienda ofrecer capacitación continua a docentes y personal administrativo en temas relacionados con la gestión de la violencia escolar, el manejo de situaciones conflictivas y el fomento de un clima escolar positivo. Esto ayudará a que los educadores se sientan más seguros y preparados para abordar estas situaciones.

**Involucramiento familiar:** Promover la participación activa de las familias en la vida escolar es esencial. Se podrían





organizar talleres y charlas para padres sobre cómo reconocer signos de violencia y cómo apoyar a sus hijos en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.


**Espacios seguros para los estudiantes:** Crear espacios donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus preocupaciones y experiencias es crucial. Esto puede incluir la implementación de “cajas de sugerencias” anónimas o grupos de apoyo donde los jóvenes puedan compartir sus vivencias sin temor a represalias.

**Colaboración Interinstitucional:** Fomentar alianzas entre escuelas, organizaciones no gubernamentales, autoridades locales y entidades gubernamentales puede potenciar los esfuerzos para combatir la violencia escolar. Estas colaboraciones pueden facilitar el intercambio de recursos, información y buenas prácticas.

**Monitoreo y Evaluación:** Es importante establecer sistemas de monitoreo y evaluación para medir el impacto de las políticas y programas implementados. Esto permitirá ajustar estrategias según sea necesario y asegurar que se estén logrando los objetivos propuestos.

**Promoción de Valores Culturales Positivos:** Incluir en el currículo educativo contenidos que fomenten valores como el respeto, la tolerancia y la empatía puede contribuir a construir una cultura escolar más pacífica. La promoción de actividades culturales y deportivas también puede ser un vehículo para fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes.





Atención Psicológica: Proveer servicios de apoyo psicológico dentro del contexto escolar es vital para ayudar a aquellos estudiantes que han sido víctimas o testigos de violencia. La atención temprana puede prevenir consecuencias más graves en su salud mental y emocional.


## Referencias

Ariza, C. (2017). *Relación entre la aplicación de estrategias institucionales para controlar el bullying en los estudiantes de primaria y el clima escolar de las instituciones educativas del departamento de Santander 2017* [Tesis doctoral]. Lima: Universidad Norbert Wiener. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1731/DOCTOR%20Ariza%20Garc%c3%ada%2c%20Claudia%20Lucia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cedeño, W. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-470.pdf>

Caballero, L.; Garzón, M.; Martínez, A. (2022). Estudiantes, enfoques y escuela: la violencia escolar en Colombia, un balance de la cuestión. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 24(38). <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v24n38/0122-7238-rhel-24-38-205.pdf>





López, K. (2023). Violencia Escolar en Colegios Públicos de la Localidad de Kennedy. (Tesis de Maestría). Universidad EAN. <https://repository.universidadean.edu.co/bitstream/handle/10882/13695/LopezKeny2024.pdf?sequence=1&isAllowed=y>


Martínez, B., Musitu, G., Amador, L. V. y Monreal, M. C. (2012). Estatus sociométrico y violencia escolar en adolescentes: implicaciones de la autoestima, la familia y la escuela. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 55-66.

Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, D. Y. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72.

Organización para las Naciones Unidas. (2023). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>

Olivera, E. y Yupanqui, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*. 7, (3). <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>





Pérez M., Pinzón A. y Rubio M. (2017). *Caracterización del Fenómeno de Acoso Escolar en Instituciones Educativas Públicas de Villavicencio*. (Tesis de Maestría). Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/9f5d2c74-067a-4d38-b20c-919ebb514f6a/content>

Salazar, G. (2011). Raíces históricas de la violencia en Chile. *Revista de Psicología*, 8 (2), 19-25. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135454/TESIS%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez, A., Revilla, D. Alayza, M. y Luis, D. (2020). Libro los métodos de investigación. *Revista Visión*. 1. [https://www.researchgate.net/publication/343426365\\_LIBRO\\_LOS\\_METODOS\\_DE\\_INVESTIGACION\\_-\\_MAESTRIA\\_2020](https://www.researchgate.net/publication/343426365_LIBRO_LOS_METODOS_DE_INVESTIGACION_-_MAESTRIA_2020)

Silamani, J. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Revista Ene*. 9(2). [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1988-348X2015000200002](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2015000200002)

Vega L., Fernández A. y Giraldo R. (2017). Los entornos sociales y su relación con el conflicto y la violencia escolar en las ciudades de Armenia y Manizales, Colombia. *Sophia* 13(1). [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-89322017000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322017000100005)





La investigación se centra en prevenir el consumo de SPA entre adolescentes, mediante el fortalecimiento de la autoestima, capacitándolos para reconocer influencias negativas y tomar decisiones saludables. El método cualitativo interpretativo exploró las interacciones entre autoestima y consumo de drogas. Se implementaron actividades basadas en cuatro de los pilares de la autoestima de Branden: Vivir conscientemente, Autoaceptación, Autoafirmación y Vivir con Propósito, gestionando acciones con el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar y Actuar). Se observó una mejora en la autoaceptación y la conciencia sobre el consumo de drogas. Los estudiantes exploraron su personalidad y habilidades, aprendiendo a comunicarse asertivamente. Además, hubo interés en alcanzar el bienestar emocional y cumplir metas. Esto destaca la importancia de enfoques pedagógicos orientados en el desarrollo personal y la autoestima para abordar la problemática de la drogadicción en el entorno escolar. Sin embargo, se necesita una revisión de las prácticas educativas y las intervenciones familiares.





## FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES EN RIESGO DE CONSUMO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS

**Graciela Alvarado Baracaldo**

[graciela661@hotmail.com](mailto:graciela661@hotmail.com)


<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-4327-8443>

### INTRODUCCIÓN

El fortalecimiento de la autoestima en la juventud, particularmente en aquellos susceptibles al consumo de sustancias psicoactivas (SPA), representa un desafío constante en la actualidad. En un mundo donde las presiones sociales, la incertidumbre y la búsqueda de identidad están omnipresentes, los adolescentes enfrentan una serie de obstáculos que pueden afectar su bienestar emocional y físico. Al enfocarse en el fortalecimiento interno del individuo, la investigación tuvo como propósito prevenir dicho consumo y permitir que el individuo pueda reconocer y alejarse de aquello que lo perjudica. Esta compleja interacción entre la autoestima y el consumo de SPA, reconoce que la autovaloración positiva no solo resulta una valiosa medida de protección contra las influencias negativas externas, sino también puede convertirse en un fundamento vital para la toma de decisiones saludables.

Por tanto, Nathaniel Branden, psicoterapeuta canadiense, fue seleccionado para desarrollar la propuesta fortalecimiento de la autoestima en adolescentes en riesgo de consumo de sustancias psicoactivas, ya que escribió varios libros de autoayuda y numerosos artículos sobre ética y filosofía política. Branden





(1995) trabajó especialmente en el campo de la psicología de la autoestima por más de 40 años. En este sentido, el proceso de fortalecimiento interno busca a través de la incorporación de cuatro de los seis pilares fundamentales de la autoestima, propuestos por Branden: vivir conscientemente, autoaceptación, autoafirmarse y vivir con un propósito.

Asimismo, se adoptó un enfoque humanista, en consonancia con las ideas de Rogers (1967) quien postula que cada individuo tiene un potencial de crecimiento que debe ser cultivado. Desde estas perspectivas, se establecieron criterios educativos y se diseñaron estrategias apropiadas para abordar la problemática del consumo de SPA en adolescentes. Considerando la autoestima como un estado interno único y personal que contribuye al desarrollo integral de cada individuo, la investigación se basa en la premisa propuesta por Covey (1997) “fortalecer al ser humano desde adentro hacia afuera ya que sacar a las personas de los suburbios no es 100% efectivo, se debe sacar de los suburbios del interior de la gente, y después esta sale por sí misma”. Se reconoce que simplemente sacar a las personas de entornos desfavorables no es completamente efectivo; es necesario trabajar en fortalecer su interior para que ellos mismos puedan transformar su situación. Así, el objetivo es generar alternativas que conduzcan a cambios positivos tanto a nivel individual como social. Sin embargo, es importante destacar que, aunque la sociedad se comprometa a brindar más oportunidades para mejorar la calidad de vida, es el individuo quien debe asumir la responsabilidad de su propia vida.

Por otro lado, el problema de consumo de SPA está presente en los diferentes ámbitos sociales y se puede afirmar que no respeta sexo, condición económica, edad, nivel educativo, entre






otros. Una parte relevante de los procesos que se llevaron a cabo en la Institución Educativa Manuel del Socorro Rodríguez se enfocó en la prevención y manejo del consumo de SPA, mediante pruebas diagnósticas realizadas por la Alcaldía Mayor de Bogotá y posteriormente analizadas por el Departamento de Orientación del colegio. Estas pruebas tuvieron como propósito estimar la magnitud del consumo y determinar factores de riesgo asociados a la población estudiantil de los grados sexto, séptimo y octavo, teniendo en cuenta su sintomatología física y comportamental que evidenciaba un factor de riesgo de consumo.

La investigación sobre los temas en cuestión y la implementación de la propuesta se dividieron en dos etapas claramente estructuradas. En primer lugar, se realizó el abordaje teórico y se diseñó la propuesta durante la especialización en gestión educativa. En segundo lugar, se tramitaron los recursos, se aplicaron y evaluaron las estrategias de intervención durante la maestría en educación con énfasis en gestión. La intención fue minimizar o eliminar el impacto del consumo de SPA, específicamente en el ciclo tres, identificado en alto riesgo dentro de la institución educativa Manuel del Socorro Rodríguez.

El enfoque metodológico mixto, empleado por esta investigación, fue el propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2003), quienes sostienen que los diseños mixtos representan la integración más completa entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Esta metodología implica la combinación y entrelazamiento de ambos enfoques a lo largo de todo el proceso de investigación, o al menos en la mayoría de sus etapas. Esta integración añade una mayor complejidad al diseño del estudio, pero a su vez permite aprovechar todas las ventajas inherentes a cada enfoque.





Para ello, se utilizaron los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos diagnósticos. Se realizó la encuesta “Actitud de los adolescentes ante el consumo de droga”, diseñada por el Departamento de Orientación del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, Institución Educativa Distrital (I.E.D.) donde se materializó la implementación de la propuesta. Además, se aplicó el test “Impacto vital asociado al uso de drogas” por parte de la Secretaría de Educación de Bogotá “Por una Bogotá Humana”. El análisis realizado con la muestra de la población determinó que el problema del consumo se encuentra latente, afectando no solo a cada uno de los consumidores, sino a la población educativa en general.

Según la encuesta realizada por el Departamento de Orientación, se identificaron varias causas subyacentes que contribuyen al problema del consumo de SPA entre los estudiantes. Estas incluyen la baja autoestima, la dificultad para establecer y cumplir metas personales, así como la percepción de que el consumo de SPA no representa un problema. Además, se observó que la falta de supervisión por parte de los padres, debido a sus largas jornadas laborales. Esto crea un entorno propicio para que los jóvenes tomen decisiones inadecuadas en cuanto al uso de su tiempo libre, las amistades que frecuentan y los comportamientos que adoptan, quienes pueden afectar su bienestar físico y emocional.

El consumo de marihuana y otras sustancias psicoactivas se ha convertido en un problema de salud pública, lo que acarrea gran preocupación para los jóvenes, sus familias y para las diversas instituciones educativas en Colombia y en todo el mundo. Este fenómeno, como señala Huicat (2010), está alcanzando niveles alarmantes entre la juventud actual. En





respuesta a esta situación, se han efectuado numerosos estudios que no solo revelan las cifras preocupantes de consumidores y personas en riesgo, sino también los diversos mecanismos de prevención y tratamiento implementados desde las instituciones educativas que atienden a esta población específica. Igualmente, estos estudios han arrojado luz sobre las profundas repercusiones que el consumo de SPA tiene en múltiples aspectos de la vida, incluyendo el ámbito educativo, social, económico y político. Es evidente que este flagelo no solo afecta la salud individual de los jóvenes, sino que también tiene un impacto significativo en la sociedad en su conjunto, lo que subraya la importancia de abordar este problema de manera integral y colaborativa desde diferentes ámbitos.

Es así como se validó una propuesta concebida como estrategia para transformar la práctica en acción y reflexión (praxis), dirigida a implementar y consolidar procesos que respondan a las necesidades de crear un programa de prevención del consumo de SPA. Esta estrategia, basada en la prueba diagnóstica, se diseñó e implementó como una alternativa que promueve la construcción de procesos de desarrollo desde una perspectiva humanista en torno a los factores protectores y de riesgo. En este sentido, Rogers (1967) afirma que todas las personas tienen un potencial de crecimiento, y desde este potencial se visualiza la autoestima, para apoyar la exploración y fortalecimiento de las capacidades positivas del adolescente. Por consiguiente, es importante abordar qué se entiende por autoestima y la relación de la autoestima con el consumo de SPA.





Bonet (1997) señala que la autoestima:

...Es el conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias conductuales dirigidas hacia uno mismo, hacia la manera de ser y de comportarse, hacia los rasgos del cuerpo y del carácter, configuran las actitudes que, globalmente, llamamos autoestima. La autoestima, en suma, es la percepción de uno mismo. (p 18)

Branden (1995) ofrece una definición profunda de la autoestima:

...La autoestima es la confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida. Es la confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices, el sentimiento de ser respetables, dignos y con el derecho de afirmar nuestras necesidades y carencias, así como de alcanzar nuestros principios morales y disfrutar del fruto de nuestros esfuerzos. (p. 26)

En su libro “Los seis pilares de la autoestima” Branden (1995) añade que:

...El camino hacia la autoestima es escabroso, no es fácil partir de la desvalorización propia o ajena hacia la meta que es la valorización propia, sobre todo cuando este camino se inicia en la madurez porque no viene como equipaje de la infancia. (p.52)






En resumen, la autoestima es la base desde la cual construimos nuestra percepción de nosotros mismos y cómo nos relacionamos con el mundo. Es un componente esencial para llevar una vida significativa y satisfactoria. Entonces, para tratar de la relación entre autoestima y el consumo de SPA, es importante mencionar a algunos autores que han aportado valiosas ideas al respecto, derivadas de sus trabajos investigativos. Musitu y Herrerros (1994) examinaron el papel de la autoestima en el consumo moderado de drogas durante la adolescencia. Sus hallazgos indican que la autoestima familiar y académica tiende a inhibir el consumo de sustancias, mientras que la autoestima social se asocia con un mayor consumo. Estas relaciones se mantienen independientemente del sexo, la edad, el nivel de ajuste psicosocial y las dinámicas familiares. Así, se reconoce la importancia de la autoestima como un factor determinante en diversas conductas adolescentes, como el rendimiento académico.

García (2004) hizo un estudio que evidenció una estrecha correlación entre los estudiantes que muestran bajos niveles de autoestima en múltiples áreas (como la autoestima académica, social, emocional, familiar y física) y la aparición de comportamientos disfuncionales. Estos comportamientos abarcan desde la agresividad, la participación en actividades delictivas, el consumo de drogas hasta la victimización. Específicamente, aquellos que experimentan altos niveles de victimización tienden a estar más implicados en estas conductas.

Vásquez y Vega (2021) llevaron a cabo un estudio que investigó la relación entre el manejo de la autoestima, las conductas de riesgo y la adaptación de individuos drogodependientes a su entorno. Sus resultados respaldan la noción de que una gestión





adecuada de la autoestima puede tener un impacto significativo en la prevención de conductas de riesgo y en la adaptación de los individuos a su medio ambiente. En pacientes con dependencia de drogas, los niveles de autoestima influyen su bienestar emocional y su funcionamiento en áreas sociales y familiares. Un manejo positivo de la autoestima puede ayudar a prevenir conductas de riesgo, como el consumo de drogas, y permitir una mejor adaptación al medio en el que se encuentran

## MÉTODO

La investigación tuvo en cuenta la corriente epistemológica del paradigma interpretativo, en este la realidad es construida por los autores involucrados en una situación. En este paradigma, Savoie y Karsenti (2000) la comprensión del fenómeno estudiado es fundamental para los investigadores, ya que buscan comprender la dinámica global del fenómeno. Además, el conocimiento generado está estrechamente relacionado con los contextos en los que se produce, y se considera transferible a otros contextos distintos al de la investigación. Según Gómez y Álzate (2010) la finalidad de la investigación a partir del paradigma interpretativo es comprender la dinámica del fenómeno estudiado mediante el acceso privilegiado del investigador a la experiencia del otro. El lugar del investigador en la investigación es subjetivo, ya que pretende no distanciarse de sus valores; muestra sus sesgos frente a la investigación y busca objetivar sus datos.

Este trabajo priorizó el enfoque cualitativo para explorar las complejas interacciones entre los adolescentes y la autoestima, así como los factores de riesgo y de protección, dentro del





contexto del aula y su dinámica diaria como entornos sociales. Específicamente, se indagó cómo estas interacciones podrían influir en la transformación de las relaciones con las sustancias psicoactivas, desde una perspectiva humanista. El énfasis en el enfoque cualitativo en esta investigación no solo permitió explorar las complejas interacciones entre los adolescentes y la autoestima, sino que también influyó en la metodología elegida para fortalecerla. En lugar de buscar relaciones entre variables medidas de manera independiente, como en los estudios descriptivos, se priorizó el trabajo y la apropiación de los pilares de la autoestima propuestos por Branden (1995): vivir conscientemente, autoaceptación, autoafirmación y vivir con propósito. Así, si bien se exploraron las dinámicas sociales en el aula, el objetivo principal fue fortalecer la autoestima de los adolescentes sin buscar relaciones explícitas entre estas variables (Hernández, 1994).

En relación con la caracterización de la población estudiada esta revela importantes hallazgos. Se trabajó con una muestra de 20 estudiantes del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D, en su mayoría de 14 años de edad. Predominan los estudiantes de sexo masculino (60%), concentrados principalmente en los grados 7° y 8°. Casi todos provienen de familias con dos hermanos o más, con la figura principal del hogar a cargo de madres y padrastros. La mayoría de los padres están empleados, lo que resulta en largos periodos de tiempo en los que los estudiantes permanecen solos en casa.

Aunque reciben tres comidas diarias, muchos sufren de maltrato en el hogar. La mayoría de los padres tienen educación secundaria o estudios técnicos, y la percepción general es que los





ingresos familiares solo alcanzan para cubrir los gastos mínimos. Por otra parte, el 90% de los estudiantes está expuesto a maltrato físico y emocional por parte de los adultos. En su tiempo libre, muchos pasan tiempo en la calle, y una proporción considerable está expuesta al consumo de sustancias tanto en el hogar como en su entorno social.

El consumo de SPA de algún miembro de la familia de los estudiantes alcanza un 20%, lo cual representa un porcentaje significativo y alarmante. Esto se debe a que el estudiante podría percibir este consumo como algo normal y común debido a la influencia de esa persona. Igualmente, el alcoholismo no se considera un problema de salud en la sociedad actual, sino más bien como una parte intrínseca de las actividades sociales, culturales y familiares. Por lo tanto, el hecho de que el 60% de los padres consuman alcohol refleja esta cultura, aumentando la exposición de esta población estudiantil al consumo.

El 90% de la población de estudio frecuenta amigos que consumen SPA, lo que indica un entorno de alto riesgo para el desarrollo de adicciones. Esta problemática es generalizada en la comunidad estudiantil, con un elevado y normalizado consumo de diversas sustancias, legales e ilegales, en lugares como parques, colegios, barrios y otros sitios frecuentados por los jóvenes. Escenario que representa una preocupación tanto para las escuelas como para las autoridades estatales, ya que aumenta el riesgo de adicción en toda la población, lo que requiere una atención urgente y medidas preventivas adecuadas.

La propuesta para fortalecer la autoestima en adolescentes en riesgo de consumo de SPA implementó el ciclo PHVA, compuesto por Planear, Hacer, Verificar y Actuar. Este ciclo, desarrollado





por Shewhart y popularizado por Deming, permitió gestionar actividades de manera organizada y eficaz. La adopción del ciclo PHVA facilitó la implementación de acciones para minimizar el impacto del consumo de SPA y fortalecer la autoestima de los individuos. Además, promovió la mejora continua al identificar oportunidades de cambio, implementarlas, evaluar resultados y ajustar acciones según fuera necesario.

En esta orden de ideas, la cartilla denominada “Desarrollo de la Autoestima”, orientada al fortalecimiento de la autoestima, se elaboró a partir de cuatro de los seis pilares propuestos por Branden (1995) y estuvo dirigida a 20 estudiantes en factor de riesgo de consumo de SPA. Esta cartilla tiene 20 actividades, agrupadas en 4 módulos titulados: Vivir conscientemente, Autoaceptación, Autoafirmación y Vivir con Propósito. Cada módulo incluye una introducción, definición y objetivos, seguidos de talleres destinados a fortalecer la construcción de la autoestima. Al final de cada Módulo, se llevó a cabo una evaluación para medir su impacto.

Al emplear estos cuatro pilares para promover y fortalecer factores de protección como la autoestima, se buscó que, al término de la propuesta, el estudiante asumiera la responsabilidad de su vida, definiera su misión y objetivos, tomara conciencia y cuidara sus dimensiones física, espiritual, mental y social/emocional. Seguidamente, se proporciona una tabla que describe los pilares considerados en la investigación y los logros esperados.



**Tabla 1**  
*Pilares para el fortalecimiento de la autoestima.*

<b>Pilares</b>	<b>Definición</b>	<b>Logros esperados</b>
<b>Vivir conscientemente</b>	Es respetar la realidad sin evadirse, no negarla, estar presente en lo que hacemos mientras lo hacemos. "Donde está mi cuerpo, está mi mente". Ser consciente del mundo interno como el externo.	Generar en el estudiante conciencia del cuerpo, la mente y los sentimientos. Reflexionar sobre el mundo interior y exterior.
<b>Auto-aceptación</b>	Es no negar ni rechazar nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, no podemos superar los sentimientos indeseables si no aceptamos que los tenemos. Cuando hay auto aceptación, no hay enfrentamientos con nosotros mismos, no me convierto en mi propio enemigo.	Identificar capacidades y debilidades. Reconocer que las drogas traen dificultades a nivel individual, en la salud, la calidad de vida y el bienestar de los individuos, las familias y la comunidad.
<b>Autoafirmación</b>	Es Tratarnos a nosotros mismo con dignidad en nuestras relaciones con los demás, defender nuestras convicciones, valores y sentimientos. Es comunicarnos asertivamente con nosotros mismos y con los que nos rodean.	-Control y compromiso en la realización de nuestros deseos. -Modificación de hábitos, actitudes y comportamientos, como el cuidado de las dimensiones del ser y la elección de nuestras compañías.
<b>Vivir con propósito</b>	Significa asumir la responsabilidad de identificar nuestras metas y llevar a cabo las acciones que nos permitan alcanzarlas y mantenernos firmes hasta llegar a ellas.	-Sentido a la vida. -Definir propósitos. -Establecer metas a corto, mediano y largo plazo coherentes con los propósitos.

*Nota.* Tomado de Branden (1995) los datos de la columna uno. Los datos de la columna dos fueron elaborados por el autor Alvarado (2016)

La propuesta se desarrolló en 10 sesiones de 120 minutos cada una, adaptadas al horario del colegio que trabaja en bloques de 2 horas. Cada sesión comprendió 4 momentos claramente definidos: primero, se realizó un trabajo grupal con la lectura e introducción de los objetivos del módulo; segundo, cada estudiante expresó oralmente su comprensión; tercero, se realizaron actividades individuales aplicando lo aprendido a través de talleres; y cuarto, se llevó a cabo una actividad de relajación o exploración artística. Para medir y




evaluar la investigación, se utilizaron entrevistas y encuestas con estudiantes de alto riesgo seleccionados por orientación. La caracterización de los estudiantes proporcionó información sobre sus condiciones económicas, culturales y sociales.

Según Hernández (2003), en estudios cualitativos, el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, ya que el objetivo del investigador no es generalizar los resultados a una población más amplia. La técnica de encuestas con cuestionarios estructurados permitió obtener información sobre una muestra de la población. Estas encuestas consistieron en preguntas con opciones de respuesta limitadas, facilitando una comparación y análisis rápido de los datos mediante codificación, aunque con menos profundidad y matización en las respuestas que las entrevistas. Las encuestas diseñadas en la propuesta utilizan preguntas cerradas (¿asumo con responsabilidad mis compromisos? Nunca\_\_ A veces\_\_, Siempre\_\_), preguntas semi - abiertas (¿has consumido drogas? si\_\_ no\_\_ ¿Por qué? \_\_), preguntas abiertas (¿Qué piensas de la gente que consume drogas? \_\_ )

Hueso y Cascant (2012) explican que, en el diseño de instrumentos de investigación, las preguntas cerradas ofrecen respuestas predefinidas, que pueden ser dicotómicas (sí/no) o múltiples (con varias opciones). Las preguntas semiabiertas también incluyen opciones predefinidas, pero permiten respuestas adicionales en un espacio abierto. Por otro lado, las preguntas abiertas no limitan las respuestas y no requieren categorías preestablecidas, aunque suelen ser más difíciles de resumir y codificar. Además, las preguntas abiertas suelen demandar más tiempo para responder.





Hernández (2003) destaca que la investigación mediante entrevistas busca establecer comunicación y construcción conjunta de significados entre participantes focalizados en un tema específico. Las entrevistas aplicadas en este estudio siguen un formato guiado con preguntas específicas, siguiendo el orden de la propuesta de investigación. Según Aravena y colaboradores (2006), otra característica de estas entrevistas es su carácter grupal, que permite observar cómo se reproducen las interacciones personales cotidianas entre los educandos, facilitando la expresión de opiniones y relatos que de otro modo no se manifestarían con la misma libertad.

## RESULTADOS

Después de trabajar los módulos, se observó una mejora sustancial en diferentes aspectos, por ejemplo, en el pilar de la autoaceptación, se evidenció un incremento notable en el número de estudiantes que constantemente reconocen y valoran sus propias cualidades, así como la disposición para mejorarlas. Asimismo, se notó un significativo aumento en la conciencia de los jóvenes acerca de las repercusiones negativas del consumo de drogas en sus vidas. Este aumento de conciencia se tradujo en un mayor porcentaje de participantes que demostraron comprender la importancia de manejar adecuadamente este problema y tomar decisiones más saludables. Las reflexiones expresadas por los estudiantes revelaron una profunda comprensión de los riesgos asociados con el consumo de drogas, así como la necesidad de proteger tanto su bienestar personal como el de su entorno social. Cabe destacar que el anonimato garantizado en las encuestas contribuyó a la sinceridad y honestidad en las respuestas, proporcionando una visión más precisa de las percepciones y experiencias de los jóvenes.






A partir de la cartilla titulada “Desarrollo de la Autoestima” que consta de cuatro Módulos y estuvo orientada al fortalecimiento de la autoestima en veinte estudiantes en riesgo de consumo de SPA, se efectuó el siguiente análisis: En primer lugar, se presentaron los porcentajes de respuesta correspondientes a cada pregunta, asignándoles un código para mantener el anonimato (de C1 a C20), donde la C representa la palabra carpeta y el número corresponde a cada estudiante. En segundo lugar, se realizaron ejercicios que involucraban completar frases y actividades lúdicas, con el propósito de explorar más a fondo la percepción de los estudiantes sobre sí mismos y su autoestima. En tercer lugar, se procedió a realizar una descripción detallada de los resultados obtenidos, identificando categorías inductivas que emergían de las respuestas de los estudiantes, relacionadas con aspectos como la autoaceptación, la autoafirmación y la conciencia de sí mismos. Finalmente, se seleccionaron categorías inductivas generales que servirían como base para la triangulación, la cual implicaba combinar información obtenida de las respuestas de los estudiantes con acciones implementadas y reflexiones teóricas. De esta manera se presentarán, algunos de los resultados relevantes que se derivan del análisis de la información obtenida a lo largo de la investigación.

El Módulo 1 “Vivir Conscientemente” (Taller 1 ¡Vive!) tuvo como objetivo reconocer o fortalecer el hábito de vivir de manera consciente. A través de un cuestionario individual, con opciones de respuesta “Sí” o “No”, se exploraron diversas dimensiones de la consciencia personal. En los veinte portafolios analizados, se observó que el 45% de la población respondió afirmativamente a la pregunta 1 “¿Sé lo que estoy sintiendo en un momento dado?”, lo que indicó que este grupo vivía consciente de sus sentimientos en un momento dado, mientras que el 55% restante respondió negativamente. En cuanto a la pregunta 2 “¿Reconozco los





impulsos de los que derivan mis actos?”, solamente el 35% reconoció los impulsos de los que derivan sus actos, frente al 65% que no lo hizo. En la pregunta 3 “¿Percibo si mis sentimientos y acciones son congruentes?”, solo el 30% percibió si sus sentimientos y acciones son congruentes, mientras que el 70% no lo hizo. Respecto a la pregunta 4 “¿Conozco qué necesidades o deseos puedo estar intentando satisfacer?”, únicamente el 25% reconoció qué necesidades o deseos podrían estar intentando satisfacer, frente al 75% que no lo supo.

En la pregunta 5 “¿Sé lo que quiero realmente en un encuentro particular con otra persona?”, el 50% afirmó saber qué quiere realmente en un encuentro particular con otra persona, mientras que el otro 50% no lo supo. Para la pregunta 7 “¿Sé lo que estoy haciendo cuando me gusta especialmente a mí mismo?”, el 55% sabía lo que estaba haciendo cuando se gustaba especialmente a sí mismo, en comparación con el 45% que no lo supo. En la pregunta 8 “¿Necesitamos sentir nuestras emociones durante un encuentro con alguien?”, el 50% consideraba necesario sentir sus emociones durante un encuentro con alguien, y el otro 50% no lo creía necesario. Solamente el 35% percibió sus pautas de comportamiento en la pregunta 9 “¿Tenemos que percibir nuestras pautas de comportamiento?”, mientras que el 65% no lo hizo. Finalmente, en la pregunta 10 “¿Vale la pena nuestros esfuerzos por identificar las diferentes voces que nos hablan desde dentro?”, solo el 25% creía que valía la pena identificar las diferentes voces que le hablaban desde dentro, en contraposición al 75% que no lo creía.

Por otro lado, al tratar en este Módulo el tema de las adicciones, la población estudiada escribió reflexiones como “no dejarse influenciar”, “las adicciones son malas y afectan la vida”,






“cambian a la persona”, “no traen nada bueno”, “los vicios son destructivos”, “dañan nuestro cuerpo”, “nos llevan a la muerte”, “afectan a los que nos rodean”, “es importante quererse a uno mismo”, “tomar buenas decisiones”, y “aprender a decir no”. Varios estudiantes comentaron acerca del impacto que les ocasionaron las trágicas historias asociadas al consumo de SPA de Winehouse y “Mi Pobre Angelito” En cuanto a la actividad de relajación, se halló que el 85% del grupo opinó que se cumplió el objetivo planteado, ya que lograron relajarse, concentrarse en cada parte de su cuerpo, estar en calma, sentirse bien, no pensar y liberarse; el 15% no logró concentrarse

El taller 2 ¡Anúnciate! del Módulo 2 Auto-Aceptación les llamó bastante la atención, ya que les permitió explorar aspectos positivos de su personalidad, identidad, conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades, así como exteriorizar aspectos que afirman su autoestima. Si bien se presentaron dificultades en el momento de redactar un anuncio clasificado sobre la oferta de sí mismos, resultó interesante y divertido resaltar las cualidades por las cuales los posibles compradores los deberían llevar a casa. Expresaron frases como: “persona divertida que le encanta jugar fútbol”, “la vida es de sonreír no se le olvide”, “si necesita buenas ideas llame a Jabones orgánicos marca Ángel”, “se dictan clases”, “simpatía”, “inteligencia”, “comunicativo”, “soy buena/o haciendo deporte”, “buen cocinero”, “me encanta bailar”.

Entendiendo que la autoafirmación implica comunicarse asertivamente consigo mismo y con quienes nos rodean. Significa respetar los propios deseos, necesidades y valores y buscar su forma de expresión adecuada en la realidad. Es simplemente la disposición a valerse por sí mismo, a ser quien se es abiertamente,





a tratarse con respeto en todas las relaciones humanas. Su opuesto es ceder ante la timidez, quedando confinado en un perpetuo segundo plano donde todo lo que uno es pertenece oculto y frustrado. En el Módulo 3 sobre autoafirmación, se llevó a cabo un ejercicio de completar frases. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

El 55% de los estudiantes asoció correctamente el concepto de autoafirmación con expresiones como:

“Quererse y demostrar que puedo” (C1, C13, C12, C15, C18, C19, C20).

“Ser uno mismo” (C3, C8, C17).

“Respetarse” (C4).

#### 1. Tergiversación:

El 30% de los estudiantes, debido a la falta de comprensión de lectura, desinterés o distracción, interpretó erróneamente LA FRASE. Sus respuestas fueron:

“Algo que está confirmado o va a pasar” (C2).

“No cambiar por nada ni por nadie” (C5, C6).

“Buscar agradar a los demás (C9).

“Hacer lo que quiera” (C7, C10).






## 2. Respuestas adicionales:

Además, un 15% de los estudiantes completó la oración escribiendo simplemente “no se” (C11, C16).

Finalizadas las 6 actividades planteadas en el Módulo de Autoafirmación, se encuentran como categorías inductivas: Ser auténtico desde el conocimiento de sí mismo, amarse, respetarse, valorarse y no rendirse ante la vida, expresar las inconformidades, tomar sus propias decisiones, superación, autoayuda, potenciar aptitudes, trazar metas, reconocer los logros de los demás, anhelos, desconocimiento de sus realidades y de sí mismos, baja autoestima, egocentrismo, timidez, temor a la crítica, autodeterminación en la toma de decisiones, reconocimiento de cualidades, capacidad de superación, reconocimiento de méritos por parte de los demás, autonomía, convivencia, autoexamen, valoración de sí mismos y los demás, socialización, interiorización de lo aprendido.

En última instancia se trabajó el Módulo 4 Vivir con Propósito. Se desarrolló un Sudoku que contenía el siguiente mensaje: “Los pensamientos te llevan a tus propósitos, tus propósitos a tus acciones, tus acciones a tus hábitos, tus hábitos a tu carácter y tu carácter a tu destino” Tyron Edwards. Al cuestionar a los estudiantes sobre la relación entre la frase y la solución del sudoku, se obtuvieron diversas respuestas. SI: 30% paciencia y concentración (C17) debemos terminar lo que empezamos (C13) analizar las cosas (C4, C5, C10) No: 70%. Por ende, no se alcanzó la repercusión esperada.





Otra actividad fue completar enunciados, Al abordar el primer enunciado “En dos horas quiero:” la mayoría de los estudiantes coincidieron en que querían salir del colegio, comer, dormir, descansar. Sin embargo, en menor porcentaje manifestaron querer lograr mis metas, terminar la tarea. Categorías similares a las observadas en el segundo enunciado “Al final del día quiero:” dormir, ver televisión, descansar, sólo el 20 % escribió: tener tareas terminadas, estudiar. Mientras hubo quienes se refirieron no a actividades en particular sino al deseo de poder tener bienestar emocional: ser feliz, estar con mi familia, ser mejor, que todo esté bien, estar tranquilo.

## DISCUSIÓN

El estudio de la problemática de la drogadicción en el entorno escolar se justifica por su influencia directa en diversos aspectos, como las dinámicas escolares, sociales, afectivas y familiares. Por consiguiente, se considera necesario desarrollar una estrategia desde una perspectiva humanista para abordar y transformar las relaciones con las sustancias psicoactivas (SPA), centrándose en fortalecer la autoestima del estudiante a través de la aplicación de cuatro de los seis pilares propuestos por Branden (1995): Vivir conscientemente, autoaceptación, autoafirmación y vivir con propósito. El análisis de estos planteamientos, junto con las implicaciones educativas y didácticas desde una perspectiva humanista, permite identificar los elementos esenciales para diseñar esta estrategia, que integra tanto aspectos teóricos como técnicas propuestas por el autor, así como herramientas didácticas como videos, historietas y dibujos.






Al indagar sobre otros estudios relacionados con el consumo de SPA, se destaca el artículo 'El consumo de drogas en estudiantes de México: tendencias y magnitud del problema' (2016), el cual menciona que los estudios epidemiológicos iniciados en México en la década de 1970 han utilizado encuestas en escuelas y diversos métodos para monitorear este problema. Estos estudios han revelado tendencias de consumo a lo largo del tiempo, cambios en las preferencias de drogas y factores asociados al consumo, como la percepción de riesgo y los contextos sociales. Los datos muestran un aumento en el consumo de marihuana y otros problemas relacionados, especialmente entre los jóvenes.

De lo anterior se deriva que la prevención de consumo de SPA debe estar presente en las diferentes etapas de la vida, puesto que este flagelo representa un peligro inminente para toda la sociedad. En cuanto a las estadísticas en Colombia, un estudio realizado en Bogotá (2012), encontró que el 44,2% de los adolescentes entre 14 y 18 años reportaron que la sustancia psicoactiva de entrada fue el tabaco, seguido por la marihuana con 25,8%, alcohol con 18,0% y cocaína con 5,7% (Revista Colombiana de Psiquiatría , 2012). Además, según el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas Colombia 2022, el grupo de edad con mayor prevalencia de uso de sustancias ilícitas fue de 18 a 24 años, con el 9%, seguido por el grupo de 12 a 17 años, con el 7,4%, y el de 25 a 34 años, con el 5,5% (Revista Semana, 2022)

Faggiano et al. (2014) clasifican los programas escolares para la prevención de consumo de SPA en cuatro grupos. Primero, están los programas centrados en el conocimiento, que educan a los jóvenes sobre los efectos y riesgos de las drogas con la esperanza de cambiar sus comportamientos. Luego, los





programas de competencia social se enfocan en desarrollar habilidades personales y sociales, como la toma de decisiones saludables y la resistencia a la presión de grupo. Por otro lado, los enfoques de normas sociales buscan corregir percepciones equivocadas sobre el consumo de drogas, mostrando las tasas reales de consumo y fortaleciendo las habilidades para resistir influencias negativas. Finalmente, los métodos combinados utilizan estrategias múltiples, incluyendo educación, desarrollo de habilidades y manejo de influencias sociales, para prevenir el consumo de drogas de manera integral en el entorno escolar. (Faggiano F, 2014)

Así que la propuesta de fortalecimiento de la autoestima en adolescentes en riesgo de consumo de SPA se enmarca principalmente en el segundo grupo identificado por Faggiano et al. (2014): los programas de competencia social. Al trabajar en la autoestima, se busca que los jóvenes adquieran una mayor confianza en sí mismos y en sus habilidades, lo que les permite tomar decisiones más saludables y resistir de manera efectiva la presión de sus pares. Estas competencias son esenciales para evitar el consumo de SPA, ya que los jóvenes con una autoestima sólida suelen tener una mejor capacidad para enfrentarse a situaciones de riesgo y decir no a las drogas. Esto se evidencia en los resultados de las encuestas, posteriores a la implementación de la propuesta, que muestran un aumento del 30 % en los estudiantes que experimentan un crecimiento cognitivo y una mejora en sus relaciones sociales y afectivas.

Otro factor valioso en la autoestima es la autoaceptación. Para Ellis





...La autoaceptación quiere decir que la persona se acepta a sí misma plenamente y sin condiciones, tanto si se comporta como si no se comporta inteligente, correcta o competentemente, y tanto si los demás le conceden como si no su aprobación, su respeto y su amor. (Cuevas, 2023)

Este proceso debe ser incondicional para que podamos ser “amables y compasivos” con nosotros mismos, lo que implica aceptar nuestros errores, fracasos y defectos, pero también estar abiertos al cambio. El Módulo de Autoaceptación de la propuesta fortalecimiento de la autoestima en adolescentes en riesgo de consumo de SPA se enfocó en que los estudiantes reconocieran y mejoraran sus cualidades intrínsecas. Inicialmente, solo el 20% de los estudiantes comprendía y aceptaba sus cualidades mejorables, pero al finalizar el proyecto, este porcentaje aumentó al 55%. Esto evidencia que el Módulo ayudó a más estudiantes a reflexionar sobre sus habilidades y valores, resaltando cualidades como la amabilidad, inteligencia, tranquilidad, amor propio, autonomía, habilidades artísticas, trabajo en equipo y alegría. Sin embargo, para maximizar su impacto, debería haberse promovido no solo el reconocimiento de sus cualidades, sino también la aceptación de sus errores y defectos como parte integral de su proceso de crecimiento.

Un 30 % de los estudiantes del grupo con el que se trabajó experimentaron una mejora en su rendimiento académico y fueron capaces de identificar algunos propósitos para su futuro, como obtener becas, convertirse en profesionales y alcanzar la felicidad. En este sentido, Branden (1994) destaca que “La autoestima, plenamente realizada, es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias”. (p.21). En este grupo específico, el aumento en su





autoestima es evidente, ya que muestran la intención de buscar una vida con sentido y cumplir con sus responsabilidades. Los jóvenes demuestran estar dispuestos a enfrentarse a los desafíos básicos de la vida y muestran confianza en sí mismos

El artículo “La influencia de la formación de la autoestima y el autoconcepto en la adolescencia” indica que la construcción de la autoestima y el autoconcepto está igualmente afectada por la influencia de los diversos entornos en los adolescentes. De esta manera, la formación de la autoestima está condicionada por el papel desempeñado por los padres, los profesores y los compañeros, así como por la percepción que los adolescentes tengan de las experiencias y su capacidad para gestionarlas. (Camacho, 2006) En consecuencia, aunar esfuerzos por brindar ambientes propicios para la formación de individuos, capaces de afrontar los desafíos del mundo contemporáneo, requiere de un verdadero compromiso por parte de todos.

En cuanto a las acciones pedagógicas y su implementación, en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, Institución Educativa Distrital (I.E.D.), se han observado cambios notables. Los profesores han informado de mejoras en la convivencia de algunos estudiantes participantes, que muestran un comportamiento más ordenado en clase y un mayor respeto hacia la autoridad docente. Por su parte, los estudiantes demuestran un creciente interés en desarrollar propuestas dirigidas al desarrollo personal y la autoestima. Todo esto implica que los profesores deben reflexionar sobre su práctica pedagógica y su impacto en los estudiantes. Estas estrategias no solo ayudan a los adolescentes a comprender mejor sus propios valores y habilidades, sino que también les proporcionan herramientas para resistir la influencia negativa de los pares y los medios de comunicación,





permitiéndoles tomar decisiones informadas sobre su salud y su bienestar.

A partir de estas reflexiones, surge la necesidad de que las instituciones educativas revisen sus enfoques pedagógicos, así como sus intervenciones con las familias y las actividades relacionadas con la educación integral de los estudiantes. Es decisivo que estas acciones promuevan activamente la autoestima de los estudiantes, ya que una autoestima saludable influye en su bienestar emocional y su éxito académico. Por lo tanto, implementar estrategias específicas que fortalezcan la autoestima de los adolescentes puede ser fundamental para garantizar un ambiente educativo positivo y enriquecedor.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio indican que las estrategias dirigidas a fortalecer la autoestima pueden ser una herramienta valiosa en la prevención del consumo de SPA entre los adolescentes en riesgo. Los estudiantes de la Institución Educativa Manuel del Socorro Rodríguez que participaron de las intervenciones específicas para fortalecer su autoestima mostraron una mejora significativa en su actitud hacia el consumo de SPA y una disminución en las conductas de riesgo relacionadas con el consumo de sustancias. La conciencia sobre los riesgos asociados al consumo de drogas, demuestra una comprensión más profunda de las consecuencias negativas que estas sustancias pueden tener en sus vidas. El anonimato en las encuestas contribuyó a la sinceridad y honestidad en las respuestas de los participantes, proporcionando así una visión más precisa de sus percepciones y experiencias. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que el estudio puede tener limitaciones, como el tamaño





de la muestra y la duración del seguimiento, lo que indica que, la efectividad de las intervenciones puede variar según el contexto y las características individuales de los participantes.

Por ende, esta investigación pone de relieve considerar las particularidades individuales y contextuales al diseñar estrategias de prevención. Si bien los resultados muestran mejoras significativas en la autoaceptación y la conciencia sobre los riesgos del consumo de drogas en el contexto específico estudiado, es fundamental reconocer que la efectividad de estas intervenciones puede variar según el entorno social, económico y cultural en el que se implementen. Lo que implica la necesidad de adoptar un enfoque flexible y adaptable en la prevención del consumo de drogas, que tenga en cuenta las características únicas de cada grupo de adolescentes y su contexto socioambiental.

Luego de la implementación de la propuesta, se observa claramente un incremento en la autoaceptación de los estudiantes, quienes muestran una mayor disposición para valorar y reconocer sus propias cualidades, aspecto esencial para construir una autoestima sólida y perdurable. Otros factores por destacar se relacionan con un mejoramiento en la convivencia dentro de la institución y un mayor respeto hacia la autoridad docente. Por tanto, se puede inferir que el fortalecimiento de la autoestima puede prevenir el consumo de drogas, y mejorar la salud emocional y el bienestar general de los adolescentes. De ahí la importancia de promover un ambiente educativo que fomente la confianza en sí mismos y la toma de decisiones saludables, brindando herramientas efectivas para enfrentar los factores de riesgo.





De lo anterior se deriva que, la sociedad en su conjunto debe asumir la prevención del consumo de SPA desde una perspectiva que no solo se centre en la prohibición y el control, sino que también se enfoque en fortalecer aspectos intrínsecos de los adolescentes, lo que puede incluir su autoconcepto, sus valores, sus metas personales, su sentido de identidad y su percepción de sí mismos. Dentro del ámbito educativo el énfasis en el fortalecimiento de la autoestima emerge como un pilar clave en este proceso, ya que existe una clara correlación entre una mayor autoaceptación y una actitud más saludable hacia el consumo de drogas. Este hallazgo subraya la necesidad de desarrollar intervenciones pedagógicas que, además de informar sobre los riesgos del consumo de sustancias, promuevan la autoestima en los jóvenes, lo que podría actuar como un factor protector frente a las presiones sociales y los factores de riesgo.


En definitiva, la implementación del “fortalecimiento de la autoestima en adolescentes en riesgo de consumo de sustancias psicoactivas” promueve un cambio de paradigma en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, alejándose de enfoques meramente punitivos y adoptando estrategias que empoderen a los adolescentes para tomar decisiones responsables. Los resultados obtenidos sugieren que el fortalecimiento de la autoestima y la creación de un ambiente educativo positivo pueden ser elementos clave en esta nueva aproximación, proporcionando a los jóvenes las herramientas necesarias para resistir las influencias negativas y construir un futuro más prometedor.





## REFERENCIAS

- Aravena. (2006). *Investigación educativa*. Obtenido de <http://www.cimm.ucr.ac.cr/wordpress/wp-content/uploads/2010/12/Aravena-et-al-Investigaci%C3%B3n-educativa-I-2006.pdf>.
- Bonet, J. (1997). *Sé amigo de tí mismo, manual de autoestima*. Obtenido de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=iTwVTnXcuBcC&oi=fnd&pg=PA11#v=onepage&q&f=false>.
- Branden, N. (1995). *Seis pilares de la autoestima. El libro definitivo sobre la autoestima por el más importante especialista en la materia*. Buenos Aires: Paidós .
- Camacho, L. (2006). La influencia de la formación de la autoestima y el autoconcepto en la adolescencia. En *Autoestima y autoconcepto en la adolescencia*. Universidad de la Sabana. Obtenido de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4616/130822.pdf>
- Covey, S. (1997). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Cuevas, G. S. (18 de Mayo de 2023). *La autoaceptación, pilar fundamental para avanzar*. Obtenido de <https://www.psycoactiva.com/blog/la-autoaceptacion-pilar-fundamental-avanzar/>



Faggiano F, M. S. (1 de Diciembre de 2014). *Prevención escolar del consumo de drogas ilícitas*. Obtenido de [https://www.cochrane.org/CD003020/ADDICTN\\_school-based-prevention-illicit-drug-use](https://www.cochrane.org/CD003020/ADDICTN_school-based-prevention-illicit-drug-use)


García, Z. (2004). *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: el papel de la familia y la escuela. Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al grado de Doctora en Psicopedagogía*. Obtenido de [http://www.uv.es/lisis/otras-publica/tesis\\_esther.pdf](http://www.uv.es/lisis/otras-publica/tesis_esther.pdf).

Gómez, Á. (2010). *Competencias emocionales*. Obtenido de <http://www.slideshare.net/tatianagomez92/competencias-emocionales>.

Hernández. (1994). *Descripción del paradigma humanista y sus aplicaciones e implicaciones educativas: Paradigmas en Psicología de la Educación*. Obtenido de [http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/SerFacilitadorCambioParadigma/vector2/actividad13/documentos/DESCRIPCION\\_PARADIGMA\\_HUMANISTA.pdf](http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/SerFacilitadorCambioParadigma/vector2/actividad13/documentos/DESCRIPCION_PARADIGMA_HUMANISTA.pdf)

Hernández, G. (2003). *Descripción del paradigma humanista y sus aplicaciones e implicaciones educativas: Paradigmas en psicología de la educación*. Obtenido de [http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/SerFacilitadorCambioParadigma/vector2/actividad13/documentos/DESCRIPCION\\_PARADIGMA\\_HUMANISTA.pdf](http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/SerFacilitadorCambioParadigma/vector2/actividad13/documentos/DESCRIPCION_PARADIGMA_HUMANISTA.pdf)





Hueso, C. (2012). *Metodología y Técnicas Cuantitativas de investigación*. Obtenido de [http://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n\\_6060.pdf?sequence=3](http://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n_6060.pdf?sequence=3)


Huicat, C. (2010). *El consumo de drogas en instituciones educativas*. Obtenido de <http://periodismoendirecto.blogspot.com/2010/12/el-consumo-de-drogas-en-instituciones.html>

Musitu, H. (1994). *El rol de la autoestima en el consumo moderado de drogas en la adolescencia*. Obtenido de [http://www.uv.es/~lisis/gonzalo/4\\_musitu.PDF](http://www.uv.es/~lisis/gonzalo/4_musitu.PDF)

Ramírez. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación*. Obtenido de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/02/008paradigmasymodelos.771.pdf>

Revista Colombiana de Psiquiatría. (2 de Mayo de 2012). *Consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en adolescentes farmacodependientes de una fundación de rehabilitación colombiana. Estudio descriptivo*. Obtenido de ELSEVIER: <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-colombiana-psiquiatria-379-avance-resumen-consumo-sustancias-psicoactivas-spa-adolescentes-S0034745014600287>





Revista Semana. (29 de Junio de 2022). *Revelan escalofriante cita de muertes por consumo de sustancias psicoactivas en Colombia*. Obtenido de <https://www.semana.com/nacion/articulo/revelan-escalofriante-cifra-de-muertes-por-consumo-de-sustancias-psicoactivas-en-colombia/202222/>

Rogers, C. (1967). *La teoría humanista de Carl Rogers (1902-1987)*. Obtenido de <http://psicologiabras.blogspot.com/2010/05/la-teoria-humanista-de-carl-rogers-1902.html>

Vega, V. y. (2021). *MODELOS ALTERNATIVOS DE INTERVENCIÓN EN LOS PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO*. Obtenido de [http://www.institutodeneurociencias.com/files/congreso-2010\\_DR-DANIEL-VASQUEZ-MEMORIAS-MODELOS-ALTERNATIVOS-DE-INTERVENCION-PROBLEMAS-COMPORTAMIENTO.pdf](http://www.institutodeneurociencias.com/files/congreso-2010_DR-DANIEL-VASQUEZ-MEMORIAS-MODELOS-ALTERNATIVOS-DE-INTERVENCION-PROBLEMAS-COMPORTAMIENTO.pdf)





El presente artículo tiene como objetivo analizar los principales planteamientos, principios y estrategias que se han propuesto en el modelo de aceleración del aprendizaje estudiantil en aras de reducir la repitencia, extraedad y deserción escolar en las instituciones educativas de Colombia con base en el estado del arte existente durante el periodo 2019-2024. Este artículo se realizó cumpliendo con los procedimientos propios del método de análisis documental de los contenidos de diez (10) fuentes pertinentes con el objeto de estudio. Los tópicos desarrollados fueron conceptualización de aceleración del aprendizaje, repitencia, extraedad y deserción escolar, estrategias de la aceleración del aprendizaje, causas y consecuencias de la repitencia, extraedad y deserción escolar. Se encontró que ha habido una implementación de estrategias efectivas e interesantes en los modelos de aceleración del aprendizaje, sin embargo, aún faltan estrategias que permitan la permanencia de dichos estudiantes en el sistema educativo, especialmente en la transición de dicho modelo a la educación formal. Así mismo se encontró que los programas de aceleración en el aprendizaje son pertinentes para que los estudiantes en extraedad puedan ubicarse en un grado más acorde a su edad, pero para esto se necesita el apoyo institucional desde la gestión directiva con el financiamiento adecuado e implementación de políticas que conlleven a la implementación de este programa como estrategia de inclusión y atención a la diversidad, de la misma manera es necesario la capacitación docente y la atención a los intereses y necesidades de los estudiantes.





# ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE ESTUDIANTIL PARA DISMINUIR LA REPITENCIA, EXTRAEDAD Y DESERCIÓN ESCOLAR

Flor Alba Cante Molina

[floralbacantemolina@gmail.com](mailto:floralbacantemolina@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-0233-2322>

## Introducción

Colombia al ser un país diverso a nivel cultural, étnico, económico, donde en los últimos años se presenta flujo de población tanto a nivel interno como de inmigrantes que conllevan a situaciones de extraedad y deserción escolar en los estudiantes. Se evidencian como causas principales de esta situación la interrupción de la escolaridad por factores de tipo socioeconómico, por el desplazamiento que ocasiona muchas veces la deserción escolar y la desesperanza en sus proyectos de vida (Senior, Valle, Botero y Narváez (2024).

Para el Ministerio de Educación Nacional la extraedad es el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado. Lo anterior, teniendo como base que la Ley General de Educación ha planteado que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad, de transición a noveno grado y que el grado de preescolar obligatorio (transición) lo cursan los niños entre 5 y 6 años de edad. Por ejemplo, un estudiante de segundo grado debe tener entre 7 y 8 años de edad, si tiene entre 10 o más años, es un estudiante en extraedad.





Situación que se presenta en las instituciones educativas de Colombia que de no ser manejadas adecuadamente conllevan a que dichos estudiantes terminen desertando de las instituciones educativas.

Según el Ministerio de Educación Nacional la deserción es la interrupción o desvinculación de los estudiantes de sus estudios. Es un evento que, aunque le ocurre al niño tiene causas y consecuencias en las instituciones educativas, las familias o el sistema educativo.

Dentro de las causas de la deserción escolar esta la extraedad ya que son estudiantes que tienen intereses diferentes a sus pares lo cual termina generando conflicto entre ellos y también con los docentes, quienes en muchos casos estigmatizan a dichos estudiantes. Por otra parte, se generan consecuencias a nivel social porque son personas que no culminan un proyecto de vida lo cual también se verá reflejado en sus familias que conforman más adelante.

El Ministerio de Educación Nacional propone la estrategia de permanencia realizada a través de los Modelos Educativos Flexibles (MEF):

responde a las necesidades educativas y sociales de la población estudiantil que se encuentra en situación de desplazamiento, extraedad, por fuera del sistema o simplemente vulnerable ante los efectos de los fenómenos sociales, económicos y ambientales que impiden o limitan el acceso y la permanencia a la educación básica como derecho fundamental de los colombianos.





Dentro de estos Modelos Educativos Flexibles se encuentra la aceleración del aprendizaje el cual según el Ministerio de educación Nacional:

Es un Modelo escolarizado de educación formal que se imparte en un aula de la escuela regular, los beneficiarios deben saber leer y escribir. Permitiendo a los estudiantes completar la primaria en un año escolar.

Es pertinente ampliar estos Métodos Educativos Flexibles de Aceleración del Aprendizaje a estudiantes de la Educación Básica Secundaria, teniendo en cuenta que allí también se encuentran estudiantes con las mismas problemáticas, lo cual contribuiría a la retención de jóvenes en el sistema educativo incidiendo de manera positiva en los jóvenes, familias y comunidades.

Según el periódico Altablero, 2003:

La permanencia de los niños dentro del sistema educativo es una de las metas que se ha propuesto la Revolución Educativa. Sin embargo, este propósito está amenazado por dos problemas: la repitencia y la deserción escolar.

Por tal motivo, se debe tener en cuenta el contexto, los intereses y necesidades de los estudiantes. Realizar prácticas educativas creativas e innovadoras que motiven a los estudiantes al aprendizaje. De igual manera, es importante el apoyo socioemocional a los estudiantes por parte de la institución educativa con el propósito de generar bienestar, éxito educativo,





buen ambiente escolar y permanencia en el sistema educativo.

Además, tal y como lo estipula la Constitución Política de Colombia de 1991, la educación es un derecho fundamental de los niños. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Así mismo como lo establece el código de la infancia y la adolescencia (ley 1098 de 2006), Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. Por tanto, las instituciones educativas publicas tienen la obligación de buscar metodologías y estrategias para dar cumplimiento a esta normatividad.

Según Bermúdez, Tinizaray y Zambrano (2023), la deserción escolar es de carácter notable y afecta significativamente el logro de los fines de la educación, verificó que existen factores claramente identificados que han influido en la deserción escolar, entre ellos la situación económica, los métodos de enseñanza, los cambios de residencia de los estudiantes entre otros. (p. 15)

Situaciones que se vienen presentando actualmente también en Colombia, especialmente en las instituciones educativas públicas donde hay muchos estudiantes inmigrantes y con dificultades socioeconómicas. De igual forma, todas estas situaciones conllevan a que se los estudiantes se sientan poco motivados por el aprendizaje, lo cual incide en altos niveles de repitencia, extraedad y deserción escolar.





Según Mantilla, (2023),

El bajo nivel de motivación estudiantil para el aprendizaje, indica que la educación no propicia ambientes de aprendizaje que despierten el interés, la curiosidad o el asombro de los estudiantes por cuestionar lo que les ocurre en su cotidianidad, por experimentar prácticas que les promueva desarrollo personal e intelectual. (p.13)


Por tanto, se requiere continuar generando estrategias y practicas educativas que conlleven a los estudiantes a tener sentido y motivación por el aprendizaje, logrando de esta manera mejores resultados académicos y pertenencia por la institución educativa.

El objetivo de este artículo es presentar un análisis documental de las estrategias que se han desarrollado a nivel educativo en los últimos cinco años para disminuir la repitencia, extraedad y deserción escolar.

## **Método**

El Trabajo está fundamentado en una investigación de carácter documental, basado en la revisión de fuentes bibliográficas relacionadas con repitencia, extraedad y deserción escolar, específicamente con estrategias utilizadas para minimizar estos fenómenos, para seleccionar dichos documentos se tuvo en cuenta que, tuvieran estrategias para por lo menos uno de los temas a desarrollar. El cual, se reconoce como un procedimiento científico y obedece a un proceso que se caracteriza por ser





sistemático para indagar, recolectar, organizar, analizar e interpretar información alrededor de un tema (Morales, 2015) citado por (Corona, Almón y Garza).

Para realizar esta revisión documental se implementaron los siguientes procedimientos:

1. Se localizan los documentos como artículos científicos, libros o capítulos de libros en bases de datos como: WoS, Science Direct, Scielo, Redalyc, Latindex y Google académico.
2. Se utilizan una combinación de palabras esenciales y complementarias. Formulando categorías y subcategorías a conceptos de ideas principales y secundarias que se esperaba encontrar en los documentos escogidos.
3. Se determina un rango de tiempo amplio de búsqueda de documentos por la naturaleza del tema. El cuál para este caso será del 2019 al 2024. Teniendo en cuenta que son las estrategias más recientes utilizadas a nivel educativo y que pueden generar mejores resultados en este mundo tan cambiante.
4. Se integran al análisis, explicaciones, interpretaciones, comparaciones y generalizaciones de los contenidos de los documentos que aborden al menos una categoría de las propuestas.



Para este caso las categorías serán las siguientes:

Categorías	Preguntas
Definición de aceleración de aprendizaje	¿En qué consiste la aceleración del aprendizaje?
Definición de deserción escolar	¿En qué consiste el proceso de deserción escolar?, ¿en qué consiste el proceso de deserción escolar de niños y adolescentes de las instituciones educativas de educación básica y media públicas?
Causas de la deserción escolar	¿Cuáles son las causas de la deserción escolar?, ¿cómo se relacionan los componentes que constituyen el proceso de deserción escolar?
Estrategias para la mitigar la deserción escolar	¿Cuáles estrategias se han propuesto mitigar la deserción escolar de niños y adolescentes?, ¿cómo se han implementado las estrategias que mitigan la deserción escolar de niños y adolescentes?
Estrategias para minimizar la repitencia y promover la permanencia escolar	¿Cuáles estrategias se han propuesto para estimular la asistencia y permanencia escolar de niños y adolescentes víctimas de desplazamiento forzado interno?, ¿cómo se han implementado las estrategias que estimulan la asistencia y permanencia escolar de niños y adolescentes víctimas de desplazamiento forzado interno?
Estrategias para motivar a los estudiantes por el aprendizaje	¿Cuáles estrategias se han propuesto para motivar a los estudiantes por el aprendizaje?, ¿cómo se han aplicado las estrategias que motivan a los estudiantes por el aprendizaje?
Estrategias para el fortalecimiento del desempeño académico de los estudiantes en extraedad	¿Cuáles estrategias se han propuesto para fortalecer el desempeño académico de niños y adolescentes en extraedad?, ¿cómo se han aplicado las estrategias para fortalecer el desempeño académico de niños y adolescentes en extraedad?

**Nota.** Elaborado por Cante, F. (2024).

El análisis se llevará a cabo teniendo como base cada una de las categorías y preguntas propuestas. Mediante las categorías y preguntas clave se busca indagar lo que se propuso como estrategias de solución a la situación a nivel educativo, como en su proceso de aplicación en realidades concretas de instituciones educativas, porque se busca encontrar soluciones efectivas que brinden condiciones para minimizar la repitencia, extraedad y deserción escolar.



## Resultados y discusión

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional el modelo de aceleración del aprendizaje busca apoyar a niños, niñas y jóvenes de la básica primaria que están en extraedad, con el fin de que amplíen su potencial de aprendizaje, permanezcan en la escuela y se nivelen para continuar exitosamente sus estudios. Fortaleciendo la autoestima, la resiliencia, enfocándolos a construir su proyecto de vida. Esta definición es importante para este proceso de investigación porque permite resaltar la importancia de la utilización de este modelo flexible de aprendizaje para poder ayudar a aquellos niños, niñas y jóvenes que por alguna razón están en extraedad pero que pueden continuar con su proceso educativo.

La repitencia se refiere a que algunos alumnos no aprueban los cursos respectivos y no adquieren las competencias necesarias para pasar a los niveles siguientes de formación (Vera-Noriega et al. 2012; Baquerizo, Amechazurra & Galarza, 2014; Acevedo, Torres & Jiménez, 2015a) citado por Torres, Acevedo & Gallo, 2015. Esta definición permite aclarar que si los estudiantes no en curso no adquieren las competencias necesarias para pasar al grado siguiente se deben generar estrategias para que estos estudiantes adquieran los aprendizajes y habilidades necesarios para ser promovidos y de esta manera no se queden rezagados.

Según el Ministerio de Educación Nacional la extraedad es el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado. Lo anterior, teniendo como base que la Ley General de Educación ha planteado que la educación es obligatoria entre los 5 y 15





años de edad, de transición a noveno grado y que el grado de preescolar obligatorio (transición) lo cursan los niños entre 5 y 6 años de edad. Por ejemplo, un estudiante de segundo grado debe tener entre 7 y 8 años de edad, si tiene entre 10 o más años, es un estudiante en extraedad. Muchas veces esta extraedad se genera debido al ingreso tardío a sistema educativo o a la repitencia escolar, cuando no se generan estrategias adecuadas para que los estudiantes logren las competencias necesarias para ser promovidos al siguiente grado.

De acuerdo al Ministerio de educación Nacional la deserción es la interrupción o desvinculación de los estudiantes de sus estudios. Es un evento que, aunque le ocurre al niño tiene causas y consecuencias en las instituciones educativas, las familias o el sistema educativo. Hay distintas formas de entender la deserción escolar:

Según su duración la deserción puede ser temporal o definitiva. Algunos niños que abandonan algún curso pueden matricularse al año siguiente (deserción temporal) mientras que en otros casos los estudiantes que abandonan no retornan al sistema educativo. Según su alcance, la deserción del estudiante puede ser del establecimiento educativo o del Sistema educativo en general. Tradicionalmente el primer caso no se entiende como deserción sino como traslado, pero debe generar reflexiones a los establecimientos educativos sobre su capacidad para retener a los estudiantes. Según la temporalidad, que reconocería el momento (o momentos) de la trayectoria en la que ocurre, podría reconocerse según los niveles educativos en que ocurre: preescolar, primaria, secundaria, media o universitaria, o incluso los grados escolares.





La deserción escolar es una situación que afecta a las familias, a las instituciones educativas y a la sociedad, porque una manera de mejorar la calidad de vida de las personas es a través de la educación, por tanto, las instituciones educativas deben generar estrategias que permitan retener estudiantes, generando estrategias y métodos que motiven a los estudiantes por el aprendizaje y una de estas estrategias es a utilización del modelo flexible de aceleración del aprendizaje.

Según Herrera, (2024)

El marco legal del Modelo Aceleración del Aprendizaje en Colombia se fundamenta en la responsabilidad del Estado de garantizar el acceso y la permanencia en un sistema educativo de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes, conforme a la Constitución Nacional y la Ley 115 del 1994. El Ministerio de Educación Nacional ha establecido mecanismos para asegurar estas condiciones, incluyendo el Modelo Aceleración del Aprendizaje, que busca garantizar el acceso y la permanencia de la población en situación de extraedad al sistema educativo. (p. 30)

Dicho modelo contribuye a la inclusión y a la atención de la diversidad de las poblaciones menos favorecidas, quienes por alguna circunstancia familiar o económica o social ingresaron tarde al sistema educativo, desertaron o repitieron años escolares.

De acuerdo a Garzón, (2023)





La deserción escolar en Colombia se ha convertido en una problemática generalizada no solo en las zonas rurales sino también en las zonas urbanas, dicha situación ha generado que las instituciones tomen la iniciativa de generar estrategias de permanencia estudiantil a partir de contextos y necesidades particulares. (p.5)


Por tal motivo desde 1998 el gobierno colombiano tomo la decisión de implementar en nuestro país el modelo de aceleración de aprendizaje con el propósito de generar alternativas para aquellos estudiantes que habían desertado del sistema educativo y al regresar a las aulas tradicionales se encontraban en extraedad y podían continuar siendo excluidos del sistema educativo.

Según Garzón, (2023):

Otros estudios de carácter mixto que se explican en algunas revistas especializadas, sobre los factores asociados al abandono y la deserción escolar, describen como la época con mayores tasas de abandono y deserción escolar es la transición entre la enseñanza primaria y la secundaria (p. 12).

En las escuelas públicas colombianas la gran mayoría de estudiantes de la zona rural en el grado quinto están adaptados a recibir clase con un solo docente, al pasar al grado sexto se encuentran con más de diez docentes quienes utilizan estrategias pedagógicas variadas generando dificultad para adaptarse a cada uno de los nuevos docentes, así mismo, en algunas ocasiones también encuentran nuevos compañeros para relacionarse, situación que también incide en el ajuste a este nuevo ciclo.





Además, tal y como lo indica Zuleta, L., 2021,

el paso del programa Aceleración del aprendizaje a bachillerato es traumático para los estudiantes, dado que este implica que los estudiantes pasen de tener un solo docente el cual se procura el bienestar y armonía en el aula de clases a pasar a un aula en donde cada hora cambian de docentes, y que no tienen ningún interés en el sentir de los estudiantes, además esta transición implica en algunos casos el cambio de institución educativa y de compañeros o amigos que pudieran tener. De igual manera se resalta el hecho de pasar de una metodología de trabajo con guías y proyectos pedagógicos a materias que no tienen relación entre sí. (p.97)

De tal forma que, las instituciones educativas tradicionales deben pasar de continuar trabajando con métodos tradicionales donde se fragmentan los conocimientos, a trabajar a través de proyectos contextualizados que generen motivación por el aprendizaje en los estudiantes. De igual manera, promover la empatía entre docente - estudiantes y entre pares.

Según Ordoñez, H. Ordoñez, C. y Bucheli, V. (2022)

Unos de los factores de mayor relevancia para que un estudiante se abandone sus estudios, es el económico, ya que en muchos casos los alumnos tengan que trabajar aportar con la superación de las dificultades financieras en el hogar. Además, problemas sociales y económicos, debido a los costos, en algunos casos, vale la pena más que el niño






o joven trabaje, que lo que cuesta mandarlo a la escuela, por otra parte, obstáculos cotidianos tales como: no pueden pagar transporte, comida, útiles, en consecuencia, para algunos estudiantes, la educación dejó de ser prioridad. (p. 11)

En los colegios oficiales del país se puede observar claramente como los niños y jóvenes abandonan sus estudios debido a las dificultades económicas; con los métodos flexibles tales como el modelo de aceleración del aprendizaje se pueden ayudar a que los niños y jóvenes retomen sus estudios y puedan continuar con sus proyectos de vida, de esta manera mejorar su calidad de vida y la de sus familias.

Dentro de las estrategias para motivar a los estudiantes por el aprendizaje promoviendo el fortalecimiento académico de los estudiantes en extraedad se encuentran las siguientes:

La configuración de una ruta de gestión escolar para garantizar el aprendizaje de estudiantes extraedad en el ámbito espacio temporal seleccionado, implica la conjunción de variados factores, todos bajo la égida de una gestión directiva. Este proceso administrativo dirigido a la mejora continua de la organización, se debe articular con una dimensión didáctica en la cual el docente es pieza clave, en virtud de que, en cumplimiento de las normas oficiales, debe hacer análisis contextuales y diagnósticos de las necesidades educativas de los estudiantes, en especial los de condición extraedad (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008; Rojas et al., 2021). En este orden, tales análisis serán la base para diseñar e implementar





estrategias motivadoras con los estudiantes extraedad para la promoción de un aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor hacia los alumnos (García-Rangel, García y Reyes, 2014) citado por (Senior, Valle., Botero, & Narváez, 2024). (p.6)

Debe existir un trabajo mancomunado entre los directivos y docentes para apoyar a los estudiantes en extraedad siempre partiendo de sus intereses, necesidades y contextos, propendiendo por el desarrollo de su autonomía, autorregulación y pensamiento crítico lo cual se podría desarrollar a través del trabajo basado en proyectos.

Según Guzmán, 2021,

Los estudiantes egresados del modelo de Aceleración del Aprendizaje no reciben acompañamiento diferencial durante su paso por la secundaria, quedan a merced de la buena voluntad de los docentes quienes pueden o no ajustar ciertas prácticas académicas, lo que convierte el acompañamiento familiar en la pieza determinante que hace la diferencia entre la permanencia o la deserción escolar.

Las experiencias de los participantes señalan que aún queda un largo camino por recorrer, se resalta la necesidad de una corresponsabilidad liderada por los directivos de la Institución. (p. 6)



La corresponsabilidad entre la familia y la institución educativa son un factor determinante para que los estudiantes continúan en sus procesos de formación educativa.


Según Senior et al, 2024,

Es preciso explorar y considerar la dimensión interpersonal de los estudiantes, en especial los que presentan alguna condición especial como la extraedad, con miras al fortalecimiento de una serie de relaciones en el entorno del aprendiz, específicamente las relaciones docente-estudiante, docente-padres y las relaciones entre pares.

Se puede afirmar que la gestión académica sustentada en las dimensiones: Diseño curricular, dimensión didáctica, dimensión interpersonal e inteligencia emocional, debe ser considerada como un proceso integrado que propenda al aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes extraedad, completar su trayectoria educativa, y lo más importante, construir la base para un proyecto estable de vida futura para estos escolares vulnerables en el contexto en el que se encuentran. (p.6)

Es muy importante fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes en extraedad, así como las relaciones en el entorno del estudiante con el fin de lograr que estos estudiantes tengan buenas relaciones interpersonales y no se vean afectados académicamente por la estigmatización que podrían recibir de sus docentes y de sus pares, y de esta manera puedan lograr los aprendizajes, competencias y habilidades esperados.





Patiño, 2019, plantea una

Propuesta para el mejoramiento de la permanencia escolar y la reducción de la deserción escolar desde la implementación del Programa de Aceleración del Aprendizaje en los estudiantes extra edad. A través de Ajustes a la política institucional de educación Inclusiva, en particular el Programa de Aceleración del Aprendizaje. En este abordaje se parte de las habilidades y sus resultados con el fin de tener un punto de partida para el ajuste a los planes curriculares. Atendiendo la diversidad se realiza los PIAR, y se adapta para la población en mención y así lograr un aprendizaje más real y en contexto a las necesidades de los estudiantes extra edad. (p. 83)

Normalmente en las instituciones educativas se atienden a los estudiantes en extraedad en igualdad de condiciones con los demás, lo cual no permite que estos estudiantes avancen y en muchos de los casos se quedan rezagados y excluidos. Por tal motivo realizar un plan individual de ajustes razonables contribuiría al avance en el aprendizaje de dichos estudiantes, su permanencia en la escuela y el desarrollo de su proyecto de vida.

Ortiz, L. & Betancourt, C. 2020, encontraron que “el Programa de Aceleración del Aprendizaje ha garantizado el reingreso al sistema educativo en el nivel de educación básico, pero no garantiza la continuidad en la educación media, por diferentes causas que ocasionan deserción escolar”. Por tal razón se debe trabajar en estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que permitan la continuidad de dichos estudiantes en la educación media.



Así mismo, Ortiz, L. & Betancourt, C. 2020,

hallaron que es necesario desarrollar esta interdisciplinariedad mediante proyectos para trabajar con grupos diversos y favorecer los ritmos de aprendizaje y los contextos culturales, entre otros. El trabajo por proyectos toma al estudiante como el centro. Él es quien propone las preguntas y demuestra sus competencias para dar respuesta a los interrogantes planteados al inicio del trabajo. (p. 12)

Tomando al estudiante como el centro estamos formando estudiantes autónomos y críticos, constructores de su propio conocimiento, lo cual conlleva a tener amor por el aprendizaje.

De acuerdo a garzón, 2023:

El rendimiento académico sigue siendo un factor determinante en el abandono escolar, los preconceptos en procesos cognitivos básicos de lectura, escritura y operaciones básicas matemáticas dificultan el progreso en los aprendizajes de los estudiantes y afecta las demandas académicas en las diferentes áreas, generando desmotivación con los aprendizajes. (p.7)

De manera que, para disminuir la repitencia, extraedad y deserción escolar, en las instituciones educativas se deben desarrollar proyectos que permitan fortalecer los procesos de lectura, escritura y operaciones matemáticas básicas.





Según Mena, Y, 2021,

Mediante el programa de Aceleración del aprendizaje se atiende a una población estudiantil de características muy particulares, compuesta por estudiantes que presentan extraedad, con altos índices de indisciplina, comportamientos violentos con compañeros y docentes, desmotivación, incumplimiento frente a sus deberes académicos, lo cual se presume ha conllevado a un bajo rendimiento, repitencia y deserción escolar. Además, la actitud hacia estos estudiantes es discriminatoria, dado que han sido percibidos por docentes, padres de familia y el resto de los estudiantes de las aulas regulares como una carga, y han sido estigmatizados y encasillados como un problema sin solución. (p. 4)

Por tal motivo, en este programa se deben fortalecer estrategias de convivencia, manejo de emociones, solución de conflictos y procesos de inclusión y atención a la diversidad.

De acuerdo a Herrera, A., 2024,

Los docentes reconocen la importancia de adaptar las prácticas evaluativas a las necesidades específicas de esta población estudiantil, priorizando la evaluación formativa como una herramienta para brindar retroalimentación constante y promover el aprendizaje significativo. Dentro de las características de las prácticas de enseñanza de los docentes de Aceleración del Aprendizaje encontradas en este análisis, se cuenta





con flexibilidad metodológica, ya que utilizan variedad de técnicas y estrategias de enseñanza adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, permitiendo un aprendizaje equitativo y diferenciado, con un enfoque centrado en el estudiante, en donde se prioriza la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, fomentando la gestión del tiempo, la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico. La atención a la diversidad, es un constructo que los docentes reconocen como fundamental en la implementación de Aceleración del Aprendizaje, valorando las distintas de habilidades, intereses, formas de pensamiento, creencias, tradiciones, estilos de aprendizaje y contextos. (p.79)

Estas prácticas educativas llevadas a cabo en los procesos del modelo de aceleración del aprendizaje, también deberían ponerse en práctica en las aulas regulares con el propósito de minimizar la repitencia, la extrae edad y la deserción escolar.

Según Muñoz, I. (2020), los pactos de aula el modelo de aceleración del aprendizaje también es importantes para mejorar el clima escolar. Es importante que se utilicen allí teniendo en cuenta que en estas aulas se cuenta con estudiantes que poseen dificultades a nivel disciplinario y convivencial.

Con base en los estudios realizados, se determina que es importante el fortalecimiento socioemocional de los estudiantes que se encuentran en el modelo flexible de aceleración del aprendizaje, teniendo en cuenta que son estudiantes que presentan dificultades económicas, sociales y familiares; esto






ayudaría a que estos estudiantes se motiven por el aprendizaje y de esta manera poder minimizar la deserción escolar. Así mismo, es crucial fortalecer su proyecto de vida toda vez que esto también ayudaría a la permanencia educativa.

El trabajo por proyectos es una metodología pertinente para trabajar con los estudiantes del modelo flexible de aceleración del aprendizaje toda vez que esta metodología fomenta la interdisciplinariedad, el aprendizaje activo, autónomo, colaborativo, el desarrollo de habilidades tales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación, también desarrolla la creatividad y la innovación; preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida. Así mismo, contribuye a desarrollo de habilidades sociales y emocionales, mejora la motivación y el interés, desarrolla la confianza y autoestima, por tanto, es importante implementar esta metodología con estos estudiantes para mejorar sus aprendizajes y de esta forma disminuir la repitencia y deserción escolar.

De otra parte, la utilización de métodos como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de acuerdo a los Ajustes Razonables (PIAR), en atención a la inclusión y diversidad contribuirían a mejorar los aprendizajes de estos estudiantes.

El programa de aceleración en el aprendizaje es pertinente para aquellos estudiantes que se encuentran en extraedad porque permite ubicar los estudiantes en un curso más acorde a su edad y de esta manera minimizar las barreras tales como dificultades de convivencia, disciplinarias y académicas, sin embargo, para llevarlo a feliz término se requiere de apoyo institucional a través de la generación de políticas que conlleven a la implementación





de dicho programa, también se requiere de apoyo financiero y del respectivo ajuste curricular, de la misma manera de la formación de los docentes. Las prácticas pedagógicas deben ser acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes.

## Conclusiones

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha adoptado el Programa de Aceleración del Aprendizaje [PAA], como modelo flexible para población en condiciones especiales. Dichos programas han mostrado ser efectivos en reducir los índices de repitencia y extraedad escolar, permitiendo que estudiantes atrasados en su escolarización puedan alcanzar a sus pares en un tiempo más corto. Esto no solo impacta positivamente el rendimiento académico, sino también la autoestima y motivación de los estudiantes. Sin embargo, se observa que aún falta implementar estrategias que permitan el reingreso, permanencia y adaptación al sistema educativo regular.

Implementar programas de aceleración puede disminuir la deserción escolar al brindar a los estudiantes una alternativa viable para alcanzar su grado correspondiente y reducir las barreras que encuentran en el aula regular, teniendo en cuenta que cuando los estudiantes en extraedad se encuentran en el aula regular presentan dificultades de disciplina, convivencia, académicas porque sus intereses y necesidades son diferentes a las de sus pares, de la misma manera muchas veces incluso son relegados y estigmatizados por parte de los docentes.

Los programas de aceleración necesitan adaptarse a las características específicas de los estudiantes, considerando






factores como edad, nivel académico y entorno socioeconómico. Los programas efectivos suelen incluir un enfoque pedagógico personalizado y apoyo psicosocial. Se identifica que el trabajo por proyectos e interdisciplinar es pertinente para este modelo, el proceso de inclusión para dichos estudiantes también es necesario.

La implementación exitosa del programa de aceleración del aprendizaje depende en gran medida de la preparación de los docentes y el respaldo institucional a través de la gestión directiva. La formación continua y el acompañamiento docente han mostrado ser esenciales para garantizar la eficacia de estos programas. Así mismo, el acompañamiento y apoyo de la familia es fundamental para lograr los aprendizajes, competencias y habilidades de dichos estudiantes.

Es necesario un financiamiento adecuado, seguimiento riguroso y adaptación curricular. Dicho seguimiento es esencial teniendo en cuenta que la mayoría de estudiantes en extraedad presentan dificultades sociales, económicas y familiares. También se menciona la importancia de políticas educativas integrales que incluyan la aceleración como parte de una estrategia amplia de inclusión y retención escolar.

En Colombia no todas las instituciones educativas han implementado el programa de aceleración del aprendizaje, sin embargo, se observa que es un programa que en las instituciones educativas donde ha sido implementado ha generado resultados, por tanto, sería pertinente que se implemente en más instituciones donde se requiera, generando los respectivos ajustes de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes; y de esta manera poder contribuir a minimizar la deserción escolar, mejorando las





condiciones de vida de la sociedad Colombiana por medio de la educación , la cual genera más oportunidades especialmente a aquellas familias menos favorecidas.

El programa de aceleración de aprendizaje puede hacer parte del proceso de inclusión de las instituciones educativas, teniendo en cuenta que atiende población en extraedad y menos favorecida que por lo general presenta dificultades socioeconómicas.

## Referencias


Bermúdez, Tinizaray y Zambrano (2023). Estrategia Educativa para disminuir la deserción escolar en estudiantes de tercero de bachillerato en la Unidad educativa Leónidas Plaza Gutiérrez. *Revista sinapsis*, 1(22), 1-19. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:259572497>

Congreso de Colombia. (2006). Código de la Infancia y la Adolescencia [Ley 1098 de 2006]. Colombia.

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 44. 7 de julio de 1991 (Colombia)

Corona, J. I. M., Almón, G. E. P., & Garza, D. B. O. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://raximhai.uaim.edu.mx/index.php/rx/article/view/219>





Garzón Calderón, D. C. (2023). Evaluación de aprendizajes en los estudiantes con extraedad y su incidencia en la deserción escolar. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/b91ee6e3-07f9-44d3-8323-24031881fd8e>

González, J. A. T., Correa, D. A., & García, L. A. G. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto Latinoamericano. *Cultura, educación y sociedad*, 6(2), 175-205. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823292>


Guzmán, D. (2021). Tránsito Escolar Del Modelo Aceleración Del Aprendizaje Al Aula Regular: Estudio De Caso. *Evidencias Educativas que mejoran el mundo*, 2-9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9472754>

Herrera Vásquez, A. M. (2024). Concepciones e implementación de la evaluación en el aula en el modelo educativo flexible, aceleración del aprendizaje: Un análisis en cuatro sedes educativas de Medellín (Master's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte2811>

Mantilla, D. (2023). La amotivación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. *Revista línea imaginaria*, 1-17. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:262141305>








Ordoñez, H., Ordoñez, C, y Bucheli, V. (2022). "Identificación de las tendencias del estado actual de la extraedad en el acceso a la educación básica en Colombia aplicando inteligencia artificial". Investigación e Innovación en Ingenierías, vol. 10, n°2, 106-118. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:256167445>

Ortiz, L. y Betancourt, C. (2019). Evaluación del Programa de Aceleración del Aprendizaje: una apreciación estratégica hacia la educación inclusiva en el posconflicto. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, vol. 11, n° 25, 2-13. <https://www.semanticscholar.org/reader/6937a2ac65e18b0b4e9cd8319145df34fde6b37c>

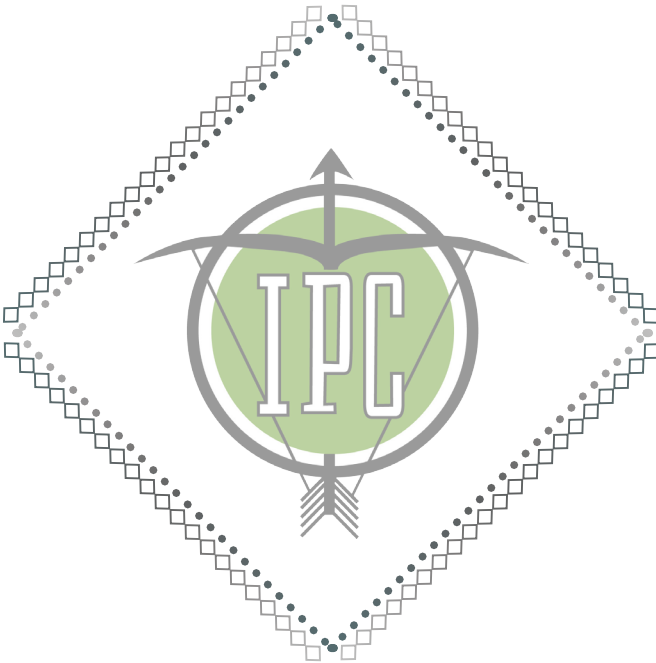
Senior-Naveda, A., Valle-Rodríguez, L., Botero-Mercado, R., y Narváez-Castro, M. (2024). Ruta de gestión escolar para el aseguramiento del aprendizaje en estudiantes extraedad en Colombia. Revista De Ciencias Sociales, XXX (2), 177-190. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9603959>

Silva, L. (2019). Propuesta para el mejoramiento de la permanencia escolar y la reducción de la deserción escolar desde la implementación del Programa de Aceleración del Aprendizaje en los estudiantes extraedad del grado 604 en la Institución Técnica Oficial José Joaquín Casas del municipio de Chía. Universidad Militar Nueva Granada. Tomado de <https://repository.unimilitar.edu.co/items/6c922ea0-09a6-49ed-ab14-885c7321390a>



Zuleta Castellano, L. J. (2021). Trayectorias escolares de los estudiantes que egresaron del Modelo Aceleración del Aprendizaje en la zona oriente de la ciudad Santiago de Cali entre los años 2012–2019. <https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/8546c9e3-4687-4244-94d7-ba058ffcce84/content>







## LA ESTIGMATIZACIÓN ESTUDIANTIL UNA AMENAZA PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

**Ludis del Carmen Flórez Amaya**

[ludis.f@hotmail.com](mailto:ludis.f@hotmail.com)

**Naith del Socorro Oviedo Montes**

[naith.oviedo@yahoo.es](mailto:naith.oviedo@yahoo.es)


### **Introducción**

Los seres humanos poseen necesidad de establecer relaciones sociales en todas las etapas de la vida, desde la infancia hasta la ancianidad y en los diferentes contextos que se desarrollan como la familia, la escuela, el trabajo, la sociedad, etc. En el ámbito educativo la convivencia es elemento indispensable para que todos los sujetos que allí conviven lo hagan de una manera armónica.

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

De acuerdo con Mockus, A. (2002), citado en la Guía 49 del MEN, “la convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad





educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes”. Para que se dé una convivencia escolar sana es importante fortalecer el respeto a las diferencias, afianzar valores fundamentales como la tolerancia, el respeto, la empatía y la equidad, entre otros.

En este sentido, la convivencia armoniosa que debe darse en la escuela ha sido quebrantada, en algunos casos, por la estigmatización que hacen unos estudiantes sobre otros en dicha institución educativa. Al revisar el concepto de estigmatización para entender su significado desde la fundamentación teórica se considera el postulado de Goffman, E. (2006), quien sostiene que el término estigmatización no debe entenderse de un modo esencial sino relacional, la sociedad establece los medios para categorizar a las personas y a sus atributos corrientes y naturales al encontrarnos frente a un extraño.

En el ejercicio de la labor docente en una institución educativa, se observan situaciones dentro y fuera del aula de clases que interfieren con la convivencia y tocan la sensibilidad humana como lo son: el maltrato, el rechazo, la exclusión, violencia psicológica y física entre estudiantes. Situaciones que regularmente ocurren bajo la mirada y el silencio de los espectadores y en los que la intervención del docente, resulta una medida momentánea porque al ausentarse, la situación persiste. La Indiferencia, la falta de atención real del problema perpetúan esos comportamientos inadecuados. Los jóvenes que sufren con estas conductas, por lo general, son de apariencia débil ya sea por su masa corporal o su carácter pasivo; sin importar el sexo, puesto que ocurre indistintamente en los géneros femenino como masculino.






Los anteriores comportamientos de los estudiantes estigmatizados son las respuestas ante actos silenciados, malos manejos comunicativos y pocos e ineficientes procesos de consolidación de una sana convivencia por parte de los adultos; los docentes, los directivos y los psicólogos escolares los cuales deben procurar la convivencia escolar.

Lo expuesto anteriormente se constituye, generalmente, en la razón principal para intervenir y conseguir de manera oportuna herramientas que ayuden a fortalecer la sana convivencia escolar y el clima institucional.

Desde las experiencias vividas, muchos estudiantes están siendo estigmatizados por su aspecto físico, comportamiento social, orientación sexual, situación socioeconómica, enfermedades; entre otros aspectos que no justifican ningún abuso, maltrato, exclusión ni señalamiento. Por otra parte, cabe resaltar que situaciones como las descritas suelen comprenderse como normalidades de una comunidad educativa, puesto que en ocasiones no son atendidas con el interés que se merecen, y terminan afectando negativamente el rendimiento académico de los involucrados, observándose un desinterés general por las conductas de rechazo y exclusión que viven ciertos individuos, que sufren en silencio las consecuencias de éstos, perturbando su sano desarrollo psicológico.

Así mismo como docentes, interesa dar a conocer estos incidentes para procurar un cambio institucional y tratar de minimizarlos, puesto que en los estudiantes estigmatizados se ve afectado el aprendizaje, muchas veces como resultado de estas mismas situaciones de rechazo que viven estos estudiantes, acompañado de problemas de salud que están asociados con los






sufrimientos internos que se experimentan; esta condición es muchas veces invisibles para los ojos de los demás.

Se considera que, desde un acercamiento con los involucrados, tanto estigmatizados como estigmatizadores, se puede precisar de manera objetiva, interpretaciones de las situaciones de agresión y estigmatización y así a través del diálogo se logre propiciar espacios de reflexión y de acción para solucionar los inconvenientes, de lo contrario, podrían dejar secuelas o daños irreparables que repercuten en el presente y futuro de los estudiantes.

Este artículo científico posee un fundamento humanista para entender la realidad educativa de una institución educativa y entender los procesos de estigmatización estudiantil que en ella se crean. En este artículo se da a conocer lo que expresa y dicen las personas lo que dice, lo que piensa, siente o hace; partiendo de sus patrones culturales y el proceso de relaciones interpersonales que se dan entre ellos y el medio o contexto. Por otra parte, una estrategia metodológica cualitativa, según Rodríguez, G., Flores, J. G. y García, E. (1996) conlleva diversas actividades por parte del investigador: como la producción de descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo casetes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. Y es por ello que la mayoría de los estudios cualitativos “están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente”. En el caso específico de los casos de estigmatización se tuvo en





cuenta para el diagnóstico de este artículo varios instrumentos de investigación como la observación dirigida a estudiantes dentro y fuera de las aulas de clase, las entrevistas a estudiantes estigmatizados, estigmatizadores, docentes, directivos docentes y administrativo (Trabajadora social) y las narraciones de los estudiantes estigmatizados en las que se profundizó sobre las problemáticas.

## Métodos

Este artículo se realizó en base al paradigma cualitativo, el cual posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. Este mismo permitió percibir la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (Ramírez, L. 2004).

La investigación cualitativa, utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. En este artículo se busca comprender los sentidos que le otorgan a la estigmatización los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investiga) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (Hernández, R., Fernández, C. &





Baptista, P. 2010).

Este hace referencia a los estudios del quehacer cotidiano de las personas o de grupos pequeños como son los estudiantes que son estigmatizados en la Institución Educativa. Este tipo de artículo le interesa dar a conocer lo que expresa y dicen las personas lo que dice, lo que piensa, siente o hace; partiendo de sus patrones culturales y el proceso de relaciones interpersonales que se dan entre ellos y el medio o contexto.

Así mismo este se realizó desde un estudio de tipo descriptivo e interpretativo que tiene por objeto explicar y reflejar las características observables y generales con vistas a clasificarlas (Chávez, 2009), así también recolecta información de conceptos y variables en torno al fenómeno a investigar: los sentidos, los tipos y las acciones de la estigmatización, lo cual lo hace imperativo porque se llega al conocimiento. El enfoque es la Fenomenología que tiene como representantes a Husserl, E., Schütz, G. y Heidegger, M. los cuales proponen trabajar con los estados de la conciencia y su interés es la pregunta por los sentidos.

En consonancia con el paradigma cualitativo, para este artículo se toma el enfoque fenomenológico porque es el que considera el estudio filosófico del comportamiento y la historia cultural que tienen las personas para la toma de decisiones, por ser seres con intenciones los cuales viven la realidad de los fenómenos que los lleva a un estado de conciencia y les permite moverse por un sentir, el que muchas veces es difícil de describir, pero para llegar a este estado de conciencia es importante la relación con los otros.






En este artículo se utilizaron como técnicas de investigación la entrevista personalizada, la observación directa y las narraciones, que permitieron que se desarrollaran conceptos, intelecciones y comprensiones, partiendo de pautas de los datos obtenidos a través de la triangulación de dichos instrumentos, en los cuales se buscaron las coincidencias, discrepancias, evidencias, sobre las categorías de análisis establecidas en los diferentes instrumentos de una investigación.

La triangulación metodológica según Rivas, M. E. (2012) “es una técnica de metodología investigativa holística y transdisciplinaria de las ciencias sociales que permite destacar los aspectos más relevantes y coincidentes en el análisis e interpretación de resultados de diferentes instrumentos de investigación aplicados, puesto que mide, codifica, analiza y compara una misma variable para validar los hallazgos”. Y para complementar dice Olsen, W. (2004) “Generalmente se recurre a la mezcla de tipos de datos para validar los resultados de un estudio piloto inicial.” Por tal motivo se hizo cruce de información entre los instrumentos de investigación como la entrevista, la ficha de observación y las narraciones que precisaron sobre el objeto de estudio lo que dio más validez a la investigación sobre la estigmatización en la Institución Educativa.

## **Discusión**

Mirando los referentes se puede decir que el propósito de una institución educativa es contribuir al desarrollo integral de la institución educativa. La formación de un ciudadano, una persona que participa activamente en los problemas de la vida. Aportar





cambios a la sociedad y al entorno sociocultural. La convivencia en la escuela puede entenderse como la actividad de vivir en paz y armonía en compañía de otras personas en el contexto escolar. Se refiere a la relación entre las personas pertenecientes a la comunidad educativa, quienes deben enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

Por lo anterior la Guía 49 del MEN se sitúa en el marco de los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación en Colombia. En un contexto de transformaciones educativas y de exigencias de evaluación de los programas educativos, esta guía surgió como una herramienta para orientar a los educadores en la evaluación de los resultados de sus programas. Una figura clave en el desarrollo de la Guía 49 del MEN es Erving Goffman, sociólogo y autor de renombre internacional. Goffman aportó su expertise en la teoría de la interacción social y en el análisis de las instituciones para la elaboración de esta guía, que se basa en gran medida en sus ideas sobre la evaluación de las interacciones en contextos educativos.

Otras figuras influyentes en la creación de esta guía son Guillermo Rodríguez, Juan Gonzalo Flores y Enrique García, expertos en evaluación educativa que han contribuido con sus conocimientos y experiencias a la elaboración de un documento que ha sido de gran utilidad para los educadores en Colombia. Así mismo, el impacto de la Guía 49 del MEN ha sido significativo en el campo de la educación en Colombia. Gracias a esta guía, los educadores cuentan con una herramienta que les permite evaluar de manera más efectiva sus programas educativos, identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias para lograr una educación de calidad.






Sin embargo, también es importante señalar algunos aspectos negativos de esta guía. Algunos críticos argumentan que su enfoque en la evaluación de los programas educativos puede llevar a una visión reduccionista de la educación, centrándose únicamente en los resultados y dejando de lado otros aspectos importantes como el desarrollo integral de los estudiantes. En cuanto a posibles desarrollos futuros relacionados con la Guía 49 del MEN, es necesario seguir investigando y desarrollando herramientas y estrategias que permitan una evaluación más integral y equilibrada de los programas educativos. Es importante avanzar hacia una evaluación que tenga en cuenta no solo los resultados académicos, sino también el desarrollo personal, social y emocional de los estudiantes.

Así, la Guía 49 del MEN, Goffman, E. (2006), Rodríguez, G., Flores, J. G. y García, E. (1996) ha sido una herramienta importante en el campo de la educación en Colombia. A través de su enfoque en la evaluación de programas educativos, esta guía ha contribuido a mejorar la calidad de la educación en el país. Sin embargo, es necesario seguir explorando nuevas perspectivas y desarrollos futuros que permitan una evaluación más integral y equilibrada de los programas educativos, teniendo en cuenta no solo los resultados académicos, sino también el desarrollo integral de los estudiantes.

## **Resultado**

La estigmatización de las escuelas en cualquier nivel del sistema educativo se convierte en un problema social con graves consecuencias psicosociales. Por lo tanto, es necesario y apropiado implementar estrategias de sensibilización y antiestigma, crear espacios en el contexto institucional donde





toda la comunidad educativa pueda participar y aprender sobre ello, y desarrollar recursos dirigidos a minimizar y eliminar el estigma y la estigmatización. Así mismo, la estigmatización de efectos negativos en personas que son víctimas de ella.

Ahora, más que nunca, las escuelas deben ser un espacio flexible que permita la convergencia de las diferencias en sus contextos. Por otro lado, debemos repensar el rol y el trabajo pedagógico, teniendo en cuenta los desafíos que requiere la enseñanza y el aprendizaje de la escuela con los estudiantes, porque ellos tienen diferentes expectativas, inquietudes, deseos y diferentes habilidades que los configuran como personalidades y con quienes deberán aprender a vivir desde una perspectiva amplia hacia la paz positiva en un mismo centro escolar.

Finalmente, es importante enfatizar que todos los enfoques descritos en este artículo demuestran la necesidad de capacitar a los docentes para educar sobre la inclusión y las necesidades de los estudiantes, y crear espacios de sana convivencia en las escuelas. Y también para que comprendan y aborden mejor el estigma como un proceso social complejo en el que los estudiantes participan e intervienen, es decir, son víctimas y perpetradores. De esta manera es posible comprender el complejo proceso de estigmatización y reproducción, para poder orientar o sumar esfuerzos a través de estrategias pedagógicas que nos permitan enfrentar el problema de frente.





## Referencias

Austin, S. y Joseph, S. (1996). *Bulling-Behavior Scale*. Nottingham: BBS

Belvedere, C. (2002). *De sapos y cocodrilos. La lógica elusiva de la discriminación social*.

Buenos Aires: Biblos.

Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la Escuela*. Buenos Aires: Bonum.

Craig, J. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.

Chavez, J. (2009). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la didáctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*.

Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/ UNESCO. P.p. 91-103.





Foucault, M. (2001). Los anormales. Madrid, España: Akal.

Funes, J. (2008). Disciplina y convivencia en la institución escolar. España: Grao.

Gijón, M. (2004). Encuentros Cara a Cara valores y relaciones interpersonales en la escuela.

Barcelona: Grao.

Giorgi, V., Kaplún, G. & Morás, L. (2012). La violencia está en los otros: la palabra de los actores educativos. Montevideo, Uruguay: Trilce.


Goffman, E. (2006). Estigma; la identidad deteriorada. Madrid, España: País.

Goffman, E. & Sarason, S. B. (2006). Psicopatología: psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada. México: Pearson Educación.

Gómez, M. (2005). Educación, compromiso de todos: por una evaluación permanente de las metas gubernamentales en materia de educación. El derecho a la educación de niños y niñas en situación de desplazamiento y de extrema pobreza. Colombia: Dirección Gráfica.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Mexico: Mc. Graw Hill.





Jones, D. (2008). Estigmatización y discriminación a adolescentes varones homosexuales. En *Todo sexo es político: estudios sobre sexualidades en Argentina*. Argentina: Libros del zorzal.

Lévinas, E. (1977). *El Otro*. Salamanca: Sígueme.

Marchiori, H. (2006). *Estudios sobre victimización*. Argentina: Brujas.

MEN (2013). Decreto 1965 por el cual se reglamenta la Ley 1620. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

MEN (s. f.). *Guías Pedagógicas para la convivencia escolar*. No. 49. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.


MEN, (2013). *Ley 1620. Convivencia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

MEN (1994). *Ley 115. Ley General de la Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Mockus, (2002)

Muñoz, P. (2006). *Construcción de sentidos del mundo de la discapacidad y la persona con discapacidad*. Universidad del Valle, Colombia: Litocencia.

Olsen, W. (2004): *Triangulation in social research: Quallitative and quantitative methods can really be mixed*. London: Holborn.





Ortiz, O. (2003). Amor y sentido una hermenéutica simbólica.  
España: Antropos

Pina, J. (2013). Aceptación, estigma y discriminación: Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables. Madrid: Díaz Santos.

Periódico El Tiempo (2014). Agosto 5

Ramírez, L. (2004). Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo.

Colombia. Fundación Universitaria Luis Amigó.

Rivas, M. E. (2012). Tesis doctoral. Estrategia de superación Docente. La Habana, Cuba: Universidad Enrique José Varona.

Rivera, M. (2011). Encuentros cara a cara valores y relaciones. Revista Derechos Humanos. Vol.6. Estados Unidos: Palibrio.

Rivera, M. (2011). Las voces en la adolescencia sobre bullying desde el escenario escolar.

Estados Unidos: Palibrio.





Rodríguez, G., Flores, J. G. & García, E. (1996). Metodología de la Investigación. Málaga: Algibe.

Sánchez, A. (2003). El joven Marx y los manuscritos de 1844. México: Ítaca.

San Martín, J. (1987). La fenomenología de Husserl como utopía de la razón. Barcelona.

Editorial Anthropos.

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (2014). Plan de Gobierno Bogotá Hhumana: Planes Integrales de Educación para a Ciudadanía y la Convivencia. Bogotá: SED.

Skiliar, C. & Téllez, M. (2008). Conmover la Educación. Argentina: Ediciones Novedades Educativas

Schütz, G. (2006). Origen y radicalización de la fenomenología de los estados de ánimo: Husserl y Heidegger. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Valcárcel, A. (2002). Diversidad, identidades y ciudadanías. Valencia: Culturales Valencianas. Viscardi, N. (1998). Enfrentando la violencia en la escuela: Un informe de Uruguay.





Montevideo: Trilce.

Wieland, G. (2006). Poblaciones Vulnerables a la Luz de Conferencia de Durban: Casos de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Publicaciones de la Naciones Unidas.

Yapu, M. & Torrico, C. (2003). Las prácticas de socialización escolar. Libro escuelas primarias y formación docente en tiempos de reforma educativa enseñanza de lecto-escritura y socialización. Bolivia: Fundación PIEB.







Este artículo brinda una reflexión acerca de la increíble cantidad de información con la que las personas se enfrentan todos los días y lo que significa para sus vidas. Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrolló una inclinación al enfoque del pensamiento socio crítico como medio para comprender la realidad que nos rodea. Por ello, este estudio realiza una revisión teórica que aborda el significado y las tareas esenciales en el campo de la educación en el desarrollo del proceso de comprensión de la realidad. Por lo tanto, la importancia de la pedagogía para encontrar formas de integrar este pensamiento es cada vez mayor y, como resultado, las ciencias sociales se han consolidado como una disciplina central para la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes en Colombia. Asimismo, el concepto de “educación” se considera un aspecto fundamental de la perspectiva educativa para contextualizar las características del pensamiento socio crítico expresado en el cuestionamiento, la reflexión, el análisis, el razonamiento y la resolución de problemas. Tiene la característica de definirse como un marco para comprender la vida cotidiana con miras a lograr el bienestar social.





# FACTORES SOCIALES COMO ELEMENTOS DE INTERRELACIÓN CONTEXTUAL PARA LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIOCRTICO

Alfredo Berdugo Vizcaino  
alraberviz0177@hotmail.com

<https://Orcid.org/0000-0003-0635-3176>

## Introducción

El pensamiento socio crítico es una forma de pensamiento que analiza y evalúa de manera crítica los factores sociales que influyen en la sociedad. Este enfoque se basa en la creencia de que el contexto social y las interacciones entre las personas son fundamentales para comprender y abordar los desafíos sociales. En este artículo se explorará el contexto histórico, las figuras clave, el impacto y las perspectivas sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico.

La sociedad de hoy cada vez más necesita de ciudadanos competentes, capaces de tomar decisiones que potencialicen el bienestar social, es por ello que existe la necesidad de una formación integral de todos los estudiantes de básica secundaria con el fin de fortalecer esos perfiles socialmente necesarios. El contexto social juega un papel muy importante a la hora de llevar a cabo la formación integral de los estudiantes. Las instituciones educativas conocen claramente esta realidad planteada, así que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar fundamentado en estos principios que reconocen estas características.






Los constructos teóricos permiten dar claridad sobre los factores sociales que se encuentran presentes en la formación del pensamiento socio crítico, en este sentido es claro que toda persona es parte activa de la sociedad y para ello es importante que este posea unas competencias bien definidas lo que le ayudará a desenvolverse socialmente. Desafortunadamente en las instituciones educativas los estudiantes de secundaria no tienen desarrolladas competencias, dicho pensamiento se involucra en toda esta realidad que hoy conocemos.

Algunos aportes investigativos comparten la idea de que la teoría crítica es considerada una ciencia social en la cual sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante (Arnal, 1994, p. 98), así que el propósito está enmarcado en generar cambios sociales, brindando respuestas con un sentido unánime y específico desde la realidad comunitaria. Esta nos señala la importancia de formar el pensamiento socio-crítico en las instituciones educativas.

En este artículo se intentará dar algunas aproximaciones acerca del tema de la formación del pensamiento socio-crítico, considerando algunos aportes investigativos y teóricos que ayudarán a fundamentar esta investigación. Por otro lado, los estudiantes de básica secundaria de las instituciones educativas, presentan dificultades en la formación de competencias relacionadas con el pensamiento socio-crítico, lo cual ha traído consigo el poco aprovechamiento de los contenidos académicos en las distintas áreas de formación académica. Este hecho se ha agudizado en los últimos años, en tal sentido también ha aumentado el desinterés por potencializar dichos conocimientos y debido a esto las instituciones educativas no están logrando alcanzar el promedio nacional en las pruebas de estado, siguiendo






esta línea, la educación que se imparte hoy necesita ser revisada con detenimiento y ajustar los elementos que hacen que su proceso se vea deteriorado.

Actualmente, se vivencia un tiempo en que la sociedad moderna es altamente competitiva y a diario exige que los seres humanos desarrollen competencias socio críticas que ayuden a comprender mejor los ítems sociales relacionados con la economía, política y por supuesto el desenvolvimiento social en la toma de decisiones certeras en función de la sociedad moderna. Los procesos de enseñanza y aprendizaje no están acordes a esa exigencia moderna lo que conlleva a evaluarlos en función de esta necesidad. Últimamente, se ha venido adelantando ciertas estrategias de aprendizaje en algunas áreas del conocimiento, pero aun así se muestran con vacíos al momento en la escogencia y sustentación de respuestas a la hora de comprobar las preguntas reflexivas.

Sin embargo, hoy día se evidencia una gran cantidad de información circundante en diferentes medios, que narran una serie de acontecimientos nuevos que surgen en el auge de los avances científicos; es por ello que en la sociedad de hoy se necesitan lectores competentes, ciudadanos capaces de discriminar la información presentada, analizarla y someterla a una serie de cuestionamientos que le ayuden a reflexionar y encontrar la verdad.

El análisis de las perspectivas sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-crítico h llevado a una comprensión más profunda de las dinámicas sociales y de cómo influyen en la vida de las personas. Sin embargo, también han surgido críticas





a este enfoque. Algunos argumentan que se centra demasiado en la opresión y la desigualdad, dejando de lado otros aspectos importantes de la sociedad. Otros sostienen que el pensamiento socio crítico tiende a simplificar la realidad social y no tiene en cuenta la complejidad de las interacciones humanas.

Es probable que el enfoque en los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-crítico continúe expandiéndose. La globalización y la interconexión de las sociedades requieren un enfoque más amplio que considere las interacciones entre diferentes culturas y grupos sociales. Además, los avances tecnológicos y las transformaciones en las formas de comunicación también influirán en cómo se comprenden y se abordan los factores sociales en el futuro.

Sin duda alguna esta época es muy distinta a las demás, en el sentido que la información se encuentra de forma masificada en los contextos tecnológicos, lo que podría deducir que a diario las personas son sometidas a un bombardeo constante, que esperan de ellas una reacción recíproca frente a lo que se lee o percibe en el medio. En este sentido, la escuela se convierte en un ente activo en el cual esta generación estudiantil necesita ser entrenada y capacitada desde el pensamiento socio crítico lo cual beneficiara a la sociedad moderna en los siguientes principios:

## **La educación en Colombia**

En Colombia se hace necesario involucrar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje para la formación de personas con un pensamiento socio-crítico, y la escuela es el escenario






perfecto para que los estudiantes desarrollen sus capacidades y competencias y de esta forma contribuyan a la transformación de su entorno social.

También, los documentos de ley que rigen la normatividad de la educación media en Colombia en la Ley General de Educación de 1994, la cual hace un llamado a la formación de ciudadanos comprometidos con el bienestar del país. En este se expresa que:

*“El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.* (Congreso de la república, p.2)

En este sentido, se refiere a la importancia de la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes para el fortalecimiento científico y tecnológico a nivel nacional, cabe resaltar que desde el Ministerio de Educación Nacional se han hecho grandes esfuerzos jurídicos para la implementación de modelos educativos que atiendan a la necesidad de formar desde las competencias socio críticas, no menor a esta idea, en las instituciones educativas se debe materializar dicha normativa creando espacios donde se genere la reflexión, el manejo de la información de manera objetiva y clara.





Además, la formación del pensamiento socio crítico permite el mejoramiento cultural y la transformación social como un hecho de entera necesidad en el contexto nacional. Los actuales problemas que se observan en Colombia asociados con el ámbito económico, político y social. Es así, como desde este sentido, las instituciones educativas están llamadas a fortalecer el trabajo pedagógico en la consecución de acciones que permitan dar cumplimiento a estas normativas.

Sin embargo, la formación del pensamiento crítico en ambientes escolarizados y no escolarizados en las instituciones educativas son el espacio propicio para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes ya que cumplen con las características generales para su conformación, pero no son la única institución social, de hecho, también existe la familia como el primer ente donde el ser humano aprende los primeros conocimientos y valores de la vida.

Un aspecto claro de la educación con referencia al aprendizaje, es que esta se da también de forma espontánea, de manera libre y aquí engranan todas aquellas características presentes que describen la adquisición del conocimiento desde los ambientes no escolarizados, en este orden de ideas la comunidad también hace parte de estos ambientes, donde los niños y jóvenes adquieren sus primeros conocimientos de la vida y el mundo, lo cual permite que en la escuela se logre potenciar su aprendizaje. En este orden, el pensamiento crítico no es un proceso que se da de la noche a la mañana este a su vez es lento, progresivo y bien fundamentado.






Por otro lado, están los ambientes escolarizados donde los estudiantes potencializan las habilidades, destrezas y por supuesto que adquieren las competencias necesarias para su formación. Los docentes inciden en este proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, de aquí parte la verdadera formación del pensamiento crítico, aunque en la educación media es donde realmente se potencializan las capacidades entendiendo que es allí donde su desarrollo psicológico y físico se ha potencializado.

El propósito de este artículo es identificar los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones educativas. Desde ahí, iniciar la búsqueda de soluciones que ayuden a describir los constructos teóricos sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-crítico en las instituciones educativas. Al igual que analizar los constructos teóricos sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico en las instituciones educativas y por último diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan el pensamiento socio-crítico en diferentes escenarios que influyen en el desarrollo y la formación del estudiante.

Se puede decir que lo anterior, contribuye a la formación del estudiante, y la escuela, para la formación del pensamiento crítico considerando aquellos conocimientos previos que los estudiantes poseen a lo largo de su vida y que son desarrollados y potencializados por medio del conocimiento científico en las diversas áreas del conocimiento que se imparten en la escuela como ese lugar donde convergen diferentes elementos






curriculares, tales como métodos, enfoques, objetivos, etc. Y que tienen la finalidad de educar de forma integral a aquellos seres humanos que harán parte de una sociedad que necesita del aporte individual y colectivo según sea el caso.

## MÉTODOS

Este artículo sugiere la investigación-acción como metodología de mejora. Al proponer un paradigma social crítico a través de una metodología cualitativa, se basa en un modelo de investigación-acción-participante con métodos y herramientas que permite recopilar información en base a lo que se dice y permite la subjetividad, organizar a los estudiantes en diferentes clases, fomentando el pensamiento crítico, el pensamiento y la comprensión. Así mismo, el enfoque cualitativo, expone la posibilidad de estudiar la subjetividad generada en las diversas realidades que afrontan los estudiantes de la educación media vocacional en un contexto rural. Ellos tienen la oportunidad de brindar su punto de vista con fundamento crítico con relación a sus procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales y en la formación que reciben desde los proyectos pedagógicos que, confrontan con sus experiencias y vivencias. Hernández et al. (2017)

La reflexión es una parte importante en este artículo ya que sin ningún protocolo que la guíe, está estrechamente relacionada con la habilidad, el enfoque y la experiencia del investigador, quien emplea criterios característicos de la investigación cualitativa, con la especificidad propia de la investigación-acción. Desde el punto de vista cualitativo, es importante la consistencia de la información, considerando las condiciones cambiantes de





los hechos cuyos datos no son estáticos, puesto que pertenecen a una postura cíclica y sociocrítica, de manera que hablan por sí solos.

En tal sentido, Bisquerra (2009) aporta, para este trabajo, elementos de la investigación cualitativa. Cita a Del Rincón (1997, p 9) quien manifiesta que la investigación cualitativa se identifica así:

a) cuestionar que el comportamiento de los sujetos sea gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes;


b) enfatizar la descripción y la comprensión de lo que es único y particular en vez de las cosas generalizables;

c) abordar una realidad dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestiona la existencia de una realidad externa;

d) proceder a la comprensión y a la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de las personas implicadas;

e) la realidad educativa la analiza el investigador que comparte el mismo marco de referencia que las personas investigadas, en contraposición con el observador externo, objetivo e independiente, propio de la metodología cuantitativa.





También Dorio et al. (2009) enfatizan en que la comparación con la investigación cuantitativa permite aclarar no solo dudas de la planificación del ejercicio, sino también lo esencial de la investigación cualitativa. Diferentes posturas enfatizan en la holística de la investigación cualitativa, ya que observa la realidad objetiva y subjetiva, además, comprende las diferentes visiones de los actores sociales, acotando diferentes técnicas flexibles para su análisis y entendimiento.

Por otra parte, es de tipo descriptivo ya que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas (Guevara, 2020, p. 171), así mismo con un enfoque cualitativo, que produce: las propias palabras de las personas, habladas, escritas, y con una conducta observable.

Este artículo está creado bajo los instrumentos de investigación como la entrevista, y la observación directa. A través de esta técnica el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación. En este sentido, mediante un análisis de documentos se recolectó información a partir del estudio de casos en diferentes fuentes bibliográficas e investigaciones de proyectos como opción de grado nivel doctoral, en la cual se describieron aspectos claves de este artículo atendiendo al proceso en su etapa inicial con datos específicos referidos al tema planteado.

## DISCUSIÓN Y RESULTADO

Según Arnal (1994), junto con la ley general de educación colombiana de 1994, hacen parte también de los factores sociales





como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico. Ya que es importante recalcar que La ley General de Educación Colombiana de 1994, conocida como la Ley 115, fue un hito importante en el sistema educativo del país, impulsada por el gobierno de Ernesto Samper, introduciendo cambios significativos en la educación colombiana, así mismo buscando promover una formación integral en los estudiantes, fomentando un pensamiento crítico, reflexivo en la sociedad. En este contexto, la postura de Arnal (1994) destaca su enfoque en los factores sociales como elementos claves para la formación del pensamiento sociocrítico en los estudiantes.

Por otra parte, el contexto histórico en el que se enmarca la Ley 115 y la postura de Arnal es fundamental para comprender su importancia y relevancia. Ya que, en la década de 1990, Colombia enfrentaba numerosos desafíos socioeconómicos y políticos, incluyendo altos niveles de desigualdad, pobreza y violencia. En este escenario, la educación se convirtió en una herramienta clave para abordar estos problemas y promover el desarrollo social y económico del país.

Sin embargo, figuras claves en la implementación de la Ley 115 y en la promoción del pensamiento sociocrítico son Pedro Rey, quien fue ministro de educación durante el gobierno de Ernesto Samper y Miguel Ángel Santos Guerra, reconocido pedagogo y experto en educación. Ambos jugaron un papel crucial en la elaboración y ejecución de políticas educativas que buscaban fortalecer la formación integral de los estudiantes promoviendo la reflexión crítica sobre la realidad social. Así mismo, el impacto de la Ley 115 y la postura de Arnal en la formación del pensamiento sociocrítico ha sido significativo. Gracias a que se introdujeron cambios en el currículo educativo que apuntaban





a promover la reflexión crítica, el diálogo intercultural y la participación ciudadana en el ámbito educativo. Además, se fomentó la creación de espacios de discusión y debate en las escuelas, donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, puntos de vista de manera respetuosa y constructiva.

En conclusión, es importante considerar las críticas y desafíos que ha enfrentado la implementación de la Ley 115. Ya que algunos sectores de la sociedad han cuestionado la eficacia de las políticas educativas en promover un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, argumentando que todavía existen barreras estructurales y culturales que limitan el desarrollo de estas habilidades. Hoy día la falta de recursos, la desigualdad en el acceso a una educación de calidad han sido obstáculos importantes para la realización plena del potencial de la Ley 115. En cuanto a posibles desarrollos futuros relacionados con la Ley 115 y el pensamiento sociocrítico, es fundamental seguir promoviendo la formación de docentes capacitados en metodologías educativas que fomenten la reflexión crítica y el debate abierto en el aula. Por eso, es necesario fortalecer la participación de la sociedad civil en la elaboración de políticas educativas que respondan a las necesidades y realidades de los diferentes grupos sociales en Colombia. Porque solo a través de un enfoque inclusivo y participativo podremos avanzar hacia una educación más equitativa y democrática.

Para finalizar se puede decir, que la Ley 115 y la postura de Arnal en torno a los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico han sido fundamentales para promover una educación más integral y reflexiva en Colombia. A pesar de los desafíos y críticas que ha enfrentado, esta ley representa





un avance significativo en la transformación del sistema educativo del país en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Sin embargo, es necesario continuar trabajando en la implementación efectiva de estas políticas, la promoción de un pensamiento crítico y reflexivo en todos los niveles de la sociedad colombiana.


## CONCLUSION

La teoría discutida permite en este artículo creer que es posible formar un pensamiento socio crítico en los individuos. Por lo tanto, con el mismo objetivo, la educación colombiana pretende lograrlo en la medida en que herramientas como el análisis de preguntas, el razonamiento y la resolución de problemas sean relevantes para las habilidades básicas para la vida de todas las personas.

Incorporar el pensamiento socio crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite a los estudiantes responder a escenarios en los que pueden formular preguntas que conduzcan a respuestas reflexivas y razonadas. Estas consideraciones nos permiten participar en un proceso que incluye tanto la reflexión sobre el entorno de aprendizaje como la resolución de problemas sobre el entorno de aprendizaje como una alternativa al cambio de la identidad real del alumno y al cambio del entorno social.

El trabajo que utiliza características del pensamiento socio crítico se considera importante para desarrollar un pensamiento apropiado dentro de los contenidos, objetivos, métodos y herramientas educativos, como una alternativa para estimular este tipo de procesos y contribuir así al establecimiento de metas.





Avances significativos en el desarrollo de la normativa educativa colombiana y de los métodos educativos nacionales.

Finalmente, este artículo, la búsqueda de información para conceptualizar lo que corresponde a la formación del pensamiento social crítico se centra en la pedagogía y regresa a las ciencias sociales en general y a las ciencias sociales correspondientes. Las complejidades interdisciplinarias involucradas. Así, menciona cinco características: cuestionamiento, reflexión, análisis, razonamiento y resolución de problemas.

## REFERENCIAS

Alvarado & García (2008). Características más relevantes del paradigma socio crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico Caracas.

Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Novales, M. G. M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.

Arnal, J., Rincón, D., & Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodologías*. (1 ed.) (Labor universitaria).

Colombia. Congreso de la Republica. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Disponible en [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Corbetta, P. (2007). La entrevista cualitativa. Metodología y técnicas de investigación social, 343-374.

De Educación, L. G. (1994). Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia.


Grijalba, Mendoza & Beltrán (2020). La formación del pensamiento socio crítico y sus características: necesidad educativa en Colombia. Universidad y Sociedad vol.12 no.1. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S2218-36202020000100064#:~:text=El%20pensamiento%20sociocr%C3%ADtico%20es%20una%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20fundamentales%20que,un%20acercamiento%20a%20sus%20caracter%C3%ADsticas>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Analisis de los datos cuantitativos. Metodología de la investigación, 407-499.

Martínez Miguélez, M. (2004). El proceso de nuestro conocer postula un nuevo paradigma epistémico. Polis. Revista Latinoamericana, (8).

Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.

Popkewitz, T (1998) paradigma e ideología en investigación educativa las funciones sociales del intelectual. Madrid: Mondadori.



Solís Hernández, I. A. (2003). El análisis documental como eslabón para la recuperación de información y los servicios. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/17138/1/ICS16%20p55-82dos.pdf>.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1). Barcelona: paidós.







En la investigación se abordó el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Camilo Torres, sede paz del norte, Mocari- Montería, se evidenciaron serias dificultades en habilidades básicas como comprensión lectora, producción de oraciones y escritura coherente. Los resultados de la prueba aplicada revelan un rendimiento medio bajo, con porcentaje de acierto entre el 16.6% y 30%. Estas deficiencias se pueden relacionar con la falta de recursos pedagógicos, la escasa educación de los acudientes y las condiciones socioeconómicas adversas: viviendas improvisadas, hacinamiento, desempleo, bajos ingresos, y el limitado acceso a servicios básicos y tecnológicos. La investigación se realizó bajo el paradigma socioconstructivista, con un enfoque mixto, aplicando prueba diagnóstica a los estudiantes y encuesta a los padres de familia. Se concluye que en contexto familiar, social y económico en el que se desarrollan los estudiantes incide en el desarrollo de la habilidad de lectoescritura.





## LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO DE PRIMARIA: UN ESTUDIO EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD

**Silvio Daguer Cuadrado**

[daguerfisico1@gmail.com](mailto:daguerfisico1@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0008-6279-229X>

**Katerin Agamez Montes**


[Kyam\\_15@hotmail.com](mailto:Kyam_15@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-6169-3322I>

### INTRODUCCIÓN

La investigación es un proceso profundamente humano, que trasciende la simple recolección de datos y se convierte en un viaje de descubrimiento que permite acceder al entramado de la experiencia y del conocimiento. En este sentido, la investigación sobre lectoescritura en niños de primaria representa un tema de suprema relevancia no solo desde la perspectiva educativa sino también social. El presente artículo demuestra el desafío y las oportunidades que ofrece el desarrollo de la lectoescritura en niños de primaria como una habilidad fundamental para el aprendizaje y la participación activa en la sociedad. Ésta se vuelve más relevante en contexto de vulnerabilidad donde factores como la falta de recursos, las limitaciones socioeconómicas y la escasa implicación familiar generan rezagos que afectan el rendimiento académico y perpetúan ciclos de exclusión.






En este sentido Bigozzi, L. Et al. (2023), reconoce la importancia del entorno y de las prácticas de enseñanza en el hogar en los primeros años del desarrollo de la lectura y escritura de los niños. En el marco de la apuesta por transformar el panorama educativo a través de estrategias de intervención innovadoras y centradas en lo humano se plantea, desde una mirada reflexiva, la necesidad de desarrollar y considerar estrategias que favorezcan significativamente el proceso de lectoescritura.

El desarrollo de la lectoescritura se enfrenta a obstáculos estructurales que van más allá de las dificultades individuales del estudiante, como los escasos materiales didácticos adecuados y la falta de estrategias pedagógicas. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), el acceso desigual a la educación de calidad y las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en contextos vulnerables perpetúan la desigualdad social y limitan las oportunidades de los estudiantes. En este sentido, el **desarrollo de la lectoescritura** debe ser considerado no solo como una cuestión pedagógica, sino también como una problemática social que requiere un enfoque integral para ser abordada eficazmente.

En un alto porcentaje los alumnos presentan dificultades en áreas claves como la descodificación, la comprensión lectora y la organización de ideas, especialmente en sus primeros años de la educación escolar. Esta investigación ofrece un análisis crítico que visibiliza esos problemas estructurales y propone soluciones que trasciendan los métodos tradicionales. A través de la exploración de diversas metodologías, tanto convencionales como innovadoras, se plantea estrategias efectivas para mejorar las competencias en lectoescritura, especialmente en contextos vulnerables. Según Gómez, M. et al. (2015), la intensión





investigativa representa un compromiso profundo con la transformación del conocimiento y la mejora de la realidad educativa.


El contexto específico que se abordó corresponde al de la Institución Educativa Camilo Torres, sede Amiguitos, ubicada en el corregimiento de Mocarí - Montería. Esta refleja una problemática común en zonas periurbanas, donde los niños provienen de hogares con bajos ingresos y acceso limitado a recursos educativos (Alcaldía de Montería, 2020).

Los problemas que enfrentan los estudiantes en el desarrollo de habilidades lectoras pueden desencadenar diversas dificultades en el ámbito escolar, entre ellas el bajo rendimiento académico. Un estudio realizado por Fragapane D. (2023) concluye que existe una relación positiva entre la fluidez lectora y el rendimiento académico en el área de lengua; además, señala que algunos estudiantes que mejoran su fluidez lectora también evidencian un desempeño académico más favorable. Por su parte, Doshi, A, et al. (2024) sugiere que la autorregulación temprana está vinculada al desarrollo de la alfabetización científica (AL) durante la etapa preescolar y primaria.

Los estudios realizados en diversas regiones de Latinoamérica han mostrado que la capacitación de los docentes en metodologías innovadoras y la producción de materiales educativos culturalmente pertinentes son determinantes para el éxito en la alfabetización.

Según Caballeros, M, et al (2014), las estrategias han demostrado ser efectivas en Guatemala, donde se ha logrado





mejorar las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes mediante la implementación de métodos activos y participativos. El hallazgo coincide con la experiencia documentada por Regalado, N (2023), donde se destaca la aplicación del método global de análisis estructural en una escuela de primaria urbana en México, el cual contribuyó significativamente a la mejora de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes. Además, el trabajo de Cárdenas, S (2020) destaca la importancia de la comprensión lectora, subrayando que no solo depende de la decodificación de palabras, sino también de la integración de conocimientos previos, la capacidad para realizar inferencias la motivación para interactuar con los textos.

La naturaleza de la presente investigación demuestra que el desarrollo de la lectoescritura se debe abordar desde una perspectiva multidisciplinaria que considere no solo los aspectos pedagógicos, sino también los factores psicológicos, socioculturales y tecnológicos que intervienen en el proceso.

## MÉTODO

La metodología empleada en la investigación abordada en este artículo se fundamenta en los principios del paradigma socioconstructivista y adopta un enfoque mixto, combinando los métodos cualitativo y cuantitativo con el objetivo de evaluar el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de segundo de primaria. Según Medina, M. et al (2023), El enfoque mixto permite aprovechar las fortalezas de ambos métodos, lo que facilita una comprensión más completa y profunda de los fenómenos estudiados. La investigación es de tipo descriptiva, dado que en esta se pretende evaluar y describir el estado de desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de grado segundo, así como






el acompañamiento familiar y las condiciones contextuales que inciden en el proceso. En cuanto al diseño metodológico, se trata de un estudio de campo, el cual es no experimental, sino transversal descriptivo.

La población objeto de estudio estuvo conformada por los estudiantes de la institución educativa Camilo Torres, sede los Amiguitos, de Mocari, específicamente del grado segundo. Para la recolección de datos, se aplicó una prueba a treinta (30) estudiantes (examen diagnóstico) y una encuesta a treinta (30) padres de familia.

Desde una perspectiva ontoepistemológica, el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de grado segundo no puede entenderse de forma aislada, sino como el resultado de múltiples interacciones entre el sujeto, los saberes y el contexto en el que se desarrolla. Para abordar esta situación, en primer lugar, se aplicaron pruebas de comprensión lectora y de escritura estructurada a los estudiantes de grado segundo. Estas pruebas permitieron evaluar su capacidad para entender textos y expresar ideas de manera escrita, considerando también el uso adecuado de signos gramaticales. Estos aspectos fueron fundamentales para conocer el grado de desarrollo de la lectoescritura en los alumnos y comprender como estas competencias emergen de sus experiencias escolares y personales.

Paralelamente, se realizó una encuesta a los padres de familia con el propósito de identificar el tipo de acompañamiento que brindan en el hogar frente a las actividades académicas de sus hijos, así como las condiciones socioeconómicas que configuran el entorno de aprendizaje de los niños, de las familias, considerando que estos factores pueden influir de manera






significativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En conjunto, el uso de estos instrumentos permitió obtener una visión integral del proceso de lectoescritura en los estudiantes objetos de la investigación, considerando tanto el papel de los docentes y padres de familia como las características individuales de los estudiantes.

En una línea semejante, Regalado (2023), en su trabajo de tesis realizó un análisis de contenido a cincuenta exámenes diagnósticos a estudiantes de primero de primaria y diez estudiantes de grado segundo, con el propósito de identificar un posible rezago educativo.

En este mismo sentido, Arteaga et al (2022), selecciona a treinta profesionales de la educación de una institución educativa con el fin de conocer la percepción de los niveles de lectoescritura que se encuentran los estudiantes de educación básica media. Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando como instrumento un cuestionario de veinticinco ítems enfocados en la variable lectoescritura. Entre los hallazgos se evidencia la necesidad de fortalecer los procesos implicados en la lectura y escritura, ya que los resultados indican que la mayoría de los estudiantes se encuentran en proceso de aprendizajes, sin haber alcanzado un dominio pleno de estas habilidades. Entre las dimensiones evaluadas se encuentra conciencia fonológica y léxica, la cual hace referencia a la segmentación de palabras y el reconocimiento del número de sílabas. otra dimensión corresponde a los procesos sintácticos, que abarcan el uso de estructuras gramaticales, los signos de puntuación y la fluidez lectora. Asimismo, se evaluaron los procesos semánticos, relacionados con la comprensión de texto. También se pregunta por la dimensión escritura, en ella se evaluó





la fluidez y la exactitud de la copia, además la fragmentación y la ortografía. Por último, se hace referencia a la dimensión escrita, en donde se valora el uso de vocabulario, pronombres tiempos verbales, entre otros más.

En el caso de Sarmiento (2018) empleo talleres los cuales fueron propuestos por los investigadores, en los cuales se desarrollaban dinámicas orientadas al fortalecimiento de las competencias de lectoescritura.

## **Procedimiento**

Las actividades destinadas a recolectar la información necesaria para el desarrollo de la investigación fueron previamente planificadas y diseñadas con el objetivo de asegurar la veracidad y confiabilidad de los datos obtenidos. Para tal fin:

1. se elaboró un cuestionario dirigido a los estudiantes de grado segundo de la institución, con el propósito medir su nivel de lectoescritura. Esta prueba se aplicó una sola vez a un grupo de treinta (30) estudiantes, con una duración estimada de una hora.

2. de forma complementaria, se diseñó una encuesta dirigida a los padres de familia, con el propósito de conocer el grado de acompañaban que brindan a sus hijos o acudidos en las labores escolares, así como identificar el nivel socioeconómico en que se encuentran. La encuesta fue aplicada a treinta (30) padres de familia o acudientes y estuvo compuesta por un total de 16 preguntas.





## RESULTADOS

Los resultados obtenidos aplicación de las pruebas a los estudiantes de segundo grado se muestran en la siguiente tabla (ver Tabla 1).

**Tabla 1. Evaluación de habilidades de lectoescritura.**

Aspectos evaluados	Aciertos	Cumplen parcialmente	Desaciertos
Reconocimiento de personajes en un cuento	9	12	9
Identificación de hechos en un cuento	9	9	12
Producción de oraciones simples (libres)	7	10	13
Producción de oraciones simples con términos establecidos	7	11	12
Uso básico de normas gramaticales(puntuación)	7	16	8
Uso básico de normas gramaticales(signos)	7	11	12
Escritura de textos breves con coherencia	8	7	15
Listado de objetos con uso de comas	4	13	13
Comprensión de vocabulario	5	10	15
Reconocimiento de vocales iniciales	6	12	12
separación en sílabas	5	13	12

Fuente: elaboración propia

De la información contenida en la anterior tabla, se puede decir que el porcentaje promedio de logro individual en la prueba se encuentra entre el **16.6%** y el **30%**, lo que refleja un nivel de



desempeño **medio-bajo**, en donde los aciertos al momento de responder la prueba están comprendidos entre 5 y 9.

Con respecto a aspectos como la escritura de textos breves con coherencia, la comprensión de vocabulario, uso de comas en listado de objetos y producción de oraciones simples, se observa un número elevado de desaciertos, comprendidos entre 13 y 15, lo que sugiere dificultades tanto en la expresión escrita como en la estructuración de ideas.

También es de mencionar que, con respecto al uso de normas gramaticales, tanto de puntuación como el de signos, aunque presenta un número moderado de aciertos, también refleja un alto número de estudiantes con desempeño parcial o bajo. En lo que respecta a la comprensión lectora, evaluado a través del reconocimiento de personajes y hechos en un cuento, los resultados reflejan un rendimiento distribuido de manera similar entre las tres categorías, lo que sugiere que un número importante de estudiantes aún no han logrado identificar elementos básicos del texto leído.

Por otro lado, en relación con aspectos más elementales, como son el reconocimiento de vocales y la separación de sílabas, aunque con mejores resultados en “cumplen parcialmente”, también presentan dificultades que son preocupantes considerando que estas son habilidades fundamentales adquiridas desde grados anteriores.

En el mismo sentido, la siguiente tabla presenta los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los padres de familia, con el propósito de medir el nivel de acompañamiento



que brindan a sus hijos o acudidos en las actividades escolares, así como identificar las condiciones socioeconómicas (ver Tabla 2).

**Tabla 2.** Características socioeconómicas y nivel de acompañamiento familiar en el proceso educativo

N°	Pregunta	Alternativas de respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
1	¿Con quién vive el niño o niña?	Ambos padres / Solo madre / Solo padre / Otros	12 / 9 / 6 / 3	40 / 30 / 20 / 10
2	Tipo de vivienda	Cemento / Alquilada / Mixta / Improvisada	8 / 4 / 8 / 10	26 / 13 / 26 / 33
3	Zona legalizada	Sí / No	14 / 16	46 / 53
4	Personas en vivienda	2-4 / 5-7 / >7	7 / 16 / 7	23 / 53 / 23
5	Acceso a energía eléctrica	Sí / No	27 / 3	90 / 10
6	Acceso a agua potable	Sí / No	18 / 12	60 / 40
7	Servicio de alcantarillado	Sí / No	12 / 18	40 / 60
8	Gas domiciliario	Sí / No	8 / 22	26 / 73
9	Fuente de ingresos	Informal / Formal / Subsidios	20 / 4 / 6	66 / 13 / 20
10	Ingreso mensual en miles de pesos	<300 / 300-600 / >600	6 / 18 / 6	20 / 60 / 20
11	Persona desempleada	Sí / No	21 / 9	70 / 30
12	Nivel educativo	Primaria / Secundaria / Técnica / Universitaria / Ninguno	17 / 4 / 3 / 6	56 / 13 / 10 / 20
13	Dispositivo electrónico	Ninguno / Cel. básico / Cel. inteligente / Tablet o PC	9 / 5 / 8 / 8	30 / 16 / 26 / 26
14	Conexión a internet	Sí / No	11 / 19	36 / 63
15	Apoyo en tareas en casa	Sí / No	15 / 15	50 / 50
16	Apoyo del gobierno	Sí / No	12 / 18	40 / 60

Fuente: elaboración propia



Según se observa en los datos contenidos en la tabla 2, es posible identificar elementos claves relacionados con el contexto familiar y socioeconómico en que viven los estudiantes que de alguna forma inciden directamente en el proceso educativo de los niños y niñas.


Como primer aspecto relevante, mencionemos lo que respecta a la conformación familiar, se observa que el 40% de los estudiantes viven con ambos padres, mientras que el 30% residen únicamente con su madre, un 20% con el padre y un 10% con otro familiar o cuidador. Estos resultados reflejan una diversidad en la estructura familiar.

En este entorno familiar se destaca el nivel educativo de los acudientes que representa un factor muy influyente, dado que 56% solo tienen estudios de primaria, mientras que apenas un 10% alcanza el nivel técnico y un 20% el nivel universitario.

Asimismo, se puede notar que las condiciones de viviendas de alguna forma no son las mejores, dado que el 33% de las familias habitan en viviendas improvisadas y solo el 26% en casa construidas de cemento. A estas condiciones se le suma que el 53% viven en viviendas no legalizadas, lo que evidencia un grado alto de informalidad, esto podría limitar el acceso a servicios públicos y afectar su entorno.

También se presenta una situación de hacinamiento, porque los resultados arrojan que el 53% de las familias viven en hogares conformados por cinco o siete miembros, mientras que 23% lo hace con más de siete miembros en la familia.





En los que respecta a los servicios básicos, el 90% cuenta con el servicio de energía, el 60% tiene servicio de agua potable, el 60% carece del servicio de alcantarillado y un 73% no dispone de gas domiciliario.

En el área económica, el 66% de las familias subsisten de actividades informales y un 70% reporta al menos una persona desempleada. También es de notar que, el 60% tienen ingresos mensuales entre \$ 300.000 y \$ 600.000, lo que sitúa a la mayoría de los hogares en condiciones económicas limitadas. En esta línea se refleja el escaso acceso a herramientas tecnológicas: el 30% no posee ningún dispositivo electrónico, y el 63% no tiene conexión a internet.

Finalmente, si bien el 50% de los padres de familia apoyan las tareas escolares de sus hijos, la otra mitad no lo hace. A esto se suma que el 60% de las familias no reciben ningún tipo de apoyo por parte del estado, lo que refleja una débil presencia institucional.

## DISCUSIÓN

Estos resultados reflejan el entorno familiar en que se desarrollan los estudiantes, muestran que los estudiantes de grado segundo pertenecen a familias con condiciones socioeconómicas muy limitadas, lo que puede estar repercutiendo de forma directa en su aprendizaje en caso particular en el desarrollo del proceso de la lectoescritura. Además de las limitaciones económicas, la precariedad en las condiciones de vivienda, el bajo nivel educativo de los acudientes, la falta de servicios básicos y el escaso acceso a tecnologías configuran un entorno poco apropiado para que se





debe un acompañamiento en casa de forma eficaz.

En los resultados revelan que un alto grado los estudiantes no tienen apoyo en su casa al momento de realizar las actividades académicas, por lo cual refleja una debilidad en el proceso educativo. Es por esto que se debe procurar desde la institución involucrar de una manera más activa a los padres o acudientes en su rol de miembro de la comunidad educativa en las actividades relacionadas con el aprendizaje de sus acudidos.

## CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos a través de las pruebas realizadas a los estudiantes y las encuestas realizadas a los padres de familia o acudidos los cuales fueron reportados en las tablas 1 y 2 respectivamente se pudo inferir que presuntamente existe una relación directa entre el bajo rendimiento académico de los estudiantes en las habilidades de lectoescritura y las condiciones socioeconómicas y familiares que le rodean. Para López (2024), expresa que en Guatemala los niños en promedio aprenden a leer y a escribir en el primer grado de educación primaria. No obstante, el momento en que logran adquirir esas habilidades varía según el nivel socioeconómico, dado que este influye en las oportunidades, así como el tipo de motivación y estímulo.

Entre los aspectos más notorios que reflejo la investigación está relacionado con el desempeño académico medio bajo, con porcentaje de aciertos oscilan entre 16,6% y el 30%. Las mayores dificultades se presentaron en la producción de oraciones, la escritura coherente de textos breves y la comprensión de vocabularios, lo cual refleja debilidades importantes en el






desarrollo de competencias básicas que deben ser consolidadas desde los primeros años de escolaridad.

Otro aspecto a destacar, tiene que ver con las condiciones socioeconómicas precarias en la que viven la mayoría de los estudiantes, estas pueden estar influyendo negativamente en el proceso educativo. El hacinamiento, la informalidad laboral, la falta de servicios públicos, adecuados, y los bajos ingresos familiares limitan significativamente al acceso a recursos educativos y a tener ambientes propicios para el aprendizaje.

Asimismo, el análisis evidencio una limitada participación de las familias en el acompañamiento escolar de los estudiantes. El bajo nivel académico de los acudientes, también constituya una barrera significativa para brindar apoyo educativo en el hogar, lo que dificulta la tarea escuela - hogar al momento de realizarle las actividades de acompañamiento educativo en casa. Esta situación puede dar origen a la ausencia de estrategias de apoyo pedagógico en el hogar, esto de alguna forma es un obstáculo para la apropiación de los aprendizajes fuera del aula, generando así una brecha al momento de consolidar los aprendizajes abordados en la escuela. En este sentido, López (2024), en las conclusiones de su trabajo investigativo dice que se evidencio que varios estudiantes contaban con padres de baja escolaridad, lo que limito su capacidad para brindarle apoyos educativos en casa, además que esta situación se agravó más en algunos niños que sus padres que no sabían leer ni escribir, puesto que el proceso de aprendizaje de sus hijos se dificultaba aún más.

Finalmente, se destacó la exclusión digital, la falta de dispositivos electrónicos, el limitado acceso a internet, esto






genera un atraso en lo referente a los educativo, dado que estamos en una era donde la educación es apalancada con estas herramientas tecnológicas, que ayudan a que la educación sea innovadora, dinámica e interactiva, no contar con estas ayudad de estar relegados generando así factores que profundicen las desigualdades educativas. La escasa presencia institucional y la ausencia de apoyo gubernamental limita las posibilidades a que los estudiantes accedan a recursos complementarios y a procesos de enseñanza más innovadoras, que ayuden a generar mejores ambientes en los entornos fuera de las aulas.

## REFERENCIAS

- Arteaga Rolando, M. A., & Carrión-Barco, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Revista Conrado*, 18(84), 84-91
- Bigozzi L, Vettori G and Incognito O (2023) The role of preschoolers' home literacy environment and emergent literacy skills on later reading and writing skills in primary school: A mediational model. *Front. Psychol*
- Caballeros, M. Z., Sazo, E., Gálvez, J. Á. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222. Sociedad Interamericana de Psicología. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437146008>





Cárdenas Ávalos, S. G. (2020). *Estado del arte sobre factores que intervienen en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario en instituciones educativas de Latinoamérica (2010-2020)* (Trabajo de investigación). Universidad Peruana Cayetano Heredia

Doshi, A., Weinert, S., Attig, M. (2024). Self-regulatory abilities as predictors of scientific literacy among children in preschool and primary school years. *Learning and Individual Differences*, 114, 102515. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102515>

Fragapane, D. E. (2023). *Relación entre fluidez lectora y rendimiento académico en alumnos de 2° año de una escuela secundaria estatal de la Ciudad de Mendoza* (Trabajo de investigación). Pontificia Universidad Católica de Argentina. Recuperado de <C:/Users/USUARIO/Desktop/articulo/1.%20Mendoza%20arg.relacion-fluidez-lectora-rendimiento.pdf>

**López Rivas, O. H. (2024, septiembre).** *Enseñanza de la lectoescritura en la escuela primaria en tiempos de pandemia. Estudios de casos.* Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 26(44), edición especial sobre Educación comparada. <https://doi.org/10.9757/Rhela>

Medina Romero, M. Á., Hurtado Tiza, D. R., Muñoz Murillo, J. P., Ochoa Cervantez, D. O., & Izundegui Ordóñez, G. (2023). Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo. *Inudi*, 105. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.105>



OpenAI. (2025). \*ChatGPT\* (versión GPT-4) [Modelo de lenguaje grande]. <https://chat.openai.com>

Regalado Rojano, N. (2023). *Proyecto de recuperación en lectoescritura: Estudio de caso en una escuela primaria urbana mexicana* (Trabajo de investigación). Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Recuperado de <C:/Users/USUARIO/Desktop/articulo/3.Mexico%20%20lecto%20escritura.pdf>

Sarmiento, C. y Ojeda, L. (2018). Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), 945-950. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.1112>

UNESCO. (2017). *Educación para todos: Informe de monitoreo global 2017/18*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261016>

Gómez, M., Galeano, C., & Jaramillo, D. A. (2015). El estado del arte: Una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(1), 2-15. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6843>



Este artículo propone una estrategia basada en la mediación didáctica de las TIC para fortalecer la conciencia ambiental en jóvenes de básica secundaria mediante la producción de contenidos digitales y el pensamiento visual. Se enmarca en un enfoque racionalista-deductivo, dentro de un paradigma crítico y mixto, con un diseño documental, de campo y propositivo. Se aplicaron el análisis de contenido y la encuesta como técnicas, utilizando una matriz de análisis sobre el PEI, el plan de estudios y las mallas curriculares, además de un cuestionario a docentes, estudiantes y directivos de la Institución Educativa San José de Majagual (Sucre, Colombia). Los hallazgos revelan la motivación que generan los recursos digitales y la necesidad de diseñar propuestas interdisciplinarias y transversales. Se concluye que promover la conciencia ambiental requiere iniciativas innovadoras apoyadas en las TIC, que resulten significativas, integradoras y contextualizadas al entorno educativo y social.





# MEDIACIÓN DIDÁCTICA DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN PARA EL FOMENTO DE CONCIENCIA AMBIENTAL SOSTENIBLE

Alex David Ruiz Meneses

[darum2@hotmail.com](mailto:darum2@hotmail.com)


<https://orcid.org/0009-0006-7898-4419>

## Introducción

La tecnología, en su ritmo vertiginoso y cambiante, garante de nuevas formas de concebir y percibir las realidades de la sociedad contemporánea, hace posible la adopción de posturas innovadoras en el quehacer pedagógico; las tecnologías de información y comunicación TIC en el campo educativo, disponen de muchos recursos relevantes como estrategias didácticas en la práctica docente, lo que constituye: la mediación didáctica de las TIC, haciendo referencia a propuestas que utilizan la innovación y tecnología educativa como ciencia didáctica-pedagógica para la construcción de conocimiento a partir del empleo de herramientas tecnológicas mediadoras (Chirinos, 2015).

Otro recurso importante hoy en día para los jóvenes estudiantes es el uso del pensamiento visual o *visual thinking VT*, puesto que continuamente están expuestos a todo tipo de imágenes, videos online, panfletos, redes sociales, etc., que resultan ser atractivos y útiles para la transmisión de ideas y conocimientos; esta percepción y su interpretación hacen referencia al pensamiento visual, basado en el uso de imágenes o recursos gráficos, no solo para aprender, sino para aprender a pensar. Por tanto, es importante que el alumnado cuente con





alternativas pedagógicas como el uso de la imagen y los íconos, para pensar, entender, expresarse e interpretar sus realidades. (Fernández, *et al.* 2021).

Estos recursos son relevantes a la hora de proponer iniciativas educativas novedosas y llamativas aplicables en cualquier área del conocimiento, y en especial al fortalecimiento de una conciencia ambiental sostenible y al desarrollo de competencias y habilidades TIC, para la formación del educando.

Dichas competencias y habilidades en TIC, se alinean y enmarcan en unas normativas nacionales e internacionales que demanda la sociedad para el estudiante moderno, en este sentido las llamadas competencias y habilidades para el siglo XXI, promulgadas y emanadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2010). Así mismo, el establecimiento de estándares en este ámbito, como los enunciados por la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE, 2016); al igual que los reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), con la guía 30: ser competente en tecnología.

Así, resulta pertinente destacar la importancia de adquirir competencias y habilidades en el uso de las TIC en el escenario actual, ya que su apropiación implica ser competitivos y aptos para las transformaciones que estas traen consigo, dada su naturaleza dinámica, evolutiva e innovadora. Ahora, en el escenario educativo, la mediación didáctica de las TIC, poseen muchos beneficios que son positivos durante la práctica pedagógica, como lo son: el motivar las clases, facilitar el aprendizaje de los diferentes temas, propiciar la atención y el compromiso de los estudiantes. (Yoza y Vélez, 2021).





Sin embargo, el uso precario, inadecuado y en muchos casos descontrolado de las herramientas digitales, pueden generar todo tipo de adicciones y valores negativos, percibiendo al manejo de las TIC, solo como medios de entretenimiento o de represión; de igual manera, la búsqueda rápida de información de dudosa procedencia, sin abstracción, contextualización, crítica o análisis, así como la contaminación del medio ambiente por acumulación de desechos tecnológicos.

En este punto es significativa la educación ambiental, la cual es vista como una estrategia para desarrollar y apropiarse el cuidado y la preservación del medio ambiente, donde se aplican estrategias metodológicas y didácticas para el desarrollo en el proceso de la enseñanza - aprendizaje. (Ozuna, 2020); cuyo propósito está encaminado hacia la llamada conciencia ambiental, concepto que se define como la actitud, la acción y el saber sobre los efectos de la actividad humana en favor o en contra del equilibrio medioambiental (Rubina *et al.*, 2021).

Así, es relevante la formación en educación ambiental, ya que fomenta en los educandos una conciencia ambiental positiva hacia sus entornos naturales, además de ser actores críticos y reflexivos frente a diferentes problemáticas medio ambientales de sus comunidades. (Díaz y Fuentes, 2017).

Problemáticas tales como: el manejo de residuos sólidos, cuidado de fuentes hídricas y uso responsable de los recursos ambientales; como lo mencionan los objetivos de desarrollo sostenible 2030 (ODS 2030) (Naciones Unidas, 2015).





Los ODS 2030 son iniciativas internacionales emanadas por la Organización de las Naciones Unidas. (ONU, 2015), y que tienen como uno de sus propósitos el cuidado y preservación del medio ambiente en el planeta.


Promoviendo entre otros; el uso de energías limpias y sostenibles, la mitigación del cambio climático, la deforestación, la pérdida de biodiversidad y la contaminación de las fuentes de agua que afectan la vida submarina.

En este sentido, Colombia también ha desarrollado iniciativas para el fomento del cuidado del medio ambiente, con la Política Nacional de Educación Ambiental, de los ministerios de Educación (MEN) y del Medio Ambiente, entes reguladores de toda la normativa nacional para el cuidado y conservación del medio ambiente y sus recursos; en el ámbito educativo trabajando de la mano con instituciones educativas con los proyectos ambientales escolares PRAE (MEN, 2002).

Es precisamente en las instituciones educativas, donde es necesario promover proyectos educativos en conformidad con problemáticas medioambientalistas, es fundamental ofrecer al estudiante una educación que lo involucre activamente en la resolución de los desafíos sociales, así como en la implementación de propuestas educativas alineadas con los retos planteados por la Agenda 2030 (De la Rosa *et al*, 2019).

En este sentido, la educación ambiental y el componente TIC son grandes aliados; según Galindo (2015), las TIC aplicadas en la educación ambiental deben de procurar ser preparadas por equipos interdisciplinarios, deben recoger una visión amplia





sobre el medio ambiente, además de favorecer las actividades colaborativas y ser de fácil acceso para que puedan aplicarse en contextos diferentes.


En este marco, Colombia y la Región Caribe, enfrentan muchos desafíos en materia medioambiental, Sánchez *et al* (2022) afirman que los principales problemas están relacionados con el manejo inadecuado de las basuras y residuos sólidos, puesto que los caños de los ríos, lotes, las orillas de las calles o vías terciarias, se convierten en tiraderos de basuras a cielo abierto.

En el municipio de Majagual, Sucre, ubicado en la subregión de la Mojana Sucreña, Región Caribe; se logra evidenciar de igual manera dichas problemáticas; en este escenario se encuentra la Institución Educativa San José de Majagual - Sucre, que no se escapa de estas realidades.

Por lo tanto, se logra percibir en la comunidad estudiantil la falta de compromiso medioambiental, puesto que se evidencia cierta cantidad de residuos sólidos acumulados en los salones de clases, zonas verdes, pasillos y en las afueras de la institución educativa, trayendo consigo multitud de consecuencias, tales como: el deterioro de la infraestructura institucional, la contaminación y algunas enfermedades.

El presente artículo tiene como propósito presentar los resultados de una investigación orientada al diseño de una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de las TIC, que a través de la producción de contenidos digitales y el desarrollo del pensamiento visual contribuyan al fortalecimiento de una conciencia ambiental sostenible en estudiantes de básica





secundaria. Para ello se exploró de manera argumentativa la temática en distintas dimensiones, como son: tecnológica, política educativa, educación ambiental, metodológica y perfil actitudinal estudiantil. La metodología estuvo fundamentada en un enfoque racionalista - deductivo, paradigma crítico - mixto y método de razonamiento lógico deductivo.

Esta iniciativa es relevante, ya que resalta la importancia que tiene la apropiación de las TIC y los recursos tecnológicos informáticos en la formación de jóvenes competentes y en correspondencia con las directrices demandadas por la sociedad contemporánea, donde la resolución de problemas cumple un gran papel en relación a tomar partido para las transformaciones sociales de los distintos entornos. Al respecto, se debe prestar atención a problemáticas tales como el cuidado del medio ambiente y el uso responsable de los desechos sólidos, agresores de la fauna, la flora y las fuentes hídricas.

Los principales resultados obtenidos se distinguen en la motivación que generan las técnicas visuales y recursos informáticos en los estudiantes, así como la importancia de elaborar propuestas interdisciplinarias y transversales por parte de docentes y directivos docentes que contribuyan al fortalecimiento de la conciencia ambiental en los estudiantes. Los hallazgos sirvieron de insumo para el diseño de la propuesta pedagógica: PLANETÓN C.A, cuyo propósito es fortalecer la conciencia ambiental a través de procesos sostenibles, incentivando el pensamiento visual y la creación de videos digitales enfocados en problemáticas ambientales del contexto. Se concluye en la necesidad de fomentar la conciencia ambiental en jóvenes de básica secundaria y garantizar su sostenibilidad, integrando iniciativas atractivas e interdisciplinarias a través de la mediación didáctica de las TIC.






Ahora, como antecedentes del estudio, se contó con varios proyectos e iniciativas del uso de las TIC para procesos de enseñanza en educación ambiental. En este sentido Debrad *et al.* (2021), revisaron cómo la educación ambiental formal en las escuelas puede ayudar a mantener la gestión de residuos sólidos hacia una producción más limpia en países de ingresos bajos y medianos, a manera de conclusión encontraron que la falta de conocimiento ambiental entre los docentes afecta fuertemente la implementación de la educación ambiental en todos los niveles escolares.

Así mismo, Hernández (2021), diseñó una metodología para fomentar la formación ambiental en estudiantes de básica secundaria, bajo los preceptos del desarrollo sostenible, mediante algunas herramientas TIC, utilizó un diseño cuasiexperimental con grupo control pre-test, empleando la prueba W de Wilcoxon para analizar datos. Con este estudio se concluyó que la metodología con TIC es una herramienta que contribuye a la mejora de la formación ambiental respecto a otros métodos didácticos tradicionales, pues permite alcanzar logros puntuales en el tiempo para este segmento de la población.

Del mismo modo, Torres (2022), desarrolló una estrategia de aprendizaje con apoyo de las TIC para la promoción de la sustentabilidad ambiental. Este trabajo se proyectó como una investigación aplicada para aportar estrategias de aprendizaje a partir del análisis de resultados teóricos de investigaciones teóricas sobre el tema de sustentabilidad utilizando la tecnología de la información.

Los resultados evidencian la necesidad de promover estrategias que conduzcan al desarrollo de conocimientos de





los alumnos en temas de sustentabilidad ambiental, además se proponen algunas estrategias que puedan utilizarse para incrementar la cultura de sustentabilidad de los estudiantes.

## **Fundamentación teórica y conceptual**

*El aprendizaje como base en la interacción con el entorno, la cultura y los sujetos. Teoría Sociocultural de Vigotsky*

El uso la tecnología como herramienta didáctica, se fundamenta en la psicología sociocultural sustentada en la tesis desarrollada por Vygotsky (1969), sobre la construcción social de las funciones cognitivas concebidas como la apropiación, por parte del individuo, de las actividades humanas depositadas en el mundo de la cultura, por tanto, el mundo social influye en el sujeto a través de otros sujetos, de los objetos socioculturales, de las prácticas que han sido creadas por generaciones anteriores.

### *La mediación didáctica*

La mediación didáctica, se basa en las teorías de las experiencias del aprendizaje mediado de Feuerstein (1991), haciendo referencia a la calidad de la interacción entre el aprendiz y el mediador. En este sentido el profesor debe planificar, seleccionar y organizar intencionalmente estímulos para generar la predisposición, la curiosidad y la respuesta a la necesidad creada, pero debe ser responsable, afectivo, conocedor y competente para ser intermediario entre el estudiante y la experiencia de aprendizaje, y partiendo de la base que el potencial de todo ser humano es modificable, es posible moldear la forma





de actuar o pensar, que para estos propósitos es el fomento de la conciencia ambiental.

### *Mediación didáctica de las TIC en los procesos formativos*


La mediación didáctica de las TIC desempeña un papel fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas tecnologías han evolucionado a un ritmo acelerado, generando cambios notables en las sociedades modernas, especialmente en el acceso a la información, la comunicación y las nuevas formas de interacción entre las personas.

Estos avances también se reflejan en el ámbito educativo, provocando transformaciones en las prácticas pedagógicas e impactando significativamente a la escuela, la cual, a su vez, influye en el rol del maestro. De esta manera, la integración de las TIC se ha convertido en parte de la cotidianidad escolar (Parra, 2012).

Esto conlleva a la llamada apropiación tecnológica, la cual brinda la oportunidad de descubrir, usar y reutilizar los recursos disponibles, compartir estrategias y promover la capacitación sobre diversos temas (Betancourt *et al.*, 2014).

Así, las TIC no deben ser vistas simplemente como herramientas auxiliares en el proceso educativo, sino como elementos claves para transformar las metodologías pedagógicas y mejorar la calidad educativa (Cabero, 2006). Por tal razón, la integración de las TIC a los procesos educativos es esencial, Moersch (2002), indica ocho niveles de integración de las TIC,





iniciando desde el no uso de TIC hasta el uso refinado de TIC, en donde los cambios de nivel tienen relación con decisiones pedagógicas, no tanto de tipo tecnológica, y reflejan cómo los estudiantes, guiados por el docente, van adquiriendo progresivamente conciencia y autonomía en el uso que pueden dar a las TIC.

Para ello, se requiere en los docentes el desarrollo de nuevas formas de comprender sus prácticas, Padilla y Conde (2020), plantean tres componentes principales a tener en cuenta, los cuales son: contenido, pedagogía y tecnología, más las relaciones e interacciones entre ellos. Asimismo, Perilla et al. (2019), plantean un cambio de paradigma en los procesos formativos, promoviendo estrategias que integren las prácticas educativas con el uso pleno de la tecnología, de manera coherente y significativa en todos los niveles del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, el desarrollo de metodologías innovadoras tecno - educativas son relevantes; ya que permiten fomentar en los estudiantes la resolución de problemas y el desarrollo conceptual, enfatizando su papel en la construcción de su propio conocimiento (aprender haciendo). (Jonassen, 2003).

### *Importancia del pensamiento visual como medio de comunicación audiovisual.*

Según Arnheim (1969), la visión es el medio primordial del pensamiento, es un proceso activo que implica interpretación y comprensión, donde las percepciones interactúan de manera recíproca con el pensamiento. Además, afirma que las imágenes y las formas son relevantes para los procesos de razonamiento.





En este sentido Cabezas (2022), afirma que el pensamiento visual es la capacidad que tienen las personas de adquirir nuevos conocimientos mediante el sentido de la vista, ayudado por la capacidad que tiene el cerebro para captar información de mejor manera visual, con el uso de imágenes, vídeos o infografías. Por tanto, las imágenes y el desarrollo del pensamiento visual están directamente relacionadas con la psicología cognitiva, con el estudio de los signos y con los tipos de aprendizaje, los que los une directamente con el ámbito educativo (Aguilar, 2021).

De este modo, para que los estudiantes comprendan y perciban el aprendizaje de una manera distinta, involucrando formas, símbolos y dibujos; técnicas como el *Sketchnote*, la cual según Akoun *et al.* (2019), brindan la posibilidad de transformar cualquier tipo de información a un esquema llamativo, fácil de comprender y de recordar, es un método de estudio que permite apropiarse de un tema de forma creativa y dinámica, combinando texto y elementos gráficos.

Ahora bien, el pensamiento visual, está directamente relacionado con los medios audiovisuales, según Vital *et al.* (2022), el uso de medios audiovisuales se ha vuelto habitual en los entornos educativos, ya que facilita al educando la comprensión de gráficos e imágenes en movimiento, en comparación con la lectura de descripciones complejas en textos escritos.

En este sentido, con la revolución digital, el nuevo soporte audiovisual que internet ha posibilitado, se está volviendo a la imagen como herramienta de comunicación y forma de pensamiento. Por ello, se hace necesario desarrollar la capacidad de interpretar críticamente las imágenes y avanzar hacia una alfabetización visual (Cantón, 2017).





## *Producción de contenidos digitales*

Los contenidos digitales consisten en información almacenada en formato digital, la cual puede ser accedida, transferida y distribuida mediante el uso de tecnologías. (Gómez, 2004). Así, la producción de contenidos digitales, según Avella *et al.* (2012, p. 2), “trata de la creación y elaboración de productos y servicios que se ofrecen, transmiten y almacenan en medios TIC, relacionados con la animación digital, libros digitales, música digital, videos, televisión y radio digital, así como portales y juegos online”. Así, para producir un video, se puede partir de varios procesos como fotografías, o videoclips predeterminados.

## *Educación ambiental como mediadora para el fomento de la conciencia ambiental.*

La educación ambiental, es un área en constante proceso de desarrollo y reformulación tanto a nivel local, regional, nacional y mundial; se originó en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano (1972); donde se planteó a la educación ambiental, como una alternativa para que las sociedades internacionales promuevan el cuidado y conservación de la naturaleza (Quiva y Vera, 2010). En Colombia, se estableció a la educación ambiental, como área obligatoria, transversal, fundamental y que debe ofrecerse de acuerdo al currículo y al proyecto educativo institucional. (Ley 115, 1994).

Según González (1998), la educación ambiental es un proceso por medio del cual el individuo toma conciencia de su realidad global, permitiéndole evaluar las relaciones de interdependencia existente entre la sociedad y su medio natural.





Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005), dice que la educación ambiental, ya no debe ser vista como un fin en sí misma, sino como una herramienta fundamental para realizar cambios en el conocimiento, los valores, la conducta, la cultura y los estilos de vida para alcanzar la sustentabilidad. Asimismo, debe ser una fuerza interdisciplinaria y formar parte del proceso educativo (Sánchez, 1982).


De este modo, la incorporación de entornos naturales como espacios facilitadores del aprendizaje durante la ejecución del proceso pedagógico, contribuye a despertar en los estudiantes un interés genuino por aprender, no solo con el objetivo de obtener una calificación, sino con el propósito de comprender el mundo natural y enfrentar los problemas propios de su comunidad. (Parra, 2014).

### *Aspectos de la conciencia ambiental, una mirada a sus dimensiones de estudio, según Chuliá*

La conciencia ambiental, es el conjunto de percepciones, opiniones y conocimientos acerca del medio ambiente, así mismo como de disposiciones y acciones (individuales y colectivas) relacionadas con la protección y mejora de los problemas ambientales. (Jiménez y Lafuente, 2005).

En este sentido, para conocer la concepción de conciencia ambiental, y entenderla para los fines del estudio, fue fundamental analizarla en sus distintas dimensiones, para lo cual la investigación se basó en los planteamientos de Chuliá (1995), quien propuso una definición de conciencia ambiental perfilada





en cuatro dimensiones: cognitiva (información y conocimiento), afectiva (creencias, valores, sentimientos de preocupación), conativa (comportamientos individuales y colectivos), y activa o conductual.

### *La interdisciplinariedad y la transversalización en la educación*

Según Capart y Miranda (2020), la interdisciplinariedad educativa se entiende como el campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre distintas disciplinas académicas, o entre varias escuelas de pensamiento. Por tanto, la interdisciplinariedad juega papel clave en el planteamiento de nuevas formas de proponer la educación, vista desde una perspectiva mucho más sistémica e integral, dejando a un lado la manera fragmentada de asignaturas propias de la enseñanza tradicional.

Así, la implementación de proyectos interdisciplinarios debe permitir a los estudiantes buscar soluciones a problemas de diversa índole a través de la integración de conceptos, conocimientos y métodos provenientes de dos o más asignaturas. (Capart y Miranda, 2020).

La transversalización puede definirse como una estrategia curricular que integra ejes o temáticas emergentes (como la educación ambiental) consideradas prioritarias en la formación de los estudiantes. Esta integración se refleja en todos los programas, proyectos, actividades y planes de estudio establecidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela. (Velásquez, 2009).





Dichas temáticas constituyen los llamados temas o ejes transversales, los cuales son aquellos que deben incorporarse de manera integral, sistémica y permanente en los planes de estudios de los diferentes niveles educativos (González, 2021). Así, los temas transversales desempeñan un papel fundamental como contenidos. En cuanto al método de investigación, correspondió al método de razonamiento lógico deductivo; el cual, adapta los principios descubiertos a casos particulares a partir de la vinculación de juicios donde el papel de la deducción es doble: encontrar principios desconocidos mediante los conocidos y descubrir consecuencias desconocidas, de principios conocidos. (Behar, 2008).

Por tanto, el diseño de investigación, se constituyó de tres componentes: el componente teórico - documental, el componente de campo y el componente propositivo. El alcance de la investigación parte del planteamiento del problema, en relación a las categorías de mediación didáctica de las TIC y fomento de la conciencia ambiental; divididas en distintas unidades temáticas o dimensiones como lo son: tecnológica, política educativa, educación ambiental, metodológica y perfil actitudinal estudiantil.

En cuanto al componente teórico - documental se realizó el análisis de contenido a 3 documentos, los cuales fueron: el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el plan de estudios de ciencias naturales y educación ambiental y las mallas curriculares de la institución educativa. Para el componente de campo se trabajó con 3 poblaciones, la población de unidades A: conformada por 136 estudiantes de octavo grado de básica secundaria, cuyos criterios de selección fueron: presentar similitudes al encontrarse en el mismo grado escolar, sus edades entre 12 a 16 años y



pertenecientes al mismo estrato socioeconómico. La población de unidades B, estuvo conformada por los 25 docentes de básica secundaria y media de la Institución Educativa San José Sede Principal (ver tabla 1); este grupo poblacional se caracterizó por tener gran experiencia docente, buen perfil profesional y compromiso con su labor. En última instancia, la población de unidades C, estuvo conformada por 3 directivos docentes de la institución educativa, y se caracterizó por tener muchos años de experiencia docente en la región, gran conocimiento del contexto inmediato y un destacado perfil profesional.

**Tabla 1**  
*Docentes de básica secundaria y media de la Institución Educativa San José*

AREA	SUBTOTAL	TOTAL
Inglés	3	
Ciencia Naturales	4	
Educación Física	2	
Educación Artística	1	
Matemáticas	5	
Lengua Castellana	4	25
Ciencias Sociales	3	
Religión	1	
Emprendimiento	1	
Tecnología e Informática	1	

*Nota:* elaboración propia

La técnica utilizada para el análisis de información cualitativa fue el análisis de contenido y el instrumento: matriz de análisis de contenido; en cuanto a la técnica utilizada para el análisis de información cuantitativa fue la encuesta, con el instrumento:





el cuestionario. Así mismo se aplicó técnicas para la validez y confiabilidad de los instrumentos, en el primer caso los instrumentos fueron sometidos a procesos de validez por 5 expertos. Para los instrumentos del diseño de campo, constituidos por 3 cuestionarios para las poblaciones A, B y C, se le determinó su confiabilidad utilizando el Indicador del Coeficiente de Alfa ( $\alpha$ ) de Cronbach.

Ahora, en cuanto a las técnicas de análisis de resultados se plantearon tres; en primer lugar, la técnica de contrastación; con esta se pretendió vislumbrar los hallazgos encontrados en los documentos a analizados, contrastándolos con el referente teórico, para finalmente obtener conclusiones fruto de la interpretación e inferencia argumentativa del investigador.

En segunda instancia, se contó con la técnica denominada: triangulación intersubjetiva, en tanto que posibilitó el uso de distintos métodos para recopilar datos, permitiendo aumentar la confiabilidad de los resultados en la investigación, ayudando al investigador a visualizar los resultados de una manera más confiable, tener el control y aproximarse con mayor exactitud al objetivo propuesto (Jiménez y García, 2021). Así, como lo afirman Hernández *et al.* (2014), puede triangularse para confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial, bien sea de teorías o disciplinas, métodos, investigadores o datos.

Una tercera técnica fue la estadística descriptiva, con la cual se tuvo la intención de medir y explicar las distintas variables y/o categorías del estudio; de esta forma se recolectaron, se tabularon, se clasificaron y se codificaron los datos obtenidos, para así analizarlos, interpretarlos y representarlos en diagramas circulares, utilizando el *software* estadístico *SPSS*, obteniendo de esta manera una óptica más sistémica del objeto de estudio.





## Resultados y discusión

Los resultados más destacados de la investigación resaltan la importancia del desarrollo de videos y productos digitales en las clases, ya que son herramientas agradables y fáciles de usar para toda la comunidad educativa, aunque es evidente en algunos casos la resistencia al cambio manifestado por los docentes de mayor edad.

En lo referente a la integración de la tecnología en los procesos pedagógicos instituciones, es un aspecto a mejorar, en tanto no se dispone de políticas y directrices institucionales al respecto.

En cuanto al pensamiento visual y sus técnicas, todos los actores involucrados expresan estar de acuerdo con este tipo de iniciativas, en tanto despiertan el interés sobre las distintas temáticas vistas en la institución, además son del agrado de los jóvenes estudiantes, tan involucrados en tecnologías, aplicaciones y servicios de video *streaming* y demás técnicas de aprendizaje visual.

Ahora bien, los resultados se organizaron en seis unidades de análisis, tres de ellas concernientes al componente cualitativo: diseño teórico documental, implementando la técnica: análisis de contenido y el instrumento: matriz de análisis de contenido; las otras tres son las poblaciones A, B y C, y corresponden al componente cuantitativo: diseño empírico o de campo; con el uso de la técnica: la encuesta e instrumento: el cuestionario.

### *Presentación de los resultados cualitativos*





Se presenta la información obtenida de los hallazgos encontrados considerando los criterios de análisis, los hallazgos documentales, la contrastación teórica e inferencias argumentativas del investigador con el análisis de contenido del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el plan de área de ciencias naturales y educación ambiental y las mallas curriculares, en sus categorías y/o variables: mediación didáctica de las TIC y fomento de la conciencia ambiental.

En la tabla 2, se presentan los resultados de la aplicación del instrumento: matriz de análisis de contenido al PEI de la institución educativa San José, en la categoría: mediación didáctica de las TIC; en la cual se pudo dilucidar carencias en el uso y apropiación de los recursos tecnológicos en distintas áreas de conocimiento, donde no se implementan estos recursos, o son utilizados de manera superficial. Además, no se plantean técnicas visuales de aprendizaje como didáctica para el proceso de enseñanza - aprendizaje, ni existen políticas de integración TIC conocidas por la comunidad educativa.

**Tabla 2**  
*Matriz de análisis de contenido. Proyecto Educativo Institucional (PEI). Categoría: mediación didáctica de las TIC.*

Matriz de análisis de contenido Proyecto Educativo Institucional (PEI)			
Criterio de análisis	Hallazgo documental	Contrastación teórica	Inferencia argumentativa
Definición de estrategias para la apropiación tecnológica en el estudiante	Poco desarrollo de estrategias de apropiación tecnológica	La apropiación tecnológica. Betancourt <i>et al.</i> , 2014)	Articulación de los recursos tecnológicos con las distintas áreas.





Concepción de técnicas visuales de aprendizaje.	Ninguna referencia al uso de técnicas visuales de aprendizaje	El pensamiento visual. Akoun <i>et al.</i> (2019),	Importancia del planteamiento de técnicas visuales de aprendizaje.
Concepción de los medios tecnológicos audiovisuales	Programa preventivo	Uso de medios audiovisuales. (Vital <i>et al.</i> , 2022).	Innovación en el planteamiento de propuestas y estrategias didácticas
Concepción de la implementación de tecnología en las diferentes asignaturas.	Estrategias de articulación	Niveles de integración de las TIC, (Moersch, 2002).	Falta de políticas de integración tecnológica.

*Nota:* elaboración propia

Ahora bien, para los propósitos de calidad educativa, el establecimiento de estrategias de apropiación tecnológica resulta fundamental, en la medida en que permite definir unas directrices para toda la comunidad educativa en cuanto al manejo y uso apropiado de los recursos tecnológicos institucionales, con el propósito de extraer el mejor provecho y beneficio de los mismas (Betancourt *et al.*, 2014). En el mismo sentido las políticas de integración de las TIC, deben ser tenidas en cuenta y ser parte del currículo, las cuales deben irse incorporado palatinamente en los procesos pedagógicos (Moersch, 2002).

En igual medida ocurre con el uso de los medios audiovisuales y el pensamiento visual, los cuales son importantes para el estudiante moderno, en tanto son llamativos, fáciles de comprender y de recordar, permitiendo apropiarse de un tema de forma creativa y dinámica, combinando texto y elementos gráficos (Akoun *et al.* 2019; Vital *et al.* 2022).

Con respecto a la categoría: fortalecimiento de la conciencia ambiental, (ver tabla 3), la revisión documental evidenció que el PEI cuenta con los lineamientos emanados por el MEN, y toma



como horizonte institucional la formación y profundización en educación ambiental, con el propósito de formar estudiantes con una conciencia ambientalista, cultura ecología y garantes del desarrollo sostenible de sus comunidades.

El PEI cumple con las normativas propuestas del MEN, en cuanto a la integración de la educación ambiental dentro de las áreas del saber, así como su carácter transversal en los diferentes planes de áreas de la institución.

**Tabla 3**  
*Matriz de análisis de contenido Proyecto Educativo Institucional (PEI). Categoría: fortalecimiento de la conciencia ambiental*

<b>Matriz de análisis de contenido Proyecto Educativo Institucional (PEI)</b>			
<b>Criterio de análisis</b>	<b>Hallazgo documental</b>	<b>Contrastación teórica</b>	<b>Inferencia argumentativa</b>
Concepción del horizonte institucional	Formación y profundización en Educación Ambiental	El Ministerio de Educación Nacional en la Ley 115 de febrero de 1994	Formar estudiantes con una conciencia ambiental positiva
Concepción de la formación en educación ambiental.	Educación Ambiental como eje transversal.	El Ministerio de Educación Nacional en la Ley 115 de febrero de 1994. (Congreso de Colombia, 1994, art. 15)	Educación Ambiental y su carácter transversal.
Concepción de la implementación de proyectos interdisciplinarios	Reflexión crítica sobre la problemática ambiental.	La interdisciplinariedad en la educación. Capart y Miranda (2020).	El desarrollo de proyectos interdisciplinarios, no se encuentra especificado dentro del PEI.
Concepción de los ejes transversales	Especificación de la Educación ambiental, como eje transversal principal de la institución.	Temas o ejes transversales. González (2021).	Falta de integración y estructuración del eje transversal.

*Nota:* elaboración propia



La institución cuenta como horizonte institucional la formación en educación ambiental como lo establece los ODS 2030 y el Ministerio de Educación Nacional (Ley 115), en el sentido de fomentar a los jóvenes hacia una conciencia ambiental positiva, así como al cuidado y conservación de los espacios naturales de sus comunidades.

Por lo tanto, la educación ambiental dado su carácter transversal, establecido en el artículo 15 de la Ley General de Educación. (Congreso de Colombia, 1994, art. 15), y que se constituye como un tema o eje que debe inculcarse de manera integral, sistémica y permanente en los planes de estudios de los diferentes niveles educativos. (González, 2021).

Así, la educación ambiental, es una temática pertinente, ideal y apropiada para el desarrollo de propuestas innovadoras e interdisciplinarias (Capart y Miranda, 2020), que fortalezcan una conciencia ambiental positiva y sostenible en los diferentes contextos y comunidades, dada su importancia y acogida actual en el marco de los ODS 2030.

En cuanto al análisis documental del plan de estudios de ciencias naturales, en la categoría: mediación didáctica de las TIC; se halló que la metodología que se desarrolla en la institución está caracterizada por ser activa y participativa, donde las TIC son reconocidas como recursos innovadores que brindan una gama de posibilidades para la enseñanza de las ciencias naturales.

En la categoría: fortalecimiento de la conciencia ambiental (ver tabla 4); el plan de estudios del área de ciencias naturales, muestra las competencias que propone el Ministerio de Medio





## Ambiente con los Proyectos Ambientales Escolares PRAE.

Así, la institución cuenta con el proyecto denominado: “embellecimiento ecológico del entorno escolar”, el cual busca integrar a los diferentes actores, con el objetivo de que todos desde sus quehaceres colaboren y sientan propio el proyecto, este transversaliza el currículo desde preescolar hasta once, con el desarrollo de diferentes actividades y la adquisición de conocimientos que van fortaleciendo y desarrollando con el pasar de los años.


**Tabla 4**

*Matriz de análisis de contenido. Plan de estudios de ciencias naturales y educación ambiental. Categoría: Fomento de la conciencia ambiental*

<b>Matriz de análisis de contenido</b>			
<b>Plan de estudios de Ciencias Naturales y Educación Ambiental</b>			
<b>Criterio de análisis</b>	<b>Hallazgo documental</b>	<b>Contrastación teórica</b>	<b>Inferencia argumentativa</b>
Concepción de proyectos que fomenten una conciencia ambientalista.	Proyecto educativo: embellecimiento ecológico del entorno escolar.	MEN (2008). Proyectos Ambientales Escolares. PRAE.	Proyectos ambientales, donde se desarrollan, conocimiento, valores y actitudes.
Concepción de transversalidad en educación ambiental.	Competencias en educación ambiental.	MEN (2005). La transversalidad en la educación propicia la gestión del conocimiento y una dinámica analítica.	Se transversaliza el currículo.
Coherencia y congruencia con una visión medioambientalista.	Objetivos.	Dimensiones de la conciencia ambiental. (Chulía, 1996).	Fortalecer el interés por las problemáticas ambientales y buscar soluciones.

*Nota:* elaboración propia





En el plan de estudios de ciencias naturales y educación ambiental se vislumbra el cumplimiento de los Proyectos Ambientales Escolares PRAE, emanados por el decreto 1743 de 1994 del Ministerio del Medio Ambiente.

Con este aspecto, se pretende contribuir a la formación de niños y jóvenes cada vez más responsables y éticos en su relación con el entorno, considerando las necesidades ambientales actuales. Para esto se debe tener en cuenta los diferentes aspectos que presenta la conciencia ambiental, que según Chuliá (1995) son: cognitiva, afectiva, conativa y activa o conductual.

Así, se hace necesario el desarrollo de propuestas educativas innovadoras que transversalicen el currículo e integren las diferentes áreas, en pro de fortalecer la conciencia ambiental en los estudiantes (MEN, 2005).

Ahora, siguiendo con el análisis documental para las mallas curriculares, teniendo en cuenta las dos categorías; se observó que varias asignaturas plantean técnicas visuales de aprendizaje como didáctica para el proceso de enseñanza - aprendizaje, sobre todo enfocados en las etapas iniciales de formación.

En el análisis de la malla curricular en educación ambiental, aparte de ser transversal, hace parte relevante del horizonte institucional, puesto que este está encaminado hacia la formación de jóvenes con una conciencia medioambientalista.

Por tanto, el área de profundización institucional corresponde a ciencias naturales: medio ambiente, y de la cual





existe una asignatura llamada educación ambiental, impartida en todos los cursos con una intensidad horaria de una hora semanal. En la malla curricular de ciencias naturales se evidenció el desarrollo de un proyecto transversal; el cual, se cumple en la práctica pedagógica en el aula de clases, no obstante, sin ningún tipo de análisis contextual o planificación grupal sobre temas puntuales a tratar.

Una vez más, los hallazgos encontrados en este apartado refuerzan la importancia y necesidad de la realización de propuestas innovadoras con temáticas transversales, las cuales desempeñen un papel fundamental como contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia (Palos, 1998). Así, el fortalecimiento de la conciencia ambiental, se constituye como una fuerza interdisciplinaria que forma parte del proceso educativo (Sánchez, 1982); y con lo cual, el desarrollo de propuestas interdisciplinarias que integren temáticas como las TIC y el uso del pensamiento visual, en virtud de aprovechar las ventajas que la revolución digital ha traído consigo, permitiendo en los estudiantes desarrollar la capacidad de interpretar críticamente las imágenes y avanzar hacia una alfabetización visual (Cantón, 2017).

### *Presentación de resultados cuantitativos*

En el aspecto referente a resultados cuantitativos se realizó un análisis de las variables objeto de estudio: mediación didáctica de las TIC y fomento de la conciencia ambiental, con sus respectivas dimensiones, para ello se hizo efectivo la implementación del instrumento el cuestionario, la participación de las poblaciones de análisis: A, B y C, y el uso de la estadística descriptiva.





Con respecto a la variable: mediación didáctica de las TIC y las dimensiones que la integran, están: la dimensión de producción de contenidos digitales, la dimensión del pensamiento visual y la dimensión de la didáctica (con excepción al instrumento aplicado a directivos docente). En cuanto a la variable: fomento de la conciencia ambiental, se constituyó por las dimensiones: política educativa, educación ambiental y perfil actitudinal.

En el cuestionario aplicado a la población A, los resultados más importantes obtenidos correspondientes a la variable: mediación didáctica de las TIC, en su dimensión: producción de contenidos digitales; fue que la mayoría de los jóvenes conocen diferentes aplicaciones para la edición de videos digitales y su fácil manejo, donde un 39,8 % está de acuerdo y un 26,7% está totalmente de acuerdo; sin embargo, un 24,8%, presenta algún tipo de desconocimiento (ver figura 1).

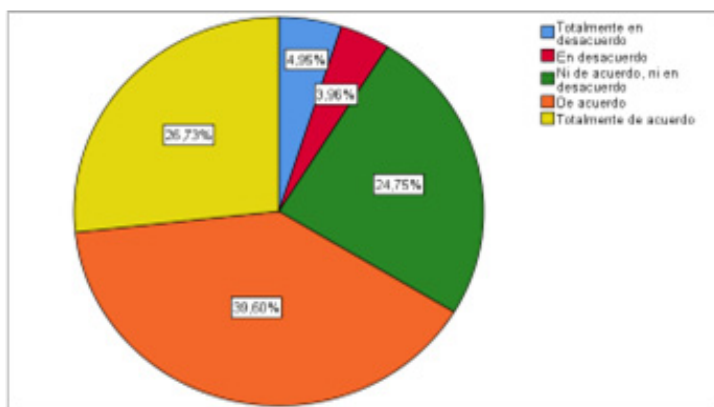
En este sentido, los contenidos digitales son información en formato digital que pueden ser accedida y transferida por medios tecnológicos, contribuyendo al dialogo y desarrollo de los estudiantes; aportan al proceso educativo por intercambiables y accesibles, favoreciendo la educación permanente (Gómez, 2004). Por tanto, este tipo de recursos son favorables para el desarrollo de estrategias y propuestas didácticas donde las TIC juegan un papel mediador.

Ahora, en cuanto la misma variable, pero en su dimensión: pensamiento visual; los estudiantes en su mayoría apoyan el uso de técnicas de aprendizaje visuales para la comprensión de los diferentes temas de estudio, con un 78,2%, al igual del uso de recursos visuales para tomar apuntes.



En relación con lo anterior, Aguilar (2021), afirma que las imágenes y el desarrollo del pensamiento visual, están directamente relacionadas con la psicología cognitiva, con el estudio de los signos y con los tipos de aprendizaje, estableciendo un vínculo directo con el ámbito educativo; así, el uso del pensamiento visual es muy permitente para el desarrollo de propuestas educativas, en tanto las nuevas generaciones de jóvenes están expuesto a un mundo completamente visual, incrementado con el uso de redes sociales, el internet, los servicios de *streaming*, publicidad, entre otras representaciones.

**Figura 1**  
*Cuestionario a estudiantes. Habilidades en edición de video*



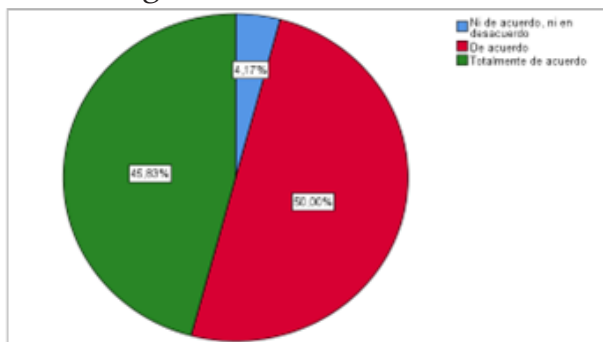
Nota: elaboración propia

En cuanto a la variable: fomento de la conciencia ambiental, dimensión: política educativa; los resultados obtenidos dicen que en la institución se incentiva sobre el cuidado del medio ambiente en las distintas áreas, al igual que el gusto de los estudiantes por estar en contacto con las problemáticas medioambientales; en contraste, existen pocas iniciativas de procesos transversales con un 27,7%.

Estos resultados hallados en esta dimensión son relevantes, con respecto a la identificación del gusto de los estudiantes al estar en contacto con las problemáticas medioambientales con las cuales coexisten, para el desarrollo de iniciativas pedagógicas que involucren estas situaciones; por tanto, el vínculo con el entorno natural como espacio facilitador del aprendizaje permite fomentar en los estudiantes un profundo interés por aprender, no solo con el fin de obtener una calificación, sino para comprender el entorno natural y ser capaces de resolver problemas relevantes en sus comunidades (Parra, 2014).

Por su parte, con respecto a los resultados más relevantes obtenidos del cuestionario aplicado a la población B, son: en cuanto a la variable: mediación didáctica de las TIC, dimensión: producción de contenidos digitales; la mayoría de los docentes con un 50%, están de acuerdo con involucrar el desarrollo de contenidos digitales en los procesos de enseñanza, ya que consideran a los videos educativos interesantes y despiertan el interés de los estudiantes (ver figura 2).

**Figura 2**  
*Cuestionario a docentes. Habilidades en edición de videos y apropiación tecnológica*



Nota: elaboración propia




Los resultados indican que, aunque los docentes encuentran interesante el uso de este tipo de recursos para dinamizar sus clases, la puntuación más alta corresponde a la opción “de acuerdo”, en lugar de “totalmente de acuerdo”. Esto sugiere una falta de seguridad y, por ende, una ligera percepción de falta de pertinencia. En este sentido, aunque los docentes consideran que estas prácticas son atractivas, no están completamente dispuestos a implementarlas.

El principal inconveniente de los docentes es salir de su zona de confort y no estar prestos al cambio que exige el uso de los recursos tecnológicos en los procesos educativos, en contraste según Grande (2015), el uso de las TIC, como herramientas mediadoras del aprendizaje, demanda el compromiso de los docentes, que estén siempre actualizados a los constantes cambios generados por la incorporación de estas herramientas en los contextos educativos.

Con respecto a la variable: fomento de la conciencia ambiental, en su dimensión: educación ambiental; los docentes consideran el uso de las TIC, la inclusión de problemáticas medio ambientales y el trabajo colaborativo para el desarrollo de estrategias de aprendizaje, muy significativas para el proceso educativo con los estudiantes, con un 54,2% de aprobación.

Dichos resultado evidencian que los docentes incluyen dentro de sus actividades pedagógicas referentes a su área en particular, temáticas y elementos encaminados a la educación ambiental, pero se infiere con relación a los resultados obtenidos, que dichas temáticas son seleccionadas por criterios propios de cada docente, no se evidencia concretamente el seguimiento de un lineamiento internacional como los ODS 2030; sin embargo,






consideran en el uso de las TIC, la inclusión de problemáticas medio ambientales y el trabajo colaborativo para el desarrollo de estrategias de aprendizaje que conduzcan al desarrollo de conocimientos de los alumnos en temas de sustentabilidad ambiental (Torres y González, 2022), como proyectos, guías o talleres; son muy importantes y significativos para el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Otro hallazgo que se infiere en esta dimensión, es que no todos los docentes creen en las TIC, como la mejor herramienta para educar en educación ambiental, esto es cierto en la medida de usar las herramientas TIC de manera aislada, en oposición con una adecuada integración tecnológica como la propone Moersch (2002); por tanto, las TIC deben tener un propósito específico como recurso mediador en el desarrollo de estrategias de enseñanza, aportando a los procesos de manera integrada; para que esto sea exitoso, es necesario que los docentes desarrollen nuevas perspectivas para comprender sus prácticas, incorporando tres componentes fundamentales: el contenido, la pedagogía y la tecnología, junto con las relaciones e interacciones que se establecen entre ellas. (Padilla y Conde, 2020).

Ahora bien, en cuanto a los resultados más relevantes obtenidos por el cuestionario aplicado a la población C; en la variable mediación didáctica de las TIC, un 66,7%, dicen estar de acuerdo con la puesta en marcha del uso de recursos TIC, para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, además de destacar la importancia del uso de los recursos audiovisuales para los procesos directivos (ver figura 3).







en tal sentido, el aprendizaje y el uso de las TIC, exigen un cambio de paradigma en los procesos formativos, favoreciendo estrategias que integren las prácticas educativas de la mano con la tecnología en toda su expresión. (Perilla *et al*, 2019).

Además de esto, es pertinente involucrar a los estudiantes a participar activamente en la solución de problemas sociales, así como la puesta en marcha de propuestas educativas encaminadas en los retos y desafíos planteados por la Agenda 2030 (De la Rosa *et al*, 2019).

### *Visión integrada del análisis cuantitativo y cualitativo. Triangulación intersubjetiva.*

Se presenta la integración a partir de la complementariedad de los componentes cualitativo y cuantitativo, para obtener una óptica más amplia de lo estudiado y acercarse a la realidad objeto de estudio.

En la dimensión producción de contenidos digitales, los resultados encontrados confirman la importancia que tiene el desarrollo de videos y productos digitales para las clases con los estudiantes, en tanto son agradables y fáciles de usar para toda la comunidad en general, aunque es evidente en algunos casos la resistencia al cambio manifestado por los docentes de mayor edad.

Por tanto, la integración de la tecnología en los procesos instituciones es un aspecto a mejorar, ya que permite crear espacios para el correcto uso de las TIC (Moersch, 2002). Es






decir, el uso de la tecnología posibilita la creación de nuevas herramientas tecnológicas específicas (Chirinos, 2015), en este caso para fines educativos y formativos.

En cuanto a la dimensión del pensamiento visual, todos los actores involucrados expresan estar de acuerdo con este tipo de iniciativas, en tanto despiertan el interés sobre las distintas temáticas vistas en la institución, además son del agrado de los jóvenes estudiantes, tan involucrados en tecnologías, aplicaciones y servicios de video streaming y demás técnicas de aprendizaje visual. (Vital *et al.*, 2022).

Así, las imágenes y el desarrollo del pensamiento visual, están directamente relacionadas con la psicología cognitiva, con el estudio de los signos y con los tipos de aprendizaje, los que los une directamente con el ámbito educativo (Aguilar, 2021).

Ahora, en relación a la dimensión didáctica, el uso didáctico de las TIC para el desarrollo de guías, el uso de dispositivos audio visuales y programas informáticos, en su mayoría son bien aceptados por la comunidad educativa en general, sobre todo en los directivos docentes, que apoyan cualquier iniciativa que potencie los procesos pedagógicos, sin embargo, la falta de una política adecuada en el uso de los dispositivos TIC (Betancourt *et al.*, 2014), hacen que algunos docentes sean renuentes a usar adecuadamente estos dispositivos, bien sea por desconociendo, falta de interés o salir de la zona de confort, por lo que se demanda por parte de los docentes compromisos de estar actualizados en la incorporación de estas herramientas tecnológicas en el ámbito educativo (Grande, 2015).





Algo similar sucede con algunos estudiantes, los cuales se conforman con las clases tradicionales, puesto que en ocasiones perciben a las TIC como distractores o solo como medios de entretenimiento. Por tanto, es menester el subsanar este tipo de situaciones e incentivar el uso adecuado y productivo que tienen las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, a través de estrategias innovadoras y atractivas (Jonassen, 2003).

Con respecto a la dimensión política educativa, es muy clara, tanto para estudiantes, docentes, como para directivos docentes, y es la visión que desarrolla la institución hacia la formación de estudiantes con conciencia ambiental, garantes de procesos de desarrollo sostenible de la región; si bien los directivos docentes se sienten conformes con los logros obtenidos en este aspecto, precisan de mejorar los procesos siempre que se tenga la oportunidad; por tanto el desarrollo de iniciativas innovadoras y transversales en educación ambiental son pertinentes y necesarias para los fines formativos (Velásquez, 2009).

Sin embargo, existen falencias en el trabajo interdisciplinario, varios estudiantes dicen no implementarse este tipo de iniciativas, y los docentes por lo general trabajan sus proyectos de forma aislada o dentro de su misma área. En contraste, Galindo (2015) afirma que las TIC aplicadas en la educación ambiental deben de procurar ser preparadas por equipos interdisciplinarios, con el propósito de tener visión amplia sobre el medio ambiente, además de favorecer las actividades colaborativas y ser de fácil acceso para que puedan aplicarse en contextos diferentes.

Así, el diseño de propuestas interdisciplinares vinculadas con el componente TIC, son iniciativas novedosas que abren camino hacia nuevas formas de mejorar los procesos educativos






en la institución, Así, la implementación de proyectos interdisciplinarios les permite a los estudiantes buscar soluciones a problemas de diversa índole a través de la integración de conceptos, conocimientos y métodos provenientes de dos o más asignaturas. (Capart y Miranda, 2020).

En relación a la dimensión de estrategias de enseñanza, que integran las estrategias pedagógicas en educación ambiental, así como el trabajo colaborativo, los estudiantes en su mayoría tienden a estar de acuerdo en tener nuevas experiencias durante las clases, es decir, les motiva el descubrimiento de nuevas estrategias que produzcan un impacto positivo hacia su aprendizaje (Torres y González, 2022).

Ahora bien, en cuanto a la dimensión perfil actitudinal, que se subdivide en 4 dimensiones de la conciencia ambiental, las cuales son: afectiva, cognitiva, conativa y activa (Chuliá, 1995). Todos los actores involucrados dicen saber y estar interesados en las temáticas y problemáticas medioambientales, así como de iniciativas y normativas nacionales e internacionales, sin embargo, los estudiantes expresan en su mayoría adoptar principios medioambientales, aunque la importancia de cumplir estos propósitos no es una prioridad.

Consideran que el desarrollo de iniciativas innovadoras para el fomento de la educación ambiental implementado las TIC son satisfactorias (Hernández, 2021), y que deberían impulsarse. Ahora, es preciso destacar que los actores en su mayoría expresan ser activos en campañas sobre el cuidado del medio ambiente, sin embargo, cierto porcentaje denota apatía y falta de interés en estos temas.





Por último, se evidencia en los estudiantes y comunidad en general el agrado por espacios verdes y cuerpos de agua limpios; aunque su cuidado y mantenimiento no parecen ser de su incumbencia y compromiso, lo que evidencia un gran desafío en materia medioambiental, siendo el manejo inadecuado de los residuos sólidos y contaminación de ríos retos a superar. (Sánchez *et al.*, 2022).

Todo esto denota ciertas situaciones a considerar, susceptibles de ser subsanadas con el desarrollo de iniciativas que empoderen a los jóvenes estudiantes en el fomento de una conciencia ambiental positiva, llamados a ser miembros críticos, participativos y garantes del desarrollo sostenible de sus comunidades. (Díaz y Fuentes, 2017).

Finalmente, y de acuerdo con el análisis e interpretación de los datos, se procede a definir los componentes estructurales y operativos de la propuesta didáctica fundamentada en la mediación didáctica de las TIC para el fomento de la conciencia ambiental.

## Conclusiones

En este estudio se planteó el diseño de una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de las TIC, integrando la producción de contenidos digitales y el desarrollo del pensamiento visual, para el fortalecimiento de la conciencia ambiental en jóvenes de básica secundaria; los hallazgos más relevantes evidenciaron que la educación ambiental, es concebida como un eje transversal en la institución educativa, la cual es abordada de manera interdisciplinaria y definida





como un área de profundización institucional, cuyo propósito fundamental está encaminado hacia la formación de estudiantes con una conciencia ambiental positiva, garantes del cuidado y preservación de los recursos naturales y responsables de los procesos de sostenibilidad ambiental de sus comunidades.


Asimismo, los jóvenes muestran interés y simpatía por temas relacionados con la educación ambiental y el cuidado del medio ambiente en la escuela y la comunidad. Sin embargo, les resulta difícil mantener el compromiso de aplicar sus conocimientos en este ámbito, lo que los lleva a olvidar las consecuencias y repercusiones de sus acciones.

Además, la mediación didáctica de las TIC, es pertinente como estrategia integrada en la planeación de guías de aprendizaje y durante las prácticas pedagógicas de los docentes; en tanto son atractivas, innovadoras y despiertan la curiosidad, capacidad de descubriendo y aprendizaje autónomo en los estudiantes.

De igual manera, el uso del pensamiento visual y sus diversas técnicas permite al estudiante adquirir nuevos conocimientos a través del sentido de la vista, facilitando tareas mentales vinculadas a los procesos cognitivos como la percepción y otras habilidades propias de la psique, que contribuyen al desarrollo integral del educando.

Esto aporta innovación, atractivo y facilidad para captar información relevante mediante elementos visuales como imágenes, videos o mapas mentales; además, fomenta la capacidad de análisis, el aprendizaje significativo y la resolución de problemas.





Ahora bien, la triangulación intersubjetiva, permitió validar la pertinencia de la propuesta, dada sus características de interactividad, innovación y generadora de interés de la comunidad educativa hacia problemáticas medioambientales.

Por tanto, el planteamiento de propuestas interactivas e innovadoras, de tipo interdisciplinar, que involucren la mediación didáctica de las TIC y el pensamiento visual, en los contextos educativos; son iniciativas pertinentes, en concordancia con los cambios y transformaciones sociales donde la tecnología digital ha sido protagonista; y más aún, la gran acogida que estas han manifestado en los estudiantes contemporáneos.

Sin embargo, aunque el presente estudio ha ofrecido importantes contribuciones, es importante reconocer ciertas limitaciones, en cuanto a la falta de espacios de sensibilización con estudiantes, docentes y directivos docentes, orientado a lograr que se utilicen e integren las herramientas tecnológicas con fines educativos en los entornos escolares y sociales.

Así mismo, la escasez de recursos tecnológicos adecuados, indispensables para capacitar a docentes y estudiantes en el uso de recursos didácticos mediados por las TIC es una realidad en estos contextos. Por lo cual, su dotación debería ser una prioridad por parte del Gobierno Nacional, en favor de una educación de mayor calidad.

Así, en futuros estudios es pertinente vincular directivas educativas y políticas curriculares, que propicien espacios a los estudiantes a explorar por sí mismos situaciones medioambientales contextuales que les afecten, para que de esta





forma desarrollen su capacidad de análisis, crítica y síntesis ante sus realidades, con el uso de iniciativas interdisciplinarias que involucren herramientas o recursos didácticos mediados por las TIC y la inteligencia artificial.


Además, los hallazgos obtenidos del estudio permiten realizar aportes a líneas de investigación referentes a la computación aplicada a la educación, en tanto puede contribuir con la concepción de estrategias educativas novedosas y vanguardistas, proponiendo iniciativas fundamentadas en la mediación didáctica tecnológica que se adapten y adelanten a los nuevos cambios, disposiciones y retos que propone la tecnología.

En síntesis, esta propuesta demuestra que la mediación didáctica de las TIC y el pensamiento visual son herramientas claves para fortalecer la conciencia ambiental en contextos escolares. Su integración favorece aprendizajes significativos, estimula el compromiso estudiantil y responde a las exigencias de una educación más contextualizada, crítica e innovadora, capaz de formar ciudadanos conscientes y responsables con su entorno.

## Referencias

Aguilar, W. (2021). *La imagen con un enfoque epistémico en el proceso formativo de la Medicina en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile*: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/183021>





Akoun, A., Pailleau, I. y Boukobza, P, (2019) *Sketchnoting. Pensamiento visual para ordenar ideas y fomentar la creatividad*. Editorial Gustavo Gili.


Arnheim, R. (1969), *El pensamiento visual*. Barcelona. Ediciones Paidós <https://www.departamentoesteticas.com/SEM%201/PDF/2017/Arnheim%20Rudolf%20-%20El%20Pensamiento%20Visual.pdf>

Avella, Sandoval & Montañez (2012). Producción de contenidos digitales, una oportunidad para los profesionales de las TIC. *Revista Investigación, Innovación e Ingeniería. Universidad de Boyacá*. [https://www.researchgate.net/publication/259527666\\_Produccion\\_de\\_contenidos\\_digitales\\_una\\_oportunidad\\_para\\_los\\_profesionales\\_de\\_las\\_TIC](https://www.researchgate.net/publication/259527666_Produccion_de_contenidos_digitales_una_oportunidad_para_los_profesionales_de_las_TIC)

Behar, D. (2008). *Metodología de investigación*. Bogotá. Colombia: Editorial Shalom 2008. <http://187.191.86.244/rceis/wp-content/uploads/2015/07/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n-DANIEL-S.-BEHAR-RIVERO.pdf>

Betancourt, M. Celaya. R. & Ramírez, M. (2014). Open educational practices and technology appropriation: the case of the Regional Open Latin American Community for Social and Educational Research (CLARISE). *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, v. 11, n. 1, p. 4-17. <https://doi.org/10.7238/rusc.v11i1.1794>





Cabero, J. (2006). *Tecnología educativa: Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Síntesis.

Cabezas, Y. (2022). *El pensamiento visual como estrategia de aprendizaje de Biología Humana, con estudiantes de sexto semestre de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Química y Biología, periodo mayo 2021-octubre 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <https://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9026>

Cantón, J. (2017). *Pensamiento visual para la creatividad y la narrativa mediante herramientas digitales*. [https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/3762/01\\_Matbas\\_Tema1\\_PensamientoVisual.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/3762/01_Matbas_Tema1_PensamientoVisual.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Capart, D., & Miranda, F. (2020). La interdisciplinariedad en los centros privados del Bachillerato Internacional: Dificultades para su implementación desde el punto de vista de los coordinadores académicos. *MLS Educational Research (MLSER)*, 4(2), 1-19. <https://doi.org/10.33000/mlser.v4i2.707>

Chirinos, E. (2015). La mediación tecnológica para la construcción de conocimiento matemático desde la complejidad. *Multiciencias*, 15(1), 106-112. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90441655012.pdf>





Chuliá, E. (1995). *La conciencia medioambiental de los españoles en los noventa* (ASP Research Paper 12[a]). ASP Research. <https://www.asp-research.com/sites/default/files/pdf/asp12a.pdf>

Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano. (1972). *Declaración de Estocolmo sobre el Medio Humano*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockholm1972>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)


De la Rosa, D., Giménez, P., & De la Calle, C. (2019). *Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030*. <http://ddfv.ufv.es/bitstream/handle/10641/1691/Educaci%c3%b3n%20para%20el%20desarrollo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Debrah, Vidal & Alzira (2021). Raising Awareness on Solid Waste Management through Formal Education for Sustainability: A Developing Countries Evidence Review. (6). 1-21. <https://www.mdpi.com/23134321/6/1/6>

Díaz, J. & Fuentes, F. (2018). Desarrollo de la conciencia ambiental en niños de sexto grado de educación primaria. Significados y percepciones. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (26), 136-163. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082018000100136](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082018000100136).







González, M. (1998). La Educación Ambiental y formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 16(1). 13-22. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie16a01.pdf>

Grande, O. R. (2015). Herramientas sincrónicas y asincrónicas. *Boletín Científico de la Escuela Superior de Atotonilco de Tula*, 2(4).


Hernández, G. A. (2021). Metodología TIC en la enseñanza de educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Educación Y Ciudad*, (40), 129-146. <https://doi.org/10.36737/01230425.n40.2021.2461>

Hernández, R. & Mendoza, C. (2008). *El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto*. En J. L. Álvarez Gayou (Presidente), 6º Congreso de Investigación en Sexología. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, México.

Hernández, R., Fernández C., & Batista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México, México; Editorial Mc Graw Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

International Society for Technology in Education. (2016). ISTE standards for students. ISTE. <https://www.iste.org/standards>





Jiménez, S., & Lafuente, R. (2005). La operacionalización del concepto conciencia ambiental en las encuestas: *La experiencia del Ecobarómetro andaluz*. Junta de Andalucía, Consejería de Medio Ambiente.

Jiménez, V., & García, M. (2021). Triangulación metodológica en las investigaciones. *Revista UNIDA Científica*, 5(2), 70-73.

Jonassen, D. H. (2003). *Aprender a resolver problemas: Un manual para diseñar entornos de aprendizaje orientados a la resolución de problemas*. Lawrence Erlbaum Associates.


Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos para la implementación de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86369\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86369_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *La transversalidad de la educación ambiental: Una estrategia para el desarrollo sostenible*. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106192\\_archivo\\_pdf\\_transversalidad.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106192_archivo_pdf_transversalidad.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía 30: Ser competente en tecnología. MEN. <https://www.mineduacion.gov.co>

Moersch, C. (2002). Levels of technology implementation (LoTi): A framework for measuring classroom technology use. *Learning & Leading with Technology*, 29(3), 22-25.





Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible: 17 objetivos para transformar nuestro mundo. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

OCDE (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Instituto de Tecnologías Educativas. UDG Virtual. [https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/181/Habilidadades\\_y\\_competencias\\_siglo21\\_OCDE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/181/Habilidadades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)


Ozuna, L. (2020). La educación ambiental una estrategia metodológica en el contexto educativo. *Revista Seres y Saberes*, (7). <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2107/1637>

Padilla, I. A., & Conde, R. (2020). Uso y formación en TIC en profesores de matemáticas: un análisis cualitativo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60).

Palos, J. (1998). *La transversalidad en el aula*. <http://www.miportal.edu.sv/NR/rdonlyres/30AF73FF-A7AF-41B3-B053-4460A050FC6A/0/14>

Parra, C. (2012). *TIC, conocimiento, educación y competencias tecnológicas en la formación de maestros*. *Nómadas*, 36, 145-159.





Parra, K. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83),155-180. <https://ve.scielo.org/pdf/ri/v38n83/art09.pdf>


Perilla, A., Ramírez, S., & Agudelo, A. (2019). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la formación ética y religiosa de estudiantes de educación media vocacional. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores.*, 9(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/83/74>

Quiva D. & Vera. L. (2010). La educación ambiental como herramienta para promover el desarrollo sostenible. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12 (3), 378 - 394. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391360>

Rubina, M. E., Padilla, J. E. A., & Gutiérrez, M. C. (2021). Environmental awareness from education: State of the Art. *Revista Iberoamericana De educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.117>

Sánchez, Gutiérrez, & Gutiérrez. (2022). Diagnóstico de los impactos ambientales antropogénicos presentes en el Complejo Cenagoso de Santiago Apóstol, Departamento de Sucre", *Investigación e Innovación en Ingenierías*, vol. 10, n.º 1, pp. 57-74, feb. 2022. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/innovacioning/article/view/5690/5401>





Sánchez, V. (1982). Educación ambiental, en Portillo y Ramos (Comp.). *El medio ambiente en México: Temas, problemas y alternativas*. México: Fondo de cultura económica.

Torres, A. (2022). *Estrategia de aprendizaje con apoyo de las TIC para la sustentabilidad ambiental para la unidad educativa Juan Murillo Landin*. Universidad politécnica salesiana <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21752/1/UPS-GT003583.pdf>

UNESCO. (2005). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005–2014): Documento de referencia*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629>

Vital, G., Ontiveros, I. L., Guerra, C. G., & Gutiérrez, A. (2021). *Video learning: aprendizaje y educación a través de medios audiovisuales, desde una perspectiva histórica y contemporánea*. OPENAIRE.

Vygotsky, L. S. (1969). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (E. Zabala, Trad.). Editorial Crítica. (Obra original publicada en 1931)

Yoza, A., & Vélez V. (2021). Aporte de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento en las competencias digitales de los estudiantes de educación básica superior. *Revista Innova Educación*, 3(4), 58–70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04>







La convivencia escolar toma gran relevancia en el desarrollo de las habilidades sociales. Al respecto, este artículo presenta cómo mejoró la percepción y la ejecución de la resolución de conflictos en estudiantes con estilo parental equilibrado, mediante actividades apoyadas en la herramienta Schoology. Se aborda desde el enfoque mixto, cualitativo (grupos focales) y cuantitativo (posprueba y grupos intactos con diseño cuasi-experimental tipo pretest- posttest). Participaron 18 estudiantes con estilo parental equilibrado, 16 con dificultades convivenciales. Se aplicó una encuesta para recolectar datos y se intervino afectando el fenómeno a través del fortalecimiento de habilidades sociales. Finalmente, se aplicó la encuesta inicial donde se encuentra mejoramiento de la percepción de convivencia en asertividad, escucha activa, comunicación no verbal y gestión del conflicto, sin embargo, no se puede afirmar que la herramienta utilizada incrementa estas habilidades, aunque facilita significativamente los procesos comunicativos, no tiene la interacción humana que desarrolla este aspecto social.





## PERCEPCIÓN Y EJECUCIÓN DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES CON ESTILO PARENTAL EQUILIBRADO

Mary Yalitzza López-Díaz

[Yalilop7@gmail.com](mailto:Yalilop7@gmail.com)


<https://orcid.org/0000-0001-8943-4451>

### INTRODUCCIÓN

En el mundo suceden alrededor de 176.000 homicidios cada año por violencia juvenil, lo que representa el 37% de muertes totales. Este análisis de la Organización Mundial de la Salud (OMS) enmarca la violencia juvenil entre individuos de 10 a 29 años y la delimita desde el acoso físico o por redes, peleas físicas, agresiones sexuales y físicas de mayor gravedad, violencia relacionada con pandillas y el homicidio. Revela, además, que las agresiones físicas y por acoso son sufridas en un 42% por niños y el 32% por niñas y afirma que los homicidios y la violencia no letal perjudican de manera trascendental el desarrollo psicológico y el funcionamiento social de las víctimas, sus familias, amigos y comunidades. OMS ( 2 023).

América es la región más violenta en el mundo y con más prevalencia de homicidios, violencia urbana, secuestro y justicia por mano propia, entre otras. Esta situación se ve mucho más complicada y creciente en Centro y Sur América en donde se evidencian tasas superiores, señala Rettberg (2020). En concordancia con este estudio, la OMS afirma que América Latina puntea sobre todas las regiones del mundo en programas contra casi todas las formas de violencia, sin embargo, la violencia en





esta región no compromete a la insuficiencia de leyes para su prevención, esta organización, aclara que es un contexto general que muestra que la agresividad juvenil en Latinoamérica es altamente compleja. OMS (2023).

La violencia se ha visto incrementada por los delitos adolescentes como víctimas y victimarios de homicidios y otros hechos al punto de ser declarada un problema de salud pública y Colombia ocupa uno de los primeros lugares en muertes y otras formas violentas, afirma Escobar et al., (2015). Lo que convierte a la escuela en el escenario perfecto para enfrentar uno de los más grandes desafíos para las familias y la educación como son los actos de agresión en la escuela.

El reporte de casos de violencia y agresiones en el Sistema de Alertas Tempranas de Bogotá sobre el bullying en las escuelas aumentó rápidamente. Las situaciones reportadas en el año 2019 en el sistema fueron de 819 casos, sin embargo, en el año 2022 este número aumentó de 2.242 reportes a 3.124 en el año 2023. Al hacer la comparación de estas cifras se muestra el aumento en un 300%, lo que evidencia una clara necesidad de intervención. Consejo de Bogotá (2024).

Esta situación no ha sido ajena al colegio Manuel del socorro Rodríguez, los casos de violencias dentro y fuera del aula y la institución aumentaron, y así mismo, se diversificaron las formas de violencia, pues el uso de las redes sociales amplió los canales de comunicación y estas se han usado también para ejercer violencia en otros escenarios diferentes a la escuela.





Por tanto, las manifestaciones violentas por parte de los estudiantes de los colegios oficiales de Bogotá, han mostrado que los problemas de tipo convivencial, violencia contra las normas escolares y situaciones de tipo interpersonal entre estudiantes, se han venido extendiendo llevando a que la tarea de enseñar ocupe gran espacio en situaciones de tipo convivencial, que aunque corregible, representan un amplio campo para su estudio y aplicación de una adecuada intervención, que permita el desarrollo de control emocional y que promueva el fortalecimiento de valores, respeto por las normas y resolución de conflictos como estrategia para el logro de la equidad, compromiso social y la mejora de la dignidad del ser humano. Arias y López (2016).

En este sentido, el objetivo del presente artículo es presentar las estrategias utilizadas para el fortalecimiento de las habilidades sociales respecto a la resolución asertiva del conflicto para una mejor convivencia en el contexto escolar.

Uno de los principales aportes del estudio fue tener en cuenta la experiencia formativa de los estudiantes. El estilo parental está relacionado con las actitudes de convivencia, las pautas sociales, el establecimiento de límites y respeto, la aceptación de la autoridad, entre otros. Son factores que influyen en la forma como se relacionan los estudiantes entre ellos, y la familia, la primera institución formativa en estos aspectos.

En correspondencia a este aporte, se incluyó también a los acudientes o tutores de los participantes de esta estrategia en el proceso formativo para la resolución de conflictos, los padres se matricularon junto con sus hijos en el curso virtual en el cual podían conocer los contenidos y opinar al respecto de las actividades y su desarrollo.





Otro aporte relevante de este estudio fue la implementación de un ambiente virtual para el desarrollo y participación en las diferentes actividades planteadas. La plataforma Schoology, es una interfaz amigable que permite a los estudiantes, acudientes y docentes acceder a los contenidos educativos en cualquier momento dentro y fuera de la institución educativa, fomenta el trabajo colaborativo y permite, entre otros el seguimiento de los procesos.

La escuela debe ser un espacio de aprendizaje seguro, que proporcione un buen clima de desarrollo personal y social en donde se construya confianza, seguridad, aprendizaje y se evidencien capacidades individuales y grupales, que, al ser desarrolladas, se verán reflejadas en la familia y la sociedad. Cuando esta armonía escolar se ve afectada, ocasiona situaciones de violencia que de no ser intervenidos oportunamente, alcanza niveles importantes afectando negativamente el propósito de la escuela, familia y comunidad educativa en general, por tanto, es propósito de este estudio investigativo dotar a los niños y jóvenes de la institución educativa Manuel del Socorro Rodríguez de una serie de estrategias asertivas para fortalecer la forma de resolver los conflictos de acuerdo con los estilos parentales, a través del uso de la tecnología para la enseñanza lúdica y creativa que permita establecer diferentes canales de formación dentro y fuera del aula. Arias y López (2016).

Las situaciones violentas han ido en aumento y se encuentran también en la escuela, el número de estudiantes involucrados en situaciones de conflicto es cada vez mayor, afirma la ONG Bullying sin Fronteras (2023), lo que evidencia la carencia de control emocional en los estudiantes y revela una necesidad esencial para promover el fortalecimiento de valores,





el respeto por las normas sociales y la formación en la resolución de conflictos para mejorar la calidad de vida y dignidad del ser humano.

Algunos estudiosos que han profundizado sobre la conducta agresiva la definen como la intención de hacer daño a otra persona. Pérez y Ochoa (2017). Las condiciones débiles de cultura aumentan las probabilidades de agresividad; sin embargo, en los espacios educativos algunos estudiantes usan la agresión y la violencia para resolver sus conflictos, por lo que su contexto familiar y educativo toman gran importancia para el análisis de su influencia en el desarrollo de sus habilidades sociales.

Son varios los aspectos que despiertan preocupación por la violencia presentada en la escuela. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) en su inquietud por intervenir en temas de violencia o agresión escolar como el acoso lo define como toda conducta nociva, premeditada y sistemática de agresión, que ofenda o degrade deliberadamente en forma psicológica, física, verbal o por medios electrónicos a un niño, niña o adolescente por parte de uno o varios estudiantes que ejercen sobre este poder asimétrico, repetidamente y por un largo tiempo. (MEN, Artículo 2 Ley 1620 de 2013).

El ministerio de educación ha implementado varias estrategias de trabajo con los estudiantes para disminuir la violencia escolar, sin embargo, y aunque se han dado cambios positivos en su intervención, esta no ha sido suficiente, pues los casos de violencia escolar siguen aumentando. Ministerio de Educación Nacional (2013).





Los padres poseen una serie de habilidades, condiciones familiares y valores con las cuales se formaron y que les estimula a la crianza de sus hijos, todo esto en conjunto hace que se forme el tipo de disciplina que se va a ejercer sobre ellos, la supervisión, comunicación y otras que van a modelar sus interacciones “el comportamiento de los padres se refleja en el estilo educativo de los hijos y es uno de los componentes principales de los estilos parentales” Mahecha y Martínez (2005).

Alzate (1997), afirma que el propósito de la resolución de conflictos es reducir la violencia y aumentar la convivencia entre todos los miembros dentro de la comunidad en pro de una adaptación más sencilla y beneficiosa para las personas. La teoría de resolución de conflictos genera: sanas relaciones y normas sociales, comprensión del conflicto, mejor comunicación, afirmación, fortalecimiento de la confianza y autoestima, mayor tolerancia y participación.

La herramienta Schoology, fue creada y fundada por Jeremy Friedman, Ryan Hwang, Tim Trinidad y Bill Kindler en el 2008, estudiantes de la universidad de Washington en San Luis, esta es una red social que permite la participación de padres, alumnos y docentes, su propósito es fomentar el aprendizaje por medio del uso de herramientas digitales en la nube aprovechando el uso de la tecnología y el aula de clase, para generar nuevas formas de aprendizaje, así que crea nuevos espacios prácticos y entendibles que se logran adaptar al contexto trabajado, por esto la connotación de red social. Meza y Alexis (2017).

Investigadores de las ciencias sociales y humanas han profundizado y llevado a la práctica estudios sobre los estilos parentales en el comportamiento de los escolares. Chasi Vaca





(2023), en la búsqueda de hallar la relación entre el comportamiento agresivo y prosocial de los niños y las normas familiares encontró que “Las normas familiares tienen una asociación cercana al 85% con la poca prosocialidad y la agresividad (p.60), este hallazgo confirma la idea de que el estilo parental es un factor determinante en el comportamiento de los niños que al estar en proceso de desarrollo de la personalidad y conductas debería experimentar en su entorno social, realidades que les permitan una mejor evolución de sus relaciones interpersonales.

El estudio presentado por Madueño et al. (2020). Busca establecer la relación entre la percepción de las conductas parentales y las habilidades sociales, se halló una mayor asociación entre la percepción del niño y las conductas parentales positivas del padre y la madre con la presencia de estas habilidades, dichas prácticas positivas tienen una mayor importancia en la presencia de sus habilidades de interacción avanzadas, por tanto, es importante también que los padres tengan conocimiento de la relevancia de su conducta con el desarrollo social de los niños, y emprendan desde casa el ejercicio de adecuadas interacciones que le permitan al estudiante formarse con pautas adecuadas para una sana interacción social.

Deotrolado, Martínez et al. (2008), en su trabajo “Agresividad en los escolares y su relación con las normas familiares” afirman que los comportamientos violentos o agresivos no proceden de forma aislada en los individuos, sino que estos se han formado en la trayectoria de su desarrollo, que describe cómo evoluciona el comportamiento desde la agresión hasta la violencia, de allí la importancia de hacer una temprana intervención de este tipo de conductas en las instituciones educativas a través de estrategias adecuadas y oportunas que minimicen esta problemática.





Mañuedo et al. (2020), en su estudio sobre la percepción entre las conductas parentales y las habilidades sociales, encontró que los contextos familiares en su estructura, organización e interrelación, obstaculizan o facilitan los problemas de comportamiento y en la calidad que tienen los niños para interrelacionarse, a mejor capacidad de interrelación en la pareja, mejor interrelación entre hermanos, y concluyó que los factores familiares y su organización influyen en el desarrollo social, estos se modelan y aprenden desde las etapas iniciales de la vida del individuo, por tanto, por ser modelos también pueden ser enseñables en la escuela.

## **METODOLOGÍA**

### **Tipo de investigación**

Esta Investigación es de tipo mixto: se genera por la unión del enfoque cualitativo (grupos focales), y el enfoque cuantitativo (cuasi experimental). Hernández et al. (2003) citado por Medina et al. (2013), señala que los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo), utilizan características que se pueden relacionar entre sí. Ambas realizan ejercicio de observación y evaluación del fenómeno, y sobre su base plantean hipótesis, demuestran las bases y justifican sus hipótesis a través de pruebas y análisis, y proponen nuevos planteamientos que fortalecen y pueden llegar a generar nuevas suposiciones. (p. 9-10).

Con el enfoque cuantitativo se realizó la recolección y análisis de datos numéricos y su estadística, para expresar con mayor exactitud los modelos de comportamiento del grupo de estudiantes. El enfoque cualitativo permitió desde las observaciones



clarificar y perfeccionar las preguntas de investigación y a partir de la interpretación de los datos desarrollar una teoría. Grande y Abascal (2009), citado por Arias y López (2016).

## Diseño

Se realizó un diseño con posprueba y grupos intactos, (Hernández Fernández y Baptista 2010). Estos fueron comparados luego de la aplicación del diseño para analizar la eficacia del instrumento y su efecto sobre la percepción de los estudiantes en cuanto a la solución de conflictos. Se hizo el análisis de la evolución de la percepción del conflicto en los estudiantes participantes durante todo el proceso a través de los grupos focales, como técnica cualitativa para la recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas para grupos homogéneos, estas apuntan a la indagación e interpretación de fenómenos que no son tan perceptibles a la observación de sentido común, Páramo (2008).

**Tabla 1**

Diseño con posprueba y grupos intactos.

Selección de la muestra	1. Estudiante de noveno grado del colegio MSR	2. Evaluación convivencial	3. Presencia de reportes a orientación escolar en febrero a junio de 2014	4. Clasificación estilo parental equilibrado.
Clasificación en grupos control y experimental	Grupo control (sin reporte a orientación escolar y evaluación convivencial positiva).		Grupo experimental (Con reporte a orientación escolar y evaluación convivencial Negativa).	



Aplicación PEF (Prácticas Educativas Familiares)	Todos	
Aplicación encuesta Percepción	Todos	
Exposición a herramienta Schoology	Sin exposición	Con exposición
Evaluación en solución de conflictos	Todos. 1. Aplicación encuesta de percepción 2. Situación de prueba	El grupo experimental se divide en dos grupos con el ánimo de mantener la técnica de grupos focales
Evaluación de la solución de conflictos por grupos focales	Grupo control	

*Nota.* Este diseño presenta la selección de la muestra, la clasificación de los grupos y la medición de la solución de conflictos en términos cuantitativos y cualitativos. Arias y López (2016) (p.53)

## Población y muestra

La población está conformada por estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Distrital Manuel del Socorro Rodríguez, se encuentran en rango de edades entre 14 a 17 años, por ser menores de edad se contó con la colaboración y aprobación de sus padres por medio del consentimiento informado. La muestra está constituida por 18 estudiantes matriculados en el grado noveno de la institución, quienes presentan estilo parental equilibrado de acuerdo con la escala PEF de prácticas educativas familiares, de ellos, 16 han sido remitidos a orientación escolar por dificultades de convivencia y 2 estudiantes sin dificultades de este tipo. Arias y López (2016).






## **Instrumentos de recolección**

Formato de registro convivencial (observador del estudiante), entrevista inicial a docentes y orientadora de la institución, encuesta a docentes de la institución respecto a la resolución de conflictos en el aula, encuesta de percepción en solución de conflictos aplicada a 18 estudiantes de grado noveno para identificar la percepción acerca de la convivencia escolar y los estilos de resolución de conflictos, escala de identificación de prácticas educativas familiares PEF, aplicada a estudiantes y padres, herramienta Schoology; es una plataforma educativa que permite compartir contenido en un entorno virtual y la implementación de la estrategia de entrenamiento basada en el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, en la que participan padres y estudiantes de noveno grado. Arias y López (2016).

## **Procedimiento**

Este estudio se basó en el Modelo instruccional ADDIE, que sigue unas fases organizadas para mejorar el aprendizaje a través de actividades. Belloch (2013): Fase 1. Selección de la muestra. Fase 2. Clasificación de los estudiantes en grupos control y experimental. Fase 3. Aplicación de prueba PEF (Prácticas Educativas Familiares), ajuste de la escala de identificación (PEF) para identificar los estilos parentales de los estudiantes seleccionados y sistematización de los resultados obtenidos. Fase 4. aplicación de encuesta de percepción del conflicto a los 18 estudiantes que conforman la muestra. Fase 5. Exposición a la herramienta y desarrollo de actividades con situaciones reales de conflicto y con diferentes posibilidades para su solución y posterior retroalimentación generando la red con los estudiantes,





matriculando alumnos y padres para su aplicación en el ambiente virtual creado en Schoology. Fase 6. Evaluación de la mejora de la capacidad para resolver conflictos por grupos focales.

## Descripción del Instrumento

El instrumento de prácticas educativas parentales (PEF), correspondiente a la fase 3, evalúa la percepción de los estilos parentales que más ejercen padres o tutores, se aplica de manera separada a padres y estudiantes, para luego contrastarlos. Presenta una escala para adultos y otra para niños así: 1. Cada una de las hipótesis planteadas en las situaciones muestra tres tipos de conflicto, (exterior, interior y transgresión de normas). 2. Los conflictos tienen seis respuestas posibles. Escala para padres: dos ejemplos por cada estilo parental (autoritario, equilibrado y permisivo). 3. Cada situación contiene tres conflictos por seis ejemplos de tipos de estrategia disciplinaria adulta. Cada ítem se evalúa individualmente, de cero a cinco, en función de la frecuencia de uso. Escala para hijos: elaborada específicamente para niños, tiene una adaptación en el texto y reducción en los ítems, cuenta con 45 ítems así: 1. En cada situación hay tres tipos de conflicto. 2. Cada conflicto presenta tres ejemplos de posibles estrategias educativas que representan a los estilos parentales. No se valora individualmente cada uno de los ítems, si no que el niño elige la opción parental que considere más frecuente en su familia, y concretamente, en la persona por la que se le está preguntando. García y Román (2023).

## Instrumentos de recolección

Para la fase 1 se elaboró formato de registro de situación convivencial de cada participante en este estudio (18 estudiantes de grado 9°), a partir de las observaciones registradas por los





diferentes entes de la institución incluido el estudiante y padre de familia o acudiente, y de las acciones o compromisos tomados para tratarlas de acuerdo con el manual de convivencia de la institución, con el fin de sistematizar datos y hallar variables.

En la fase 2 se diseñó también un cuestionario para docentes con preguntas abiertas en donde se indaga sobre la percepción del conflicto y emociones del conflicto en el aula y sus posibles causas para identificar el estado actual de resolución de conflictos, se hizo además la selección y clasificación de los grupos participantes en la muestra.

En la fase 3 se realizó la aplicación de la escala de Prácticas Educativas Familiares (PEF), se hizo uso del instrumento diseñado por expertos, ajustado al objetivo. Y en la fase 4, con base en los resultados anteriores, se determinó qué actividades y habilidades fortalecer para el mejoramiento de su capacidad en resolución de conflictos.

En la fase 5 se diseñaron las actividades en la herramienta Schoology para realizar el entrenamiento en las habilidades de escucha activa, asertividad y lenguaje no verbal, enfocadas en el desarrollo de habilidades para la resolución asertiva de conflictos, orientadas a padres y estudiantes, y estructuradas en un curso en tres secciones cada una de acuerdo a una habilidad a desarrollar. En cada una de estas, los estudiantes desarrollaron actividades y tareas que daban cuenta de su participación y evolución de sus habilidades interpersonales, y finalmente se desarrolló un ejercicio de aplicación de conceptos, un foro de discusión y opiniones, se planteó además una serie de conflictos que corresponde a su contexto para ser resuelto en forma individual y se recolectó información a través de la estrategia de grupos focales.



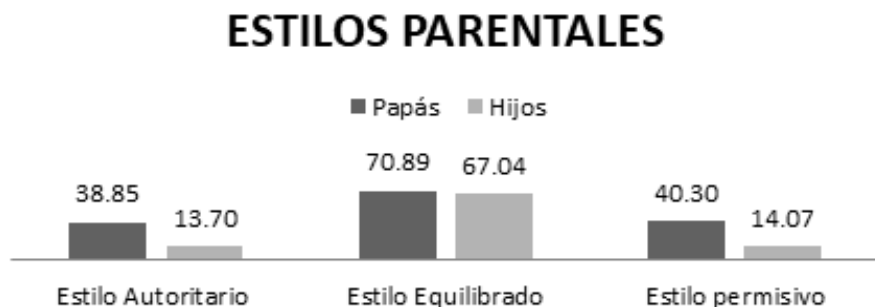
---

## RESULTADOS

### Gráfica 1.

Identificación de estilos parentales.

---



*Nota.* Figura extraída de investigación que muestra los estilos parentales de los padres de estudiantes que participan en el estudio. Arias y López (2016. P. 59).

De acuerdo con el resultado de la encuesta, el estilo parental equilibrado es el que prima en el grupo de las 18 familias participantes.

En la encuesta de percepción inicial o prueba diagnóstica sobre el conflicto aplicada a estudiantes, se determinó que estos, la mayoría de las veces reciben buen trato de los docentes, sin embargo, el trato y relaciones entre compañeros es bastante regular, las actitudes más sobresalientes son golpes, burlas, apodos, agresiones verbales y la mayoría de ellos algunas veces se han visto involucrados en agresiones de este tipo. Los encuestados solo en ocasiones tratan de pensar en la otra persona ante un conflicto. Aunque en un menor porcentaje, se han presentado también rumores en las redes sociales sobre algún



compañero y que a veces, también los estudiantes irrespetan a los docentes en forma verbal. La mayoría de los estudiantes reconocen que los docentes y algunos compañeros intervienen en la resolución de conflictos.

De los resultados obtenidos en la aplicación de esta prueba, se determinaron las actividades y las habilidades que se debían fortalecer en la resolución de conflictos centrándonos en el desarrollo de las competencias comunicativas (La escucha activa, asertividad y el lenguaje no verbal). Las actividades se desarrollaron en la plataforma Schoology en forma presencial y virtual, el diálogo, la escucha e interacción fueron estrategias fundamentales para el desarrollo de las actividades, así como el acompañamiento y guía del docente.

Luego de la implementación de actividades para desarrollar habilidades, se aplicó la misma encuesta de percepción a los mismos estudiantes. Se compararon los resultados de cada pregunta y se encontró que de las 41 preguntas realizadas 31 mostraron un mejoramiento en percepción, 6 no mostraron cambios y 6 disminuyeron; se percibe mejoramiento en el trato, las relaciones entre compañeros, las actitudes negativas y la actitud de empatía frente al conflicto, sin embargo, aunque hay un leve incremento en el porcentaje de acciones en el conflicto por terceros, no se puede decir que sea un cambio significativo que lleve a pensar que la herramienta permitió disminuir la intervención de terceros en los conflictos y aumentar la resolución de estos con responsabilidad y autocritica de los involucrados.



**Tabla 2**

Comparación de resultados de la encuesta, anterior y posterior a la aplicación de la herramienta, correspondientes a asertividad.

	Antes de la herramienta			Después de la herramienta		
	Bien	Regular	Mal	Bien	Regular	Mal
Asertividad						
¿Cómo considera el trato que le dan los docentes del MSR?	14	4	0	12	6	0
¿Cómo considera el trato que le dan sus compañeros?	7	11	0	14	4	0
¿Cómo es su relación con sus compañeros	8	9	1	14	3	1
	Nunca	A veces	Siempre	Nunca	A veces	Siempre
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Golpes	1	15	2	4	13	1
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Burlas	1	10	7	4	12	2
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Apodos	0	15	3	5	9	4
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Agresiones verbales	1	9	8	3	12	3
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Amenazas o chantajes	5	12	1	11	6	1
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Amenazas o chantajes por alguna red social	9	8	1	13	4	1
Se han difundido rumores (mentiras o comentarios) sobre usted	13	4	1	11	6	1
Se han difundido rumores (mentiras o comentarios) sobre usted en alguna red social	15	3	0	13	5	0
Ha tenido agresión verbal con algún compañero	2	16		9	9	0



Ante un conflicto con alguien ¿Trata de pensar en cómo estará sintiendo la otra persona?	6	10	2	2	13	2
Ante un conflicto con alguien ¿Los profesores intervienen en la resolución de éstos?	0	14	4	1	15	2
Ante un conflicto con alguien ¿los compañeros intervienen en la resolución de éstos?	6	11	1	5	11	2
Hay estudiantes que irrespetan a los profesores	2	13	3	2	14	2
Hay alumnos que irrespetan verbalmente a los profesores	4	12	2	5	11	2

*Nota.* La anterior tabla presenta la comparación de la aplicación de la encuesta de percepción anterior y posterior al desarrollo de la estrategia en la herramienta Schoology sobre asertividad. Arias y López (2016 p. 79-82)

Aumenta la percepción positiva en las relaciones con docentes y compañeros respecto al trato y actitudes negativas, como las agresiones verbales y apodos, entre otras. Los resultados de la herramienta Schoology muestra mejoría con personas no empáticas ante el conflicto, pero no se puede afirmar que la herramienta sea la que mejore esta actitud.

### Tabla 3

Comparación de resultados obtenidos en la encuesta, antes y después de la aplicación de la herramienta, correspondientes a la escucha activa.

	Antes de la herramienta			Después de la herramienta		
	Bien	Regular	Mal	Bien	Regular	Mal
Escucha Activa						
¿En MSR existen espacios para reflexionar acerca de las situaciones de conflicto?	10	4	4	12	4	2





¿Que opinión cree que tienen los demás de usted?	7	11	0	14	3	1
	Nunca	A veces	Siempre	Nunca	A veces	Siempre
Ha sido ridiculizado o se han burlado	10	7	1	14	4	0
Ha sido ridiculizado o se han burlado por alguna red social	15	3	0	17	1	0
Lo han rechazado	14	4	0	15	3	0
Los estudiantes irrespetan a sus compañeros	1	15	2	2	14	2
Los alumnos ponen apodos molestos a los profesores	3	10	5	6	10	2

*Nota.* La anterior tabla presenta la comparación de la aplicación de la encuesta de percepción antes y después de su aplicación en la herramienta Schoology sobre el tema escucha activa.

La percepción de los estudiantes mejoró en cuanto a la existencia de espacios de reflexión en la escuela, el conflicto entre estudiantes mejora levemente gracias a la herramienta, pues la información compartida permite identificar formas para resolver conflictos más adecuadas. Los estudiantes perciben ser vistos de mejor manera por los demás, duplicando la buena percepción hacia ellos (de 38,9% al 77,8%), y aumenta levemente su percepción inadecuada (5,6%), lo que muestra que la herramienta les proporciona una ayuda para hacer más crítica la percepción que se tiene de ellos respecto a los demás, tendiendo con claridad a mejorarla. Existe una leve disminución de las actitudes negativas en la interacción cotidiana luego de la aplicación de la herramienta, demostrando que hay mejoría en las acciones que facilitan conflictos en la escuela.



**Tabla 4.**

Comparación de resultados obtenidos en la encuesta, antes y después de la aplicación de la herramienta, correspondiente a comunicación no verbal.

Comunicación no verbal	Antes de la herramienta			Después de la herramienta		
	Bien	Regular	Mal	Bien	Regular	Mal
¿Cómo es su relación con los docentes del MSR?	12	6	0	14	4	0
	Nunca	A veces	Siempre	Nunca	A veces	Siempre
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Agresiones Físicas	2	15	1	6	12	0
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Empujones a propósito	2	13	3	4	13	1
¿Con qué frecuencia ha visto que ocurren estas situaciones con compañeros? Golpes, patadas, puñetazos	4	12	2	6	11	1
Le han roto o estropeado algún objeto personal con intencionalidad	13	5	0	14	4	0
Han jugado con sus cosas sin permiso (escondido, tirado)	8	10	0	12	6	0
Ha tenido agresión física con algún compañero	7	10	1	12	6	0
Cuando se ha sentido agredido ¿Su reacción es? Regresarla	2	12	4	5	10	3
Cuando se ha sentido agredido ¿Su reacción es? No decir nada	8	10	0	8	10	0
Cuando se ha sentido agredido ¿Su reacción es? Comentarle con un adulto	10	6	2	4	7	7
Hay estudiantes que ridiculizan a sus compañeros	0	14	4	6	11	1
Hay estudiantes que esconden pertenencias de otros compañeros para fastidiar	0	12	6	4	12	2



Hay estudiantes que protagonizan agresiones físicas dentro del colegio	1	15	2	8	8	2
Hay alumnos que roban dinero u objetos de mis otros compañeros	7	10	1	13	3	2
Hay estudiantes que protagonizan agresiones físicas fuera del colegio	1	14	3	7	9	2

*Nota.* La anterior tabla presenta la comparación de la aplicación de la encuesta de percepción antes y después de la aplicación de la encuesta en la herramienta Schoology del tema comunicación no verbal.


Se mantiene la percepción de las relaciones interpersonales con tendencia a ser positivas. Sin embargo, algunos estudiantes que interactúan dentro de la categoría regular (11%), pasan a mejorar la intención con sus profesores.

Los estudiantes de la institución indican que antes y después de la prueba existen actitudes negativas ante situaciones de conflicto. Luego de la aplicación de las actividades, los estudiantes logran identificar que las situaciones de conflicto tienden a disminuirse en un 18%, mientras que los que perciben una constante situación de agresión tienden a mantenerse en su creencia.

## DISCUSIÓN

El estilo parental equilibrado es el más adecuado, los padres de este estilo tienen las mejores herramientas para educar a sus hijos ya que les brindan seguridad y confianza, estos padres suelen respetar los intereses y opiniones de sus hijos y tienen alta responsabilidad en su supervisión, ejercen control razonado y no por castigo, se muestran más interesados por las necesidades y los intereses de los hijos, son cariñosos y asertivos entre otras






características, no se debería tener dificultades en las capacidades de autorregulación con sus relaciones interpersonales. Madueño et al. (2020).

En este estudio, la mayoría de los estudiantes que participan en el desarrollo de la estrategia se ubican en el estilo parental equilibrado (PEF), sin embargo, evidencian dificultades convivenciales en otros instrumentos como el reporte convivencial, lo cual difiere importantemente en la teoría de ser el estilo parental más apropiado. García y Román (2023). Este hallazgo abre la posibilidad de que la dinámica familiar ha cambiado significativamente, y las relaciones entre padres e hijos ocupan un espacio de interacción cada vez menor, esto ocasionaría que la influencia de los estilos parentales tenga menor relevancia, pues en estos espacios se han creado nuevas relaciones con otros entes que también influyen significativamente su comportamiento.

La familia es el lugar idóneo para la educación y formación social de sus hijos anterior a la escuela, aunque existen muchos espacios para este tipo de aprendizajes, no siempre se da de la manera esperada, no hay mayor ejemplo ni mayor cercanía que las relaciones familiares para transferir conocimientos y para que los padres puedan sembrar positivamente en la vida de sus hijos, Martínez et. al. (2008), afirma que los comportamientos violentos o agresivos no proceden de forma aislada en los individuos, se han aprendido durante su desarrollo y estos evolucionan, por lo que no debe dejarse de reforzar las pautas familiares en casa para debilitar posibles aprendizajes errados provenientes de otros contextos.

Chasi Vaca (2023), encontró en su investigación que las normas familiares tienen una asociación cercana con la poca





prosocialidad y la agresividad, pero, esta no es una regla general, pues ser un padre equilibrado no garantiza que su hijo asuma esta conducta en sus relaciones de tipo interpersonal por tanto el estilo parental, aunque tiene alta relevancia en el proceso, no es determinante en la conducta de sus hijos así como se muestra en los resultados del presente estudio en donde padres equilibrados tiene hijos con dificultades en sus relaciones de tipo interpersonales.

El uso de herramientas digitales para la formación en el aula es una necesidad que debe ser cubierta en las escuelas y la falta de estas, interfiere en el buen desarrollo de las habilidades sociales y académicas. Los medios digitales están llenos de información y herramientas relevantes para el desarrollo de habilidades, destrezas sociales y académicas, es tarea del docente incluirlos para facilitar el proceso, maximizar el tiempo y la calidad de actividades en el aula para que el estudiante conozca y aprenda de ellas haciéndolas productivas.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con el propósito de este estudio, se concluyó que generar espacios en la escuela que permitan al estudiante experiencias positivas en escenarios de construcción social, propicia la interacción consciente y razonable, y le permite identificarse como parte importante de la sociedad y, por tanto, aplicar en su cotidianidad acciones que faciliten la resolución del conflicto y búsqueda del bien común. Las actividades de interacción planteadas a través de la herramienta Schoology permitieron construir entornos significativos con escenarios diferentes para alcanzar este objetivo.






La resolución de conflictos no está específicamente contemplada en el currículo, sin embargo, implica el desarrollo de habilidades básicas para la convivencia en todos los espacios sociales que pueden desarrollarse desde la escuela, y permiten la autorregulación del estudiante posibilitando relaciones interpersonales de respeto, tolerancia y aceptación de las diferencias, la búsqueda del bien común como uno de los principales objetivos de la resolución del conflicto en donde la responsabilidad individual juega un papel importante para el bienestar social.

El uso de las TIC en el aula sigue siendo una de las formas de comunicación preferida por los adolescentes, disminuye la brecha comunicativa, permite mayor acceso a la información y despierta la curiosidad y participación de los estudiantes, al tiempo que fortalece las habilidades para el uso de nuevas tecnologías a través de las estrategias planteadas en la herramienta Schoology para la resolución asertiva del conflicto.

Una de las dificultades presentes en el desarrollo del estudio ha sido el acceso al uso de recursos tecnológicos en la escuela, estos, aunque existen, son insuficientes y de acceso limitado pues le anteceden asignaturas propias de su uso y no se encuentran en las mejores condiciones. No obstante, es recomendable incluir en esta temática la responsabilidad con el uso de medios, los peligros y riesgos que se presentan en las redes y cómo manejarlos o denunciarlos.

La propuesta de las actividades para la formación en resolución del conflicto permitió un aumento importante en el mejoramiento de las habilidades interpersonales entre los estudiantes, disminución de las agresiones físicas y verbales





no solo en los estudiantes que participaron en las actividades, sino del curso completo, esto muestra el desarrollo de una alta capacidad de autorregulación para resolver conflictos en forma asertiva.

La familia es uno de los principales factores de formación en los niños, especialmente en la etapa inicial, donde se adquieren habilidades básicas de comunicación e interacción; reír, hablar, jugar, y otras prácticas que forman los primeros hábitos y que ocasionan la autonomía y otras posturas para el resto de la vida, por ello, los adultos o cuidadores y su conocimiento y cultura, tienen un rol especial en la vida de los niños. Rich (2002), sin embargo, y sin desconocer la importancia de los estilos parentales para el desarrollo de habilidades comunicativas, este estudio muestra que el estilo parental no es concluyente a la hora de resolver los conflictos, esta capacidad no se hereda, se forma de acuerdo con las experiencias y significados que se les da a las mismas.

Desde otra perspectiva, si bien la capacidad de resolución del conflicto no se hereda, esta puede ser aprendida y, por tanto, enseñada y mejorada a través de la puesta en práctica de formas asertivas para la resolución del conflicto. Esto convierte a los docentes, además de los padres, en personas idóneas para el acompañamiento en el proceso de formación, aprendizaje y corrección de las capacidades para la resolución de conflictos en la escuela y por consiguiente en la sociedad.





## REFERENCIAS


Arias Cortes, D. P., y López Díaz, M. Y. (2016). *Percepción y ejecución de la resolución de conflictos en estudiantes con estilo parental equilibrado del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez con apoyo de la herramienta Schoology*. [Tesis de maestría]. Universidad Libre de Colombia. [PERCEPCIÓN Y EJECUCIÓN DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES CON ESTILO PARENTAL EQUILIBR.pdf \(unilibre.edu.co\)](#)

Alfonso García, J., y Román Sánchez, J. (2003). *PEF escala de identificación de "Prácticas Educativas Familiares"*. [Tesis de maestría. Madrid. General Pardiñas. Belloch, C. *Diseño instruccional*]. Recuperado el 30 de mayo de 2024, de Universidad de Valencia: Recuperado de [Recursos Tecnológicos: TIC \(uv.es\)](#)

Chasi Vaca, P. M. (2023). *Asociación entre el comportamiento agresivo y prosocial y las normas familiares de los niños y niñas escolarizados, que pertenecen a la casa de la mujer*. [tesis de magister] Espacio de acogida temporal de la Unidad Patronato Municipal San José de la ciudad de Quito <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25695/1/MSQ670.pdf>

Concejo de Bogotá (28 de mayo de 2024). *Preocupante panorama de violencia, "matoneo" y salud mental en estudiantes de colegios de Bogotá, advierte concejal Sastoque*. <https://concejodebogota.gov.co/preocupante-panorama-de-violencia-matoneo-y-salud-mental-en/cbogota/2024-02-14/115555.php>





Escobar Córdoba, F., Acero González, Á. R., y Folino, J. O. (2015). *Homicidas juveniles en Bogotá, estudio de grupos focales. Revista de la Facultad de Medicina. Volumen 63(3), 389-398.* DOI: <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3.50632>

Madueño Ramos, P., Lévano Muchotrigo, J. R., y Salazar Bonilla, A. E. (2020). *Conductas parentales y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del Callao. Propósitos y Representaciones, 8(1).* <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.234>

Medina, M. I. R., Quintero, M. D. S. B., y Valdez, J. C. R. (2013). *El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. Tlatemoani: revista académica de investigación, (13), 8.* <file:///C:/Users/yalil/Downloads/Dialnet-ElEnfoqueMixtoDeInvestigacionEnLosEstudiosFiscales-7325416.pdf>

Meza Manzano, W. (2017). *Redes sociales como herramientas para fomentar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de la carrera de comunicación social en la facultad de ciencias jurídicas sociales y de la educación del cantón Babahoyo.* Babahoyo: UTB, 2017. <P-UTB-FCJSE-MULT-000013.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Decreto Ley 1620. Art 2 del 15 de marzo de 2013. (República de Colombia) [articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf) ([mineduacion.gov.co](http://mineduacion.gov.co))



ONG Bullying sin fronteras. (2023). Estadísticas mundiales de bullying (2023). Bullying sin fronteras. URL <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* Vol. (6), pp. 102-256. México: mcGraw-Hill. <https://www.semanticscholar.org/reader/3e42246e04eeab4fcef7b4bd80c13c59bc21292>

Organización Mundial de la Salud. (octubre 11 de 2023). *Violencia juvenil*. Recuperado de: Organización Mundial de la Salud <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

Páramo Bernal, P. (2008). *La investigación en las ciencias sociales, técnicas recolección de información*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Rettberg, A. (2020). *Violencia en América Latina hoy: Manifestaciones e impactos*. *Revista de estudios sociales*, (73), 2-17. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/47857#tocto1n3>

Pérez Galván, L. M., y Ochoa Cervantes, A. D. L. C. (2017). *La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207.





La presente investigación cualitativa analiza la percepción del papel de la mujer en la sociedad que tienen los estudiantes de un colegio público de Piedecuesta, Santander, Colombia, afirmando una doble moral de género entre el discurso de igualdad con la práctica jerárquica. Se utiliza el marco teórico de Nancy Fraser (injusticia de redistribución y reconocimiento). El estudio de caso se basó en 37 entrevistas. Revela una brecha estructural. El análisis codificado muestra la injusticia de redistribución (madre asume TCNR y alta carga económica) y la injusticia de reconocimiento (la fuerza masculina se asocia a la Represión/frialdad (REP-FRIA) devaluando la emoción femenina). Las propuestas de cambio se limitan a la protección (CARIÑO/PROT). Como conclusión se indica que la doble moral opera a través de la trampa de la tutela, un mecanismo que niega la autonomía de la mujer bajo una fachada de benevolencia. Esta devaluación ideológica facilita la mercantilización (hipersexualización) y la negación del valor civilizatorio del cuidado. Se proponen cuatro ejes para la acción en la estructuración para intervenir en la estructura revalorizando el cuidado y defendiendo la inocencia.





# PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL PAPEL DE LA MUJER EN LA SOCIEDAD

**María Elizabeth Pérez Marín**

<https://orcid.org/0009-0006-1048-7520>

[epema3008@gmail.com](mailto:epema3008@gmail.com)


## Introducción

La sexualidad es una dimensión fundamental e integral de la existencia humana, manifestada a lo largo de la vida de las personas. Su complejidad abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales que se entrelazan para definir la identidad individual. La sexualidad se exterioriza a través de los sentimientos, la afectividad, las relaciones y las prácticas, y desempeña un papel esencial en la construcción del ser humano.

En este sentido, autores como Brown (2024) han propuesto definiciones más específicas. Para él, la sexualidad es “la forma en que las personas experimentan y expresan los instintos y sentimientos que constituyen la atracción sexual por los demás”. A su vez, sostiene que, si bien tiene un fundamento genético, su desarrollo está profundamente influenciado por la educación en la infancia, el entorno social y las diversas experiencias que la persona vive a lo largo de su vida.

Los hombres y las mujeres exhiben diferencias biológicas y psicológicas, que constituyen un rasgo distintivo y valioso, el cual ha contribuido de manera significativa a la evolución humana.





Sin embargo, en la historia de la humanidad, estas diferencias se han instrumentalizado para justificar una jerarquía social, desvirtuando el rol de la mujer y relegándola a una posición de menor valor.

Estas percepciones se anclan en figuras científicas fundamentales como Charles Darwin en *El Origen del Hombre y la selección en relación al sexo* (1881), al hacer referencia a que “la mujer parece diferir del hombre en su condición mental, principalmente en su mayor ternura y menor egoísmo; cosa es ésta que se observa aun entre los salvajes” resalta la ternura, aunque lo hace indicando que se manifiesta en “salvajes” sin destacar que esta condición genera en los seres humanos su capacidad de interactuar de mejor manera, de demostrar el amor, de generar autoestima en su descendencia.

Darwin (1881), expresaba que “está generalmente admitido que en la mujer las facultades de intuición, de rápida percepción y quizá también las de imitación, son mucho más vivas que en el hombre; más algunas de estas facultades, al menos son propias y características de razas inferiores”. Contribuyendo de manera clara y contundente al adjudicar la inferioridad de la mujer por poseer esas características.

Asimismo, el científico ejemplificó cómo las narrativas de figuras influyentes — incluso en la ciencia — contribuyeron a la subvaloración y exclusión de la mujer, “Si se hicieran dos listas de los hombres y mujeres más eminentes en poesía, pintura, escultura, música (comprendiendo composición y ejecución), historia, ciencia y filosofía, y se pusiera media docena de nombres en cada ramo, toda comparación entre las dos listas sería imposible.”





Por consiguiente, la desigualdad histórica y sistemática que ha moldeado de manera rígida los roles de género tiene raíces profundas en el pensamiento científico y cultural, limitando el pleno desarrollo y las oportunidades para las mujeres en diversas esferas sociales. Por lo tanto, comprender cómo estas percepciones de desigualdad se manifiestan y se perpetúan en las generaciones más jóvenes es de vital importancia para abordar sus efectos en la sociedad contemporánea.

Desafortunadamente, la persistente desvalorización social de la mujer ha limitado su participación equitativa en las distintas esferas de la vida pública y privada. Esta situación se refleja en múltiples formas de discriminación y en manifestaciones de violencia de género que afectan su integridad y su desarrollo pleno. En este sentido, “La violencia contra las mujeres por razones de género ha sido reconocida y priorizada por todos los países de América latina y el Caribe en el marco de la implementación de la plataforma de Acción de Beijing”. (CEPAL,2019). Este compromiso internacional marcó un punto de inflexión en la formulación de políticas públicas orientadas a la equidad de género y a la protección de los derechos de las mujeres.

En la sociedad colombiana actual, y particularmente en el contexto educativo del siglo XXI, persisten percepciones sobre el papel de la mujer que reflejan una desigualdad histórica y una división tradicional de los roles de género.

La importancia de abordar estas percepciones de desigualdad en la educación media radica en que estas dinámicas se consolidan y perpetúan en el nivel superior, afectando la trayectoria académica y profesional de las mujeres.





Un claro ejemplo de esta persistencia lo ilustra Pardo, et al, (2024) quienes midieron la percepción de igualdad, inclusión y liderazgo de género en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones de la Universidad del Cauca, Colombia.

Lo más notable de esa investigación es que los resultados confirman la gravedad del problema incluso en un contexto donde una marcada brecha de género hay favor de los hombres, pues el 70,7% de los estudiantes encuestados eran de sexo masculino. A pesar de ser la población dominante, fueron precisamente estos los que reconocieron la existencia de las brechas, así: el 22,6%, percibió con preocupación el trato discriminado hacia las estudiantes; el 29,7% indicó que hay preferencias por parte de los profesores que minan la igualdad y el 44% están de acuerdo en que hay trato poco incluyente.

Estos hallazgos demuestran que las percepciones de desigualdad están profundamente arraigadas y justifican la necesidad de un diagnóstico temprano. Por tanto, y motivado en la relevancia social y educativa de diagnosticar las concepciones de género que moldean la visión del mundo, la presente investigación tiene como propósito analizar las percepciones que tienen los estudiantes de bachillerato sobre el papel de la mujer y el hombre en la sociedad y en su entorno familiar y escolar.

Este estudio es crucial porque la adolescencia es una etapa de consolidación identitaria y las percepciones formadas sobre los roles de la mujer y el hombre influirán ya sea en la perpetuación o en la deconstrucción de la desigualdad sistemática en la sociedad colombiana. Esta investigación se erige como una herramienta esencial para la intervención educativa al ofrecer una radiografía





detallada de las ideas que operan en los entornos familiares, sociales y escolares.

Los hallazgos servirán de insumo directo para el diseño de programas de equidad de género que aborden eficazmente los roles y las barreras percibidas por la juventud para contribuir a la formación de ciudadanos más conscientes e inclusivos.

## **Perspectiva conceptual y teórica**


### **Base biológica del ser humano**

Esta sección conceptual se inicia con el reconocimiento de que las características naturales de hombres y mujeres son el punto ineludible para cualquier análisis de género, sin desligar los componentes genéticos, biológicos y hormonales del ser humano.

El mapa genético humano está conformado por 23 pares de cromosomas, siendo el par 23 el que determina el sexo: XY para el varón y XX para la mujer. Este par denominado cromosomas sexuales, es el vector de las diferencias biológicas. Aspiazu *et al* (2019, p. 27) exponen que: “los rasgos ligados a Y solo son transmitidos de padres a hijos, por ejemplo, el factor determinante de testículos, localizado en el cromosoma Y, identifica y determina la masculinidad de los individuos; además, no se conocen otras características ligadas al Y cromosoma”.

Sin embargo, es fundamental reconocer las variaciones genéticas que resultan en síndromes como el de Turner en mujer





(XO), Klinefelter en hombre (XXY, XXXY) o XYY síndrome de superhombres y XXX (síndrome de superhembras) los cuales evidencian la complejidad del desarrollo sexual y sus implicaciones en el desarrollo físico, sexual y, en algunos casos, cognitivo. (De La Serna, 2017).

Continuando con las características humanas, el dimorfismo sexual -definido por De La Serna (2017) como el producto de la masculinización del cerebro en el hombre que se inicia por la producción de testosterona a partir de la séptima semana de vida"- se manifiesta en diferencias cognitivas y físicas. Por ejemplo, las mujeres exhiben mejores estrategias lingüísticas, fluidez verbal, y mayor facilidad para el aprendizaje de la lectura y escritura y memoria visual. En contraste con el hombre suelen poseer mejores aptitudes espaciales, facilitando el reconocimiento de objetos en rotaciones bi y tridimensionales.

Continúa manifestando que estas cualidades diferenciales también se reflejan en la estructura física y cerebral, donde los hombres suelen ser un 11-12% más grandes y poseen por tanto un cerebro un 10% mayor. Las diferencias en la composición neuronal, como un mayor número de neuronas en el hipotálamo masculino y en la comisura blanca anterior femenina, ratifican la existencia de diferencias biológicas significativas entre hombres y mujeres.

Entender la parte biológica del ser humano relacionada con el sexo es necesaria para comprender las diferencias naturales de los hombres y las mujeres y valorar las diferencias que son tan necesarias en el desarrollo humano sin caer en creencias de que alguno de los dos sexos debe sobreponerse al otro. Por el contrario, se deben ver como partes que conforman un todo.






Comprender la dimensión biológica del ser humano en relación con el sexo resulta fundamental para reconocer las diferencias naturales entre hombres y mujeres y valorar su aporte al desarrollo integral de la especie. Estas diferencias no deben interpretarse como jerarquías ni como justificaciones de superioridad de un sexo sobre otro, sino como manifestaciones complementarias que, en conjunto conforman la totalidad del ser humano y enriquecen su desarrollo físico, emocional, y social.

### **Del valor evolutivo a la subvaloración histórica**

La humanidad ha cambiado desde sus orígenes; hombres, mujeres, niños han crecido y desarrollado una cultura en los lugares donde se asentaron hace miles de años, son sociables, pero no dejan de crecer como individuos. Estas individualidades han sido apoyadas por el colectivo en tanto sirve para mantenerlo, entretenerlo, sostenerlo y hacerlo crecer sin que se diga en un principio fue un hombre o una mujer quien lo logró, luego se vuelve colectivo en el sentido de que se usa y sirve para mantener la unidad, salvar al conjunto de los peligros o para hacer más fáciles las tareas a pesar de las indolencias del tiempo.

Un ejemplo de ello es la invención de la rueda. “La rueda y el eje revolucionaron la historia tecnológica de la humanidad al transformar el movimiento lineal en rotatorio y accionar las piezas de los dispositivos”. Yashuv T y Grosman L (2024). No se sabe quién la inventó, ni qué tan antigua es, pero recientemente estos autores publicaron un estudio sobre el hallazgo de 12.000 años de antigüedad –en el territorio que se conoce hoy en día como Israel– de unas pequeñas ruedas horadadas en el centro que, posiblemente fueron utilizadas en procesos de hilar fibras. Son las más antiguas que se conocen. Por otro lado, Santos





y Carnero (2018) recuerdan que en 1795 y 1884 se registraron observaciones de que las mujeres eran las principales alfareras.

Platón (sf) en *La República, libro V*, hablaba de que no hay ninguna ocupación que sea “propia del hombre” o “propia de la mujer” por su sexo, sino que ambos comparten las mismas capacidades naturales, aunque el hombre, en general sea físicamente más fuerte. “La mujer es llamada por la naturaleza a todas las funciones lo mismo que el hombre, pero para toda mujer es más débil que el hombre.” (p.104) Él, al igual que muchos filósofos denotan debilidad en las mujeres.

Pero, reconoce la misma naturaleza espiritual que en el hombre y, por tanto, la misma capacidad para participar en la vida política y filosófica del Estado, de tal forma que debían recibir la misma educación en música, gimnasia y artes militares (eran las disciplinas que prevalecían en la época). Aunque reconoce que esta propuesta puede parecer ridícula frente a las costumbres griegas, a lo cual arguye que la razón debe prevalecer sobre la opinión y la tradición, pues solo los ignorantes juzgan ridículo lo que es justo y razonable. Lo verdaderamente vergonzoso no es la innovación, sino la injusticia.

Posteriormente Aristóteles se refiere al hombre como un ser libre por su racionalidad, capaz de dirigir en contraposición a la mujer que al ser inferior debe obedecer por faltarle lo anterior, incluso la sitúa al lado de los niños y los esclavos. Por ello, en la sociedad, el hombre tiene una superioridad funcional; la mujer queda relegada a un ámbito privado, subordinada a la razón y moral del hombre. Asimismo, no puede pertenecer a la vida contemplativa: “la vida contemplativa se logra cuando el hombre participa de la actividad intelectual la cual nos acerca a las cosas





bellas y divinas, como la auténtica verdad y felicidad.” Lovon (2019, p. 80)


Se podría suponer que la revolución francesa otorgaría el estatus igualitario a las mujeres y que se restablecerían los derechos al pueblo, incluidas ellas. Cabe resaltar que este proceso no encontró a todas las mujeres en un colectivo; más bien, ellas estaban en diferentes posiciones, en “función de su grupo social, de la educación recibida, de donde vivían, de sus sentimientos religiosos o de sus ideas políticas.” Galán, 2014. (p 5)

Pero lo que surgió con la revolución francesa fue un nuevo orden social creado por la burguesía que relegó la monarquía e impuso su propia forma de vida. En este modelo se estableció una división entre lo público y lo privado: el hombre fue asignado al ámbito público, responsable del trabajo y la política, mientras que la mujer quedó relegada al ámbito doméstico y maternal, sin derecho a botar. Surgió el llamado patriarcado burgués:

Una vez que las mujeres hubieron jugado su papel en el estallido insurreccional, los revolucionarios emplearon el discurso ilustrado de la diferencia para excluirlas de la política y recluirlas en el ámbito privado; mientras, las mujeres militantes, basándose en el discurso ilustrado de la igualdad, ejercieron la ciudadanía que les era negada. Galán, 2014. (p 7)

De esta forma, la mujer –lejos de ser débil o cobarde, y pese a su importante participación en la revolución francesa– fue nuevamente relegada. Los hombres temían que su presencia en la política condujera a su desorden moral:





Para los hombres que lideraban la revolución, igual que para sus oponentes conservadores, la mera idea de que las mujeres participaran en la actividad política y demandaran derechos legales y políticos, llevaba en sí la amenaza de la promiscuidad sexual destructora de la vida familiar” Caine y Sluga citadas por Galán, 2014, p 26.

Todo ello ha repercutido en la forma en que se ha tratado a las mujeres; no les han permitido contribuir de manera más amplia al desarrollo de la humanidad, incluso en cuanto al derecho de sufragar, en Colombia, por ejemplo, se otorgó solo hasta mediados del siglo XX, a partir del “plebiscito del 57”, decreto 247 de 1957, cuyo primer artículo establece: “Las mujeres tendrán los mismos derechos políticos que los varones.”

Sin embargo, ha habido mujeres que se han saltado todos aquellos cánones impuestos. En algunos casos, han tenido que usar nombres masculinos; “por ejemplo, la escritora española Cecilia Böhl de Faber y Ruiz de Larrea (1796-1877) dio a conocer su obra literaria como Fernán Caballero, un seudónimo masculino. La francesa Amantine Aurore Lucile Dupin de Dudevant (1804-1876) firmó su trabajo como Georges Sand” (Jaiven y Gómez, p. 5).

En otros casos, “la mujer de ciencia arquetípica pertenecía a la aristocracia, pasó por un riguroso proceso de autoformación hizo sus contribuciones a la ciencia y fue olvidada” (Alic, citada por Perdomo. 2022, p.31) asimismo, nombra a diferentes mujeres que contribuyeron en la astronomía, tales como Sophie Brahe (1556-1643), quien hacía cálculos según sus observaciones en el observatorio de Uraniborg al lado de su hermano. En 1690 Elisabeth Hevelius publicó el mayor catálogo de estrellas recogido antes de la invención del telescopio, igualmente en 1758, el





director del observatorio de París pidió a Madame Lepaute que hiciera los cálculos para predecir el regreso del cometa Halley, entre otras tantas mujeres que pertenecieron a esta rama.

Esta misma autora continúa mencionando a otras científicas; es el caso de Mary Somerville, que, en 1872, fue llamada la “reina de la ciencia en el siglo XIX” por todos los trabajos que realizó.


En algunos casos, el papel de ellas ha sido directamente sofocado por sus compañeros hombres; podría ser el caso de la científica que trabajó en investigaciones con rayos X, Rosalind franklin, quien proporcionó variada evidencia científica, además de la fotografía 51 con la que:

permitió organizar las piezas correctamente y completar el modelo de la estructura del ADN. La estructura helicoidal, la situación de las bases, todos los elementos que permitieron fijar, de entre todas las posibilidades abiertas del modelo, aquella que era la empíricamente adecuada. Perdomo, (2022, p.44)

La exhaustiva revisión sobre las diferencias biológica (dimorfismo sexual) y la trayectoria histórica del papel de la mujer—desde las reflexiones de platón y Aristóteles hasta la revolución francesa— no constituye un simple recuerdo cronológico, sino que establece el marco conceptual de la desigualdad que aún se examina en la juventud.

El contraste entre la propuesta de platón sobre la igualdad de capacidades naturales y la posterior exclusión social, reforzada por Aristóteles al relegar a la mujer a la esfera privadas de





obediencia, demuestra cómo las narrativas filosóficas y políticas forjaron la dicotomía público-privado que se consolidó con el patriarcado burgués. La instrumentalización de las diferencias, evidenciada incluso en casos de ocultamiento (seudónimos masculinos) o el olvido de pioneras científicas (Rosalind Franklin o Elizabeth Havelius), es la raíz de la subvaloración que se quiere observar.

## Metodología

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, ya que el propósito fue comprender las percepciones, creencias y experiencias de los estudiantes, bajo un estudio de caso descriptivo desarrollado en tres fases: la primera correspondió a la revisión y conceptualización teórica en donde se definió la revisión de conceptos, el marco legal, se planeó el instrumento a aplicar y se definieron los participantes.

La segunda fase correspondió a la ejecución del trabajo de campo y recolección de información: en esta, se aplicó el instrumento a los estudiantes participantes, se realizó el registro y transcripción completa de todas las respuestas, digitalización y organización de los textos para el análisis. Es pertinente decir que se concedió la garantía del anonimato de los participantes, a quienes se les asignó un código, (como H1, H2, M1, M2... sucesivamente) para asegurar la confiabilidad.

Se centró en los estudiantes del grado décimo de una institución pública de Piedecuesta, Santander. El grupo consta de 132 adolescentes, hombres y mujeres en edades comprendidas entre los 15 y 17 años pertenecientes a estratos 2 y 3, cuyas viviendas en su mayoría son urbanas. De ellos se analizó un total de 37 entrevistas correspondientes a 15 hombres y 22 mujeres.





Se utilizó como técnica de recolección, una entrevista estructurada mediante un guion de 22 preguntas, denominadas P1, P2, P3, P4, sucesivamente, divididas en tres bloques temáticos: el primero recoge datos sociodemográficos y familiares; el segundo, percepciones de género y roles sociales; y, por último, una sección reflexiva crítica.


Este instrumento fue diseñado para provocar respuestas narrativas profundas y sus justificaciones. El desarrollo de la actividad se llevó a cabo en tres sesiones en el salón de clase, los estudiantes recibieron las preguntas y las desarrollaron de manera escrita para evitar que se perdiera la información.

El primer bloque corresponde a P1, P2, P3, P4, P9 y P10 en donde se examinó el contexto social y familiar del estudiante. Las preguntas hacen referencia a la composición del hogar, específicamente, la primera pregunta revela quienes conforman el hogar del estudiante y características como parentesco, sexo y ocupación, lo cual es importante para identificar los modelos observados en su núcleo familiar y, de igual manera, los roles de género.

Esta información se complementa con la pregunta sobre el sustento económico, las muestras de afecto y ausencia de algún padre, todo referido a entender la dinámica familiar. En esta sección lo que se busca es entender el núcleo familiar y los roles que el estudiante observa en su vida.

En cuanto al segundo bloque de preguntas sobre percepciones de género y roles sociales, correspondiente a las preguntas P5-P8, P11-P17. Busca las opiniones, creencias





y el punto de vista de los estudiantes sobre género, además, abordan temas como las oportunidades laborales, las fortalezas y debilidades percibidas en hombres y mujeres (física, emocional y académicamente), y el trato que reciben en el hogar y la escuela.

La P8 sobre mujeres destacadas en la historia, es clave para ver si el estudiante conoce figuras femeninas que rompen con los estereotipos. Asimismo, los comportamientos, actividades y responsabilidades que se esperan de una persona según su género en la sociedad. Las preguntas del bloque indagan sobre esto en el ámbito laboral específicamente (P6), académico (P7), y en relación a las características de personalidad (preguntas 11 a 14).

El tercer bloque contempla la sección reflexiva crítica; corresponde a las preguntas de la P18 a la P22 incluso abordan también, la propuesta de cambio. Las preguntas sobre los problemas en el trato a las mujeres, los profesores y las propuestas de cambio, y la ausencia de mujeres presidentes en Colombia, buscan que el estudiante no solo identifique los problemas, sino que también reflexione sobre sus causas y posibles soluciones. En últimas esta parte de la entrevista está dirigida a revisar el nivel de conciencia social del estudiante, su capacidad de análisis crítico y su disposición a proponer acciones para un cambio positivo.

La tercera fase de la investigación corresponde a la fase analítica interpretativa para procesar los datos con el fin de generar resultados y conclusiones, para ello se utilizaron las siguientes técnicas de análisis:





## Técnicas de análisis

El análisis comenzó con Codificación inicial y abierta, a partir de la lectura de la totalidad de las respuestas de los participantes. Siguiendo a Strauss y Corbin, los textos se fragmentaron y se asignaron códigos descriptivos a cada segmento relevantes con el propósito de descomponer los datos brutos e identificar ideas, justificaciones, patrones de lenguaje emergentes sin prejuicios teóricos iniciales.

En una segunda etapa, se realizó el análisis categorial y temático (Bardin), enfocado en la organización sistemática de los códigos generados. Los códigos iniciales se compararon, agruparon y se consolidaron para formar categorías temáticas coherentes y robustas. Estas se refinaron hasta convertirse en los temas finales de la investigación (siguiendo los principios del Análisis Temático de Braun y Clarke) los cuales estructuraron la sección de resultados.

Por último, se realizó la Triangulación (Denzin) para aumentar la credibilidad y la profundidad interpretativa de este estudio, lo que implicó: cruzar los hallazgos temáticos Bloques 2 y 3 con los datos contextuales (bloque 1: composición familiar, ocupación y nivel educativo) para enriquecer la interpretación de las percepciones individuales. Se finalizó con la elaboración de la discusión, durante la cual se interpretó el significado de los temas y categorías emergentes a la luz del marco teórico, contrastando las percepciones de los estudiantes con las críticas a la instrumentalización histórica y determinismo biológico. Se utilizaron las citas textuales más significativas para sustentar y dar voz a los resultados.





## Resultados y discusión

### **Bloque 1: El entorno familiar como reproductor de la dicotomía privado/ público (Preguntas 1-4,9-10)**

Los hallazgos demuestran que la socialización primaria en los hogares de Piedecuesta aún se estructura sobre la división sexual del trabajo, asignando el prestigio público al hombre y el trabajo de sostenimiento no reconocido a la mujer.

En referencia al sustento económico del hogar, solamente el 16% de los casos, el proveedor es únicamente el padre (PVM), confirmando la presencia del modelo tradicional de “cabeza de hogar” (ámbito público); en cambio, el 27% es asumido por la madre (RPM) que indica la alta carga femenina y la asunción del rol económico, frecuentemente ligada a la Ausencia Paterna (AuP). y en el 40.5 % de los hogares es compartida (CPAR) dicha obligación, lo cual Muestra la tendencia mayoritaria hacia el modelo de doble ingreso, aunque el análisis ocupacional (AEC) sugiere que la contribución no siempre es igual. Existe, además, un 16.2 % correspondiente al sostenimiento proveniente de múltiples fuentes (hermanos, tíos) o redes de apoyo, lo que muestra la complejidad económica de los hogares, donde la red familiar es necesaria.

El estudio confirma la hegemonía del modelo tradicional en la mayoría de los hogares (26/37 son PyM), sin embargo, el análisis del sostenimiento económico revela matices importantes sobre la carga femenina: *“Mi mamá, mi nona”, “Dándome todo lo que necesite y palabras de afecto y cariño” H12.*



Proveedor único primario (PVM): En 6 hogares (incluyendo H9, M1, M12, M15), el padre o una figura masculina sustituto es nombrado como el único o principal sostén económico. La madre es asociada a la gestión doméstica o el cuidado (AEC). Ejemplo de PVM y AEC: H9: sostiene que: 'papa es "*cabeza de hogar*" y mamá "*ama de casa*".

Corresponsabilidad (CPAR y CIND): si bien en 26 hogares ambos padres están presentes, solo 4 casos se menciona una corresponsabilidad económica explícita (CPAR). El resto se diversifica en soportes familiares (CIND), indicando que la estructura de sostenimiento económico es más compleja que la diada padre-madre.

Esta distribución de roles valida el legado del patriarcado burgués consolidado tras la revolución francesa (Galán, 2014), que asignó el ámbito público (el mercado y la provisión económica) al hombre y el ámbito privado (hogar) a la mujer, así, el padre en el estatus: la asociación del hombre con la provisión (PVM) le confiere automáticamente un estatus de superioridad funcional dentro del hogar, tal como teorizó Aristóteles al vincular el hombre con la racionalidad de *la polis*. por otro lado, la madre en la instrumental, aunque coo-proveedora en muchos casos, es definida por su rol de administradora o cuidadora (AEC), lo que le mantiene su contribución en la esfera de lo no remunerado o invisible.





## La densidad del cuidado: Ausencia paterna y sobrecarga femenina (AuP y Npar)


Particularmente, la mayoría de los estudiantes entrevistados provienen de hogares biparentales (PyM) correspondientes al 70%, es decir, sus padres viven juntos; con solo unos pocos el 24.3%, la estructura no tradicional dominante corresponde a que su padre está ausente (AuP) en contraste con 0% de los estudiantes cuya madre no este ausente (AuM); y el 5.4% están integrados con otros familiares tíos, padrastros. En el caso del estudiante M3 no vive con ninguno, debido a que es un estudiante de otro país, *“Ninguno vive conmigo, la razón por la cual no vivimos juntos es porque yo quise irme de mi país para tener una mejor educación aquí en Colombia.”*

El cruce de la ausencia de padre (AuP) con el número de personas en el hogar (Npar) demuestra la densidad del cuidado asumido por la mujer. La ausencia del padre (AuP) es la estructura no tradicional dominante, presente en los 9 de los 37 hogares. En estos casos, se produce una reversión del rol proveedor materno, donde la madre asume la proveeduría por la necesidad, como En el caso M11: *“económicamente la familia la sostiene mi mamá”*.

El Npar opera como un multiplicador de la carga. Los casos de AuP, a menudo con un alto NPar (ej., M5, m18, M20), obliga a la figura femenina (madre o nona) a asumir el trabajo de sostenimiento de la vida bajo presión.

La resiliencia impuesta (RSL) que los estudiantes admiran en sus madres (M18 admira la “fuerza” de su mamá y nona al sostener a 6 personas) es, en realidad, un indicador de sobrecarga





injusta. Se requiere que la mujer sea “fuerte” porque el sistema de soporte masculino ha fallado o está ausente.

La tesis de sostenimiento (Fraser 1997): esta evidencia valida la crítica de que el sistema capitalista y social se sostiene sobre el trabajo de reproducción social de las mujeres. La madre debe ser la base para que el sistema público (mercado, educación) pueda funcionar.

### **El monopolio afectivo y la subvaloración de la ternura**

En cuanto a la fuente principal de cariño, el 75% es atribuido a la madre, un 8.1% al padre, el 10% –representa los casos que más desafían la dicotomía de roles de género– ambos; y, el 5.4% a otros familiares, lo que evidencia que el trabajo de cuidado se extiende a la familia ampliada cuando los padres no están o necesitan soporte. Este análisis, evidencia cómo la dicotomía se traduce en una división del trabajo emocional.

Estos hallazgos presentan un claro cuidado afectivo femenino (CFEM). La madre es la fuente primordial y explícita del cariño, con muestras de afecto físico y verbal explícito (AFIS) (abrazos, besos, tiempo). El padre, en contraste, se manifiesta con afecto instrumental/consejo (AINST) (dinero, consejo, llevar el carro), o bien es una dicotomía Padre /cariño (DPC) (el padre pone límites, la madre consuela).

La instrumentalización: La mujer queda a cargo de la esfera emocional (CFEM), mientras el hombre mantiene la esfera de la razón y provisión. Este patrón se remonta a la desvalorización



de las cualidades femeninas por parte de figuras como Darwin (1881), quien calificó la ternura como una característica de razas “inferiores” o “salvajes” en lugar de reconocer su valor evolutivo y social para la cohesión y el desarrollo de la autoestima de la descendencia.


La necesidad de reconocimiento: lo que los estudiantes perciben como el cariño de la madre no es solo un sentimiento, sino un trabajo emocional fundacional. Por lo tanto, el reclamo no es solo económico, sino de estatus y buen trato. La resiliencia que admiran es la capacidad de la mujer de sostener la vida y el afecto, una contribución que debe ser elevada de “inferior” a fundacional. Por lo tanto, el reclamo no es solo económico, sino de estatus y buen trato. La resiliencia que admiran es la capacidad de la mujer de sostener la vida y el afecto, una contribución que debe ser elevada de “inferior” a fundacional en el estatus social.

Tabla 1: Bloque I: Roles, Cuidado y Contexto Familiar

Código de Rol/ Forma	Enfoque Temático	Justificación Analítica Clave	Estudiantes que lo Manifiestan	Relación con P9 y P10 (Contexto y Admiración)	Voces de los Estudiantes (Citas Clave)
CFEM (Cuidado Afectivo Femenino)	La mujer (madre, abuela). La mujer es la fuente primaria del afecto emocional y explícito (AFIS).	El 75.7% de los estudiantes nombra a la madre como la más cariñosa. Esto valida el rol de la mujer en la esfera privada del TCNR (Trabajo de Cuidado No Remunerado).	M6, M18, H1, M7, M20	<b>Conexión Directa con RSL:</b> La madre es la más cariñosa y la más admirada por su Resiliencia (RSL). El afecto es la base de la inspiración.	M6: <i>“Los dos nos manifiestan su cariño, pero mi mamá es más cariñosa que mi papá.”</i>

<p><b>AINST</b> (Afecto Instrumental/ Consejo)</p>	<p>El cariño se manifiesta a través de la provisión de recursos, el cumplimiento de deberes funcionales, o la guía racional.</p>	<p>Este es el patrón dominante del afecto paterno. Vincula el cariño a la esfera pública (dinero/razón), manteniendo el estatus de autoridad.</p>	<p>H9, M3, M9, H10</p>	<p>Contraste con RSL: La inspiración paterna se enfoca en el EX (Éxito o Razón), no en el cuidado o la emoción.</p>	<p><b>H9:</b> "en complacerme materialmente, afecto físico como abrazos o besos." <b>M3:</b> "Cumpliendo con las cosas que necesito y escuchándome"</p>
<p><b>DPC</b> (Dicotomía Padre/Cariño)</p>	<p>La manifestación de afecto se divide según el rol de género: Madre = Emoción/ Consuelo; Padre = Autoridad/ Guía.</p>	<p>Es la evidencia más fuerte de la persistencia de la división sexual del trabajo afectivo. El amor paterno es condicional al deber; el materno, al soporte.</p>	<p>H3, H7, M10, M13, M18</p>	<p>Conexión a Composición (P y M): Este código es común en hogares biparentales (P y M), demostrando que la división de roles no requiere ausencia, sino que es estructural.</p>	<p><b>H7:</b> Padre: "Me aconseja, me reprende..." Madre: "Me aconseja, me da cariño, me escucha y me apoya." <b>M10:</b> Padre: "Me da cariño y consejos para la vida." Madre: "Me da cariño y me consiente"</p>
<p><b>CPAR</b> (Corresponsabilidad Afectiva)</p>	<p>Ambos padres participan en la provisión de afecto de forma explícitamente igualitaria sin diferenciación de roles. El cariño se manifiesta de forma activa, abierta y directa (abrazos, besos, palabras de amor, chistes) AFIS.</p>	<p>Son los casos que rompen la DPC. Muestran modelos de socialización más equitativos y una distribución del trabajo emocional. distribución del trabajo emocional.</p>	<p>M7, M12, M14, M10 H6, M12, M18</p>	<p>Contraste con la Norma: El análisis debe señalar que, aunque existen, estos casos de afecto igualitario no logran revertir el patrón dominante de la DPC y la CFEM.</p>	<p><b>M12:</b> "Ambos me manifiestan mi cariño." <b>M14:</b> "Los dos me demuestran... con buenos tratos, con confianza hacia mí y amarme toda la vida."</p>

<p><b>CMAS</b> (Cuidado Masculino Explícito/ Activo)</p>	<p>El padre asume el rol de cuidador afectivo primario, desafiando el estereotipo <b>AINST</b>.</p>	<p>Es el caso atípico que demuestra que el afecto AFIS puede ser provisto por el padre sin ligarlo a la autoridad. Clave para la discusión de nuevos modelos de masculinidad.</p>	<p>H11</p>		<p><b>H11:</b> "Con lo básico, abrazos, besos, sonrisas, chistes."</p>
<p><b>CIND</b> (Contribución Independiente/ Diversificada)</p>	<p>El afecto o soporte se enfoca en el bienestar general o proviene de una red de familiares (hermanos, nonos), no solo de los padres</p>	<p>Muestra la complejidad de la red de soporte y la naturaleza abstracta del cuidado cuando la familia es extensa.</p>	<p>M15, M21, M3</p>		<p><b>M15:</b> "Tomándome en cuenta y velando por mi bienestar." <b>M21:</b> "Mi madre y mi hermana."</p>
<p><b>RPM</b> (Reversión del Rol Proveedor Materno)</p>	<p>La madre asume el rol de proveedora principal por necesidad (ej., ausencia paterna)</p>	<p>Es la prueba de la Sobrecarga Femenina y la inestabilidad del modelo PVM (Proveedor Masculino).</p>	<p>M11</p>	<p>Vínculo Fuerte con AuP y N°par: Se manifiesta en hogares con Ausencia de Padre (AuP) y/o un alto número de convivientes (N° par), lo que magnifica la carga.</p>	<p><b>M11:</b> "Económicamente la familia la sostiene mi mamá." (Caso AuP)</p>



<p style="text-align: center;"><b>RSL</b> (Resiliencia/ Sacrificio como Inspiración)</p>	<p>La figura admirada (mayoritariamente la madre) es valorada por su fuerza moral, sacrificio y capacidad de superar obstáculos.</p>	<p>Reclamo de Revalorización. Los estudiantes reconocen un valor que ha sido históricamente subestimado. Es la respuesta del estudiante a la sobrecarga.</p>	<p style="text-align: center;">M5</p>	<p>Crucial para la Dicotomía: El RSL es la cualidad que “justifica” la Sobrecarga (RPM/CFEM), convirtiendo el sacrificio en una virtud admirada.</p>	<p><b>M5:</b> <i>“Mi mamá porque es una mujer muy fuerte, resiliente y simpática.”</i></p>
--	--	--	---------------------------------------	--	--

**Fuente:** Elaboración Propia (2025).

## Bloque 2: La doble moral de género en la juventud

El análisis del bloque II (P5 a P8 y P11 a P17) muestran que los estudiantes articulan un discurso de igualdad formal de género, aunque este coexistente con la persistencia de estereotipos tradicionales sobre capacidades, emociones y roles de hombres y mujeres profesionales. Está es la clave para desmantelar la dicotomía pública/privado, ya que explora las percepciones sociales y estereotipo de los estudiantes fuera del hogar inmediato. Mientras el bloque I mostro la práctica (lo que hacen los padres), el bloque II muestra la ideología (lo que creen debería ser).

Los resultados de la P5, sobre oportunidades profesionales el 80% afirmó que ambos géneros tienen las mismas oportunidades (IGUAL), sustentando su respuesta en la idea de que *“todo depende de la persona”* o que *“hoy las leyes garantizan la igualdad de género”* (H1). Sin embargo, esta igualdad parece ser más normativa que vivencial, ya que al indagar sobre los oficios y áreas de interés(P6), el 60% asoció a las mujeres con labores de cuidado, belleza, o docencia, o *“la cocina, la estética o el aseo”*





(H2, H3). Lo que evidencia la interiorización de roles femeninos tradicionales (RFT).

En cuanto a las asignaturas y ámbitos de fortaleza P7, el 65% mencionó asignaturas vinculadas a lo social, el arte o la comunicación, reforzando la idea de que las mujeres destacan en espacios de sensibilidad o expresión, mientras que los hombres en “fuerza” o razonamiento lógico. En P8, La referencia reiterada fue Marie Curie, mostrando que es el referente científico por excelencia, aunque de manera muy dispersa nombraron a estas otras científicas: Katherine Johnson, Ada Lovelace o Hedy Lamark; sin embargo, nombraron a Chaquira, Karol G lo cual destaca, referentes femeninos de música popular, delimitando así los modelos a campos socialmente aceptados.

En el plano emocional y relacional, las respuestas muestran una clara diferenciación simbólica entre los dos géneros. En la pregunta sobre responsabilidad familiar RFA, P11, el 70 % afirmó que las mujeres son más responsables, pues “*se preocupan más por la unión y el cuidado del hogar*” (H1, M7). En la fuerza física FFI, P12, el 85% atribuyó mayor fortaleza a los hombres, justificando como algo “*natural o biológico*” (H9, H11). En cambio, sobre la fortaleza emocional FEM, P13, el 48% consideró que los hombres mantienen represión afectiva REA, “*Los hombres se guardan todo para que la familia no los vea llorar*”, H10, mientras que las mujeres son vistas como “*sensibles y empáticas*”, H12.

Las emociones aparecen, P14, por tanto, como territorio de las mujeres: el 80% las identifica como más cariñosas y expresivas, señalando que: “*Les gusta ser amorosas o consentir a sus seres queridos*” H5. Este patrón confirma que la división emocional del





trabajo DET sigue vigente: los hombres representan autocontrol y las mujeres la expresión afectiva y el cuidado.


Respecto al trato recibido en el colegio y en el hogar P15 y P16, la mayoría, el 75% percibe equidad en el trato, aunque algunos sostienen que “*a las mujeres las tratan con más cuidado*”, H8. Esto sugiere igualdad tutelada, dónde las mujeres son vistas como dignas de protección más que como pares, como seres débiles. Finalmente, en la percepción sobre quienes son mejores personas, P7, el 70 % sostuvo que ambos lo son, reafirmando un ideal de equidad moral que, sin embargo, no logra borrar del todo los imaginarios jerarquizados de género.

### **Bloque 3, P18 - P21 Transición cultural**

Las respuestas de los estudiantes podrían reflejar una transición cultural: la equidad de género ha sido incorporada en la superficie del lenguaje, más la estructura simbólica patriarcal sigue modelando la percepción sobre la fuerza, emoción, cuidado, y responsabilidad. Los estudiantes afirman que los hombres y las mujeres tienen las mismas oportunidades. La igualdad se enuncia, pero no se experimenta del todo. Las voces de los estudiantes dejan ver una tensión entre el deber ser y el ser social.

Esta tensión revela una doble moral simbólica, donde la equidad se enuncia como idea de lo moderno, pero se contradice en las experiencias familiares y emocionales. En conjunto, los hallazgos muestran que los estudiantes transitan un proceso de cambio cultural en el que la igualdad se sume en el lenguaje mas no en las creencias y prácticas.






P19 referida “¿Qué está mal de la forma en la que se trata a las mujeres? *“Está muy mal porque muchas personas piensan de las mujeres que son un objeto sexual o simplemente que son las dueñas del aseo y de toda responsabilidad,”* M21. *“Que algunas personas tienen el pensamiento de que son solo para estar en casa o solo para un rato (se refiere a tener sexo, no compromiso serio) y eso no debe ser así.”*M2; *“superioridad, a veces los hombres por querer verse bien ante las mujeres emitimos un aura de superioridad lo que causa mal visto”*.H1. Esta pregunta es clave para ver la doble moral de la sociedad con respecto a las mujeres, por un lado, se promueve intensamente la objetivación sexual de la mujer, evidentes fenómenos culturales como la música reguetón, cuyos contenidos líricos y visuales a menudo degradan a la mujer y a la normalización de servicios webcam que se presentan como una opción laboral viable.

Por otro lado, la sociedad establece un modelo de éxito profesional, como el estándar deseable para la mujer, lo que lleva a la desvalorización del rol tradicional. El oficio de ama de casa, que incluye el cuidado del hogar, de los niños y la gestión del bienestar familiar, es fundamental para el sostenimiento social. Sin embargo, es promovido y percibido como una opción de segunda categoría, rudimentaria y carente de valor económico y social. Esto genera una jerarquía en la que quienes eligen o ejercen el rol doméstico son socialmente percibidas como menos importantes que las mujeres profesionales. Esta dualidad hace también que las mujeres se sientan inferiores por ello.

Lo cual genera una jerarquía en la que las mujeres se ven forzadas a realizar una doble o triple jornada, con escaso tiempo disponible para asumir todos los roles comentados.





P20: La mayoría de los estudiantes respondió que *“he tenido más profesoras mujeres”* y la principal explicación fue que *“las mujeres son más pacientes, responsables, cariñosas”*. Esta asociación reafirma la vinculación histórica del magisterio con lo femenino, tal como lo plantea Bourdieu (1999) al referirse a la feminización de los oficios ligados al cuidado y la educación. Los jóvenes reconocen que las mujeres dominan la enseñanza básica, pero no cuestionan las razones estructurales que limitan su presencia en cargos directivos, lo que refleja una visión naturalizada de la división sexual del trabajo.

### **El trato hacia las mujeres: sensibilidad y respeto:**

En la P21, la mayoría expresó actitudes de protección y respeto, usando frases como *“tratar bien a las mujeres, cuidarlas, no faltarles al respeto”*. Estas respuestas se presentan con empatía, lo cual se ve como positivo, se reproduce la idea de que el hombre es protector y la mujer vulnerable, como si la mujer fuera el sexo débil, más no por ser un trato de camaradería, gestión reconocida por Bourdieu (1998). Sin embargo, algunas voces minoritarias propusieron igualdad de trato sin distinciones, *“Que sean más generosos/as, amables y dejen ese pensamiento tan machista, que todos somos iguales.M21*, cuestión que refiere la emergencia de una conciencia crítica más equitativa. Pero lo expuesto anteriormente, aquello de la carga emocional que se les adiciona a las mujeres, no permite que sea realmente equitativo. *“Que se trate con igualdad y sin agresiones”*.M4





## Mujeres y liderazgo político: barreras culturales persistentes:

En la P22 sobre ausencia de mujeres presidentes en Colombia, los estudiantes identificaron causas vinculadas a la discriminación histórica y los prejuicios sociales, expresando ideas como: “*la gente no confía en que una mujer pueda mandar*” o “*los hombres no las dejan llegar*”. Un número menor atribuye la situación a la “*falta de interés*” o “*carácter*” de las mujeres, lo que muestra que el techo de cristal aún se percibe como resultado de diferencias personales y no estructurales. Este patrón coincide con lo que Nancy Fraser (1997) denomina reconocimiento desigual, donde la sociedad valida el mérito masculino en la esfera pública mientras restringe la autoridad femenina.

### Síntesis de la triangulación

La triangulación de los tres bloques permite comprender que los estudiantes de la institución en particular siguen un proceso de cambio cultural no lineal, donde los discursos de igualdad convienen con las estructuras simbólicas patriarcales heredadas. En el ámbito familiar, correspondiente al bloque I, se mantiene la división sexual del trabajo: el padre como figura pública y proveedor y, la madre como eje emocional y cuidadora, confirmando lo que Fraser (1997) denomina percepciones sociales; (Bloque II), los estudiantes expresan una igualdad normativa que no logra desprenderse de los estereotipos tradicionales, reproduciendo una doble moral de género en la que el respecto hacia la mujer se formula como protección, finalmente el bloque III evidencia una conciencia crítica emergente: reconocen la feminización del magisterio.




La necesidad de equidad en donde se encuentren las mujeres, ya sea en el liderazgo económico, político reflejando el cambio hacia una nueva comprensión de la justicia. Se rescata que la equidad no promueve la homogeneidad, la equidad es reconocer en el otro su valor e impulsarlo si es preciso. La fortaleza se presenta tanto en hombres como en mujeres de diferente manera, igualmente la sensibilidad y el cuidado sean valores humanos compartidos y no atribuidos a un solo sexo.

Del análisis de la entrevista surgen varios puntos innegables en cuanto a la percepción que tienen los estudiantes de la institución:

En primer lugar, la hegemonía del modelo tradicional es muy importante para el desarrollo de cada joven en cuestión, sentir que su padre y madre los apoya, pero se podría valorar en igual medida el papel de cada padre y no que siga dando el segundo lugar al papel femenino.

En síntesis, la triangulación de los bloques I, II y III revela que la asimetría de género en estos estudiantes, es un fenómeno estructural sometido por una doble moral ideológica. La presencia del trabajo de cuidado no remunerado (TCNR) es la madre (Bloque I), confirma la estabilidad del contrato sexual de Paterman en la esfera privada, donde la autonomía femenina es sacrificada por la reproducción social. Este hecho de injusticia de redistribución (Fraser) se legitima en el Bloque II a través de una injusticia de reconocimiento, donde la fortaleza masculina se define por la Represión/Frialdad (REP-FRIA) y la sensibilidad femenina es devaluada como debilidad. Por lo tanto, el principal hallazgo es que el discurso de la igualdad normativa (IGUAL) coexiste y es neutralizado por los códigos culturales que





perpetúan la división sexual del estatus, haciendo del desafío no solo una cuestión de equidad económica, sino de profunda deconstrucción simbólica.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES


La presente investigación cualitativa, al triangular los resultados de práctica (Bloque I), percepción (Bloque II) y propuesta (Bloque III), concluye que la juventud de Piedecuesta se encuentra en una coyuntura ideológica. Los estudiantes han asimilado la igualdad como un valor normativo, pero sus esquemas de pensamiento siguen anclados en una moral que justifica la desigualdad a través de estereotipos de género, lo que perpetúa la doble injusticia.

1. La igualdad como Slogan, el contrato sexual como regla: El discurso de la Igualdad Normativa (IGUAL) es fuerte y genuino (Bloque III). Sin embargo, este valor es ineficaz para dismantelar la estructura doméstica: el Trabajo de Cuidado No Remunerado (TCNR) recae mayoritariamente en la madre (Bloque I), El padre mantiene el estatus de autonomía laboral, mientras la madre absorbe la Injusticia de Redistribución (Fraser).
2. La Doble injusticia: Devaluación del cuidado y mercantilización de la vida: La asimetría en la carga laboral se legitima con una injusticia de reconocimiento (Fraser) en el bloque II. Es fundamental diferenciar que el cuidado es el pilar afectivo y social que garantiza la cohesión familiar y el desarrollo social. La crítica no se dirige a su valor, sino a su devaluación y su asignación exclusiva:



- Valoración: El estudio resalta el valor sublime del cuidado, anclado en el afecto y el compromiso, como eje central para prevenir el abandono y construir lazos sociales.
- Devaluación estructural: el cuidado se asocia con el bajo estatus y la debilidad (AFEM), justificando el rol de cuidado femenino únicamente. La Fortaleza (REP\_FRIAS) (represión -frialdad) masculina se opone a esta debilidad, manteniendo la jerarquía de estatus. Trae como consecuencias en la niñez y la vida: esta devaluación ideológica facilita la mercantilización del cuerpo femenino para la diversión (prostitución, webcam) y la negación de su rol como portadora de vida.
- La hipersexualización y pérdida de la infancia: el modelo hipersexuado, promovido por contenidos y música (como el reguetón en sus formas más explícitas), normaliza la conducta sexualidad en la niñez, robando la inocencia y el tiempo valioso del juego limpio y el desarrollo adecuado.
- Negación del valor de la vida: la desvirtualización del valor del cuidado se extiende a la vida misma, donde la negación del valor intrínseco del hijo se normaliza, haciendo que la mujer sea partícipe de la anulación de su propia capacidad vital y facilitando la interrupción del proyecto de vida.



- 
- Po otro lado: fortaleza= represión: la fortaleza emocional masculina se define por la Represión /frialdad (REP-FRIA) (21/37), una cualidad que habilita al hombre para la esfera pública y la razón, manteniendo la jerarquía.
3. La trampa de la tutela (El machismo blando). El estudio revela que la propuesta de cambio en los hombres se manifiesta como protección (CARIÑO/ OPORTUNIDAD), un mecanismo que reactiva la jerarquía. La crítica sociológica a esta “protección” no niega la imperiosa necesidad de seguridad y cero violencias ante la crisis de feminicidio, sino, que cuestiona la tutela de estatus. la mujer sigue siendo vista como un sujeto que necesita ser “tratado con delicadeza” y “protegido” por su “fragilidad”, sino para no ser maltratada, lo que niega plena autonomía y capacidad de riesgo en los ámbitos de liderazgo (ausencia de presidenta, P22). El machismo no es frontal, sino sutil, operando a través de la “benevolencia” y la jerarquía.

## RECOMENDACIONES

Las siguientes acciones están dirigidas a romper la doble moral de la juventud, atacando la estructura de roles (redistribución) y la justificación ideológica (reconocimiento).

### 1. Enfoques curriculares para la redistribución y revalorización

- Revalorización ética del cuidado: implementar módulos obligatorios de ética y sociales centrados en la






reivindicación del valor sublime e incalculable del amor de cuidado y la vida como eje esencial de la familia y la sociedad. El objetivo es que los jóvenes entiendan que el cuidado, hecho con amor, es un acto esencial que debe ser compartido y valorado por su impacto civilizatorio.

- Cuantificación como herramienta pedagógica: para combatir la injusticia de redistribución y el menosprecio social de (TCNR), debe utilizarse como herramienta pedagógica la enseñanza de la cuantificación y valoración económica de dicho trabajo. Esto busca visibilizar el coso social y el impacto financiero real de la madre aporta al hogar, motivando la corresponsabilidad sin mercantilizar el afecto.
- Compromiso y legado paterno: enfocar actividades educativas en la invaluable importancia de la permanencia del padre en el hogar (abordando la AuP) como figura de compromiso, forjador de historia y modelo afectivo del padre, a partir de “ayudante” a “corresponsable primario en el cuidado”, incluyendo el desarrollo de habilidades de crianza y cuidado (cocina, limpieza, acompañamiento emocional) para ambos géneros.

## 2. Acciones socio-emocionales para el reconocimiento

- Programa de expresión emocional masculina: Crear espacios seguros para desafiar el REP FRIA. La fuerza debe ser redefinirse como gestión de emociones, no como contención. Esto es crucial para la salud mental





masculina y para deslegitimar la racionalidad como un atributo exclusivo de poder.


- Diversificación de roles profesionales: Promover activamente roles no tradicionales, utilizando el magisterio (donde se evidenció ESTER-FEM) como caso de estudio. Invitar a las mujeres en ciencia y tecnología y hombres en profesiones de cuidado (enfermería, educación infantil) para romper estereotipos de aptitud.

### 3. Fomento de la ciudadanía plena y autónoma

- Análisis crítico de la Tutela vs seguridad: utilizar los resultados de CARIN/PROT para debatir la diferencia crucial entre derecho a la seguridad física (la lucha contra el feminicidio, que es irrenunciable) y la jerarquía de estatus. La meta es que los jóvenes entienden que el trato justo es el reconocimiento de la plena autonomía y el valor intrínseco de la mujer, no el trato condescendiente a un “sexo débil”.
- Liderazgo político y cívico: usar el hallazgo de la PRES-FEM, P22, para debatir el “techo de cristal”. El foco debe ser trasladado de “*la mujer no se postula*” a “*la cultura no la reconoce como líder legítimo*”, promoviendo la aspiración política en las jóvenes.

### 4. intervención en el consumo cultural y la educación de la inocencia




- 
- Alfabetización crítica mediática: Implementar talleres obligatorios que enseñen a los jóvenes a analizar críticamente la lírica y el consumo visual de géneros musicales que promueven la hipersexualización y cosificación. El objetivo es desnormalizar la “pornografía en sonido” y comprender su rol en la devaluación del cuerpo femenino. Defensa de la etapa de inocencia: Fortalecer programas que reafirmen el valor del juego limpio, la fantasía y el desarrollo emocional propio de la niñez y la adolescencia temprana, contrarrestando la presión social y mediática que busca forzar la madurez sexual y la pérdida de la inocencia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aspiazu, M. E. P. (2019). Generalidades de la genética humana: Conceptos y mecanismos. <http://dx.doi.org/10.26820/genetica-humana-generalidades>
- Bardín, L. (2011). Análisis de contenido. Akal. <https://ganz1912.com/2023/07/29/analisis-de-contenido/>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Utilizando el análisis temático en psicología. *Investigación Cualitativa en Psicología*, 3(2), 77-101. <https://www.researchgate.net/journal/Qualitative-Research-in-Psychology-1478-0895>
- Brown, G. R. (2024). Introducción a la sexualidad. MSD Manuals. <https://www.msmanuals.com/es/hogar/temas-especiales/sexualidad/introducci%C3%B3n-a-la-sexualidad>





Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). Informe regional sobre el examen de la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing en los países de América Latina y el Caribe a 25 años de su aprobación (LC/CRM.14/4). CEPAL.

Darwin, C. (2020). El origen del hombre y la selección en relación al sexo. Biblioteca Nacional de Chile. <https://www.bibliotecanacional.gob.cl/sites/www.bibliotecanacional.gob.cl/files/2022-08/El%20origen%20del%20hombre.pdf>


Denzin, N. K. (1978). The research act: A theoretical introduction to sociological methods. McGraw-Hill. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315134543/research-act-norman-denzin>

Diario Oficial. (1957, 21 de octubre). Año XCIV, N.º 29517, p. 10. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1055550>

Fraser, N. (1997). Justice Interruptus: Critical Reflections on the “Postsocialist” Condition. New York: Routledge. <https://es.scribd.com/document/109287485/Fraser-Nancy-Justice-Interruptus>

GalánFelipe, E. (2014). Una oportunidad perdida: La participación de las mujeres en la Revolución Francesa [Trabajo de fin de grado, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/31271/files/TAZ-TFG-2014-1237.pdf>





Jaiven, A. L., & Gómez López, M. (2023). Las mujeres protagonistas de la historia. Comisión Nacional de los Derechos Humanos. [http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Mujeres\\_Prot\\_historia.pdf](http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Mujeres_Prot_historia.pdf)

Lovón C., C. (2021). Virtud y mujer en la Ética a Nicómaco. En *Líneas Generales*, 5(5), 74-83. <https://doi.org/10.26439/en.lineas.generales2021.n5.5419>


Luisi Frinco, V. (2018). Sexualidad, género y educación sexual. *Revista Extramuros*. file:///D:/Downloads/Dialnet-SexualidadGeneroYEducacionSexual-7862367.pdf

Pardo Calvache, C. J., Muñoz-Zambrano, I., & Suescún Monsalve, E. (2024). Percepciones sobre igualdad, inclusión y liderazgo de género en estudiantes de una universidad pública de Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (71), 212-244. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n71a10>

Perdomo Reyes, I. (2022). Mujeres y conocimiento científico: Historias olvidadas. En *Mujeres de la ciencia* (cap. 1). Instituto de Estudios Hispánicos de Canarias. file:///D:/Downloads/Mujeres\_de\_la\_Ciencia\_JAC\_2022\_RG.pdf

Platón. (s. f.). *La república*. Programa de Redes Informáticas y Productivas de la Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM). [www.bibliotecabasica.com.ar](http://www.bibliotecabasica.com.ar)





Santos, J. A., & Carnero, R. M. (2018). Controversia sobre la alfarería femenina: El caso de Pereruela de Sayago. *Studia Zamorensia*, XVII. file:///D:/Downloads/Dialnet-ControversiaSobreLaAlfareriaFemeninaElCasoDePereru-6774231.pdf

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Conceptos básicos de la investigación cualitativa: Procedimientos y técnicas de la teoría fundamentada*. Publicaciones Sabias. [https://editorial.uaa.mx/docs/ve teoria fundamentada.pdf](https://editorial.uaa.mx/docs/ve%20teoria%20fundamentada.pdf)

Yashuv, T., & Grosman, L. (2024). 12,000-year-old spindle whorls and the innovation of wheeled rotational technologies. *PLOS ONE*, 19(11), e0312007. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0312007>







Las matemáticas son una materia fundamental en el currículo escolar, pero enseñar y aprender matemáticas puede ser desafiante en las aulas inclusivas. El concepto de inclusión educativa se basa en principios de equidad y accesibilidad. Esta investigación pretende reflexionar sobre el proceso de la educación y el desarrollo de las habilidades matemáticas en una reestructuración de la educación. A través del análisis e interpretación cualitativa, documental y narrativa de la información obtenida en 20 fuentes electrónicas e impresas. El desarrollo de las habilidades matemáticas en un entorno de aprendizaje inclusivo es una meta ambiciosa pero alcanzable requiere de compromiso y los resultados muestran que los docentes tienen una gran responsabilidad en eliminar y reducir el estigma entre los estudiantes, creando entornos de aprendizaje donde todos los estudiantes con discapacidades desarrollen sus competencias y junto a la innovación pedagógica crear un futuro éxito educativo.





## DESARROLLO DE HABILIDADES MATEMÁTICAS EN UN ENTORNO DE APRENDIZAJE INCLUSIVO

**Arleth Patricia Negrete Cabrales**

[arletnegrete@hotmail.com](mailto:arletnegrete@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-16245983>

**Fredis Antonio Caraballo Correa**

[Freicar40@gmail.com](mailto:Freicar40@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-2704-5500>

### INTRODUCCIÓN

Las actuales condiciones históricas en las que vive el mundo moderno se caracterizan por complejos procesos de cambio, reconstrucción o ajuste social, que incluyen, especialmente países como México, Cuba, Ecuador, Chile y Colombia que realizan esfuerzos para implementar reformas de políticas educativas y revisión de valores sociales específicos (Touron,1985). La gestión escolar, como proceso pedagógico, que deben contribuir a la excelencia de la educación latinoamericana, enfatizando la importancia de la calidad, eficiencia y eficacia en las matemáticas, necesarias en los procesos educativos.

Sin embargo, cuando se habla del desarrollo de habilidades matemáticas en el contexto de un entorno de aprendizaje inclusivo, se refiere a un tema fundamental en la educación que incluye las matemáticas en la práctica de educar a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, habilidades o discapacidades. El desarrollo de habilidades





matemáticas es muy importante en la educación, ya que es una de las áreas fundamentales para el ser humano, ya que es necesaria para el éxito académico y en la vida cotidiana. No obstante, mejorar las habilidades matemáticas de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades, es un desafío complejo que requiere un enfoque inclusivo y equitativo.

Así mismo, los docentes, personal administrativo, padres de familia incluso estudiantes de grados superiores, deben trabajar juntos para identificar las necesidades individuales y proporcionarles apoyo, recursos necesarios que ayudaran a tener éxito en matemáticas. Además, es fundamental proporcionar formación continua a los docentes que puedan desarrollar estrategias y técnicas efectivas enseñando matemáticas de manera inclusiva.

Lo anterior confirma que el docente debe dominar las bases didácticas y metodológicas del trabajo, utilizando habilidades generales y específicas para el quehacer pedagógico Muñoz y Fraile (2011), al igual que estrategias de inclusión generales e individuales, secuencias teóricas y metodológicas. Hoy día las habilidades matemáticas son consideradas como un proceso de enseñanza y aprendizaje, que responde a las necesidades y demandas de la sociedad en el contexto, ámbito histórico y social de la educación. Desde esta perspectiva, uno de los objetivos más importante en el área de las matemáticas es estimular la motivación y la didáctica en los estudiantes.

Campistrous y Rizo (1996) el término habilidad, independientemente de las distintas acepciones que cobra en la literatura psicopedagógica moderna, es generalmente utilizado como sinónimo de saber hacer. Esto quiere decir





que las habilidades se relacionan y se identifican de diferentes maneras según los criterios seguidos por varios autores que han incursionado en la temática, y que han sido tomados como referentes investigativos en diversos contextos.


La inclusión se ha convertido en más que un concepto meramente teórico como se plantea el volumen 14 de la gestión escolar donde se plantea la gestión escolar en la transformación de los centros escolares. En Cuba, la inclusión es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad. Vázquez (1998), independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones.

Más que asegurarle la educación a quienes poseen algunas deficiencias, reconocidos aún como los que tienen Necesidades Educativas Especiales, su objetivo debe tener un mayor alcance: la incorporación a la vida sociolaboral y estar preparados para contribuir a su transformación. (Prensa Latina, 2017) Algunos autores consideran que la diversidad en el 2018 encontramos Barreto quien plantea como argumento:

Algunos autores consideran que la diversidad en el 2018 encontramos Barreto quien plantea como argumento:

Por otra parte, la atención a la diversidad implica creer que cada ser es único y singular y que no se pretende que el niño se adapte al modelo escolar y sus normas y reglas preestablecidas, sino más bien, que la escuela busque alternativas basadas en la convivencia, las vivencias y un modelo educativo que tendrá





como objetivo el respeto a la individualidad y el ritmo de cada uno Batalla, (P.191)

Toda institución que se propone atender a la diversidad debe ofrecer respuestas: a nivel de centro educativo, a nivel de aula y a nivel de alumno.

Una enseñanza desarrolladora es aquella que, a partir del diagnóstico crea las condiciones para la intervención docente, considera los intereses, motivaciones, necesidades, particularidades, potencialidades de los estudiantes, emplea métodos activos que propicien el uso de estrategias de aprendizaje, organiza, orienta, controla los tipos de actividad mediante tareas significativas que respondan a niveles diferentes de complejidad (Zilberstein & Olmedo, 2014) Las habilidades matemáticas son esenciales para el éxito en una variedad de campos, En el mundo de hoy, es más importante que nunca, poder pensar críticamente y resolver problemas utilizando un razonamiento matemático. Los estudiantes competentes en matemáticas tienen más probabilidades de graduarse de secundaria y universidad, y es más probable que ganen salarios más altos. Además, las habilidades matemáticas pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar otras habilidades importantes, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la comunicación. Montes (2002).

Las habilidades matemáticas son esenciales para el éxito en una variedad de campos, En el mundo de hoy, es más importante que nunca, poder pensar críticamente y resolver problemas utilizando un razonamiento matemático. Los estudiantes competentes en matemáticas tienen más probabilidades de graduarse de secundaria y universidad, y es más probable que






ganen salarios más altos. Además, las habilidades matemáticas pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar otras habilidades importantes, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la comunicación. Montes (2002)

La importancia de promover practicas impactan tanto en los estudiantes como son la equidad Educativa donde se busca crear un entorno de aprendizaje inclusivo garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes o circunstancias individuales, tengan acceso equitativo a una educación de calidad en matemáticas. Esto promueve la igualdad de oportunidades y ayuda a reducir las disparidades educativas esto según el Ministerio de Educación de las siglas MEN.

Para lograr un desarrollo Integral del estudiante en la que se fortalezcan las competencias matemáticas las cuales son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. No solo les proporcionan habilidades específicas relacionadas con el campo de las matemáticas, sino que también fomentan el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad para abordar desafíos complejos en diversos contextos indica el Ministerio de Educacion (MEN).

Entre los actores clave para desarrollar habilidades matemáticas en entornos de aprendizaje inclusivos están: los docentes que promueven la práctica inclusiva, los investigadores dispuestos a desarrollar técnicas para implementarla y los defensores de esta como Joe Boaler una autora britanica sobre educacion y profesora de educacion matematica, ha participado en la promocion de la reforma de las matemáticas y de las aulas





matemáticas equitativas. Quien ha escrito distintivos libros que buscan activamente métodos de enseñanza inclusivos en matemáticas como; *Mentalidades matemáticas: cómo liberar el potencial de los estudiantes mediante las matemáticas creativas, mensajes inspiradores y una enseñanza innovadora* en el año 2020, aboga por un enfoque de aprendizaje basado en la comprensión, en lugar de simplemente memorizar y repetir fórmulas y procedimientos. Su trabajo ha mostrado que todos los estudiantes pueden tener éxito en matemáticas si se les da la oportunidad de aprender de manera significativa.

Otra figura clave es Tomlinson (2018), una educadora especializada en diferenciación curricular y desarrollo de instrucción inclusiva. Tomlinson es conocida por abogar por el uso de estrategias de enseñanza flexibles que abordan las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Se centra en la adaptación de la instrucción para garantizar que todos los estudiantes participen y alcancen competencias matemáticas, y esta investigación se pretendía hacer una revisión sistemática que reuniera y analizara estudios que indaguen sobre estrategias de enseñanza inclusiva eficaces para la enseñanza de las matemáticas en el nivel básico.

## MÉTODO

Para la presente investigación, se llevó a cabo un minucioso estudio de diversos documentos relacionados con el desarrollo de habilidades matemáticas en el contexto educativo, usando como referencia variadas investigaciones previas, como son la





de Hernández (2014), así como haciendo referencia también a distintos marcos teóricos pertinentes y otros develamientos en el campo de estudio. El enfoque primordial residía en indagar sobre la eficacia escolar desde diversas perspectivas. Esto sobrellevó la lectura, análisis, reflexión, interpretación y síntesis de información proveniente de una amplia gama de fuentes documentales, incluyendo material audiovisuales y electrónicos.

Para la recopilación de datos relevantes, se hicieron uso de buscadores especializados tales como Google Académico, Google, Dialnet, repositorios de tesis diversas universidades y en la cual se implementaron empleando términos clave específicos como “estrategia educativa”, “educación especial” y “práctica de la inclusión por los profesores” . Para esto se utilizaron publicaciones de los años 2019 hasta el 2024, sin delimitar la restricción geográfica buscando de manera descomunal resaltar la importancia del tema y la implementación de esta en las instituciones educativas.

## RESULTADOS

Después del profundo análisis de las 20 unidades de documentales encontradas en respecto del tema se realizaron subcategorías las cuales tuvieron como base de las distintas palabras claves anteriormente mencionadas en el método de esta misma investigación.



**Tabla 1**  
*estrategia educativa*

Autor,año	Titulo	Aporte de la investigación
Gutierrez Arias, L (2020)	Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa	la atención educativa de los alumnos con discapacidad que asistían a escuelas especiales y de los alumnos con trastornos específicos de aprendizaje, en esta época, estaba regulada por planes y programas de estudio para cada uno de los déficit. Éstos se caracterizaban por tener un enfoque basado en la “habilitación y/o rehabilitación”, en los cuales se establecían niveles de educación preescolar y básico y se organizaban en áreas de desarrollo: psicomotriz, intelectual, manual -artística, emocional social y otros ámbitos específicos para cada déficit
García (2021)	Estrategias metodológicas para la inclusión en la educación superior	el diseño curricular responde a una ruta integral de formación que se constituye como un programa académico, el cual, ofrece salidas parciales desde los ritmos, intereses, necesidades y recursos del estudiante para que este pueda lograr la titulación profesional.
Segura Bermúdez(2021)	Los textos multimodales una estrategia didáctica para la inclusión educativa	Se descompone las componente sintáctico, semántico, pragmático buscando el entendimiento de la diversidad que se compone los estudiantes en las estituciones educativas buscando una transformación social buscando una educación inclusivo.
Ferrer Planchart (2021)	Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar	la práctica pedagógica es importante que cada docente tenga una actitud favorable hacia la diversidad cultural, más que el hecho de que posea o conozca una técnica determinada para atender dicha pluralidad
López (2022)	Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con trastorno del espectro autista(tea)	el concepto de inclusion educativa se debe considerarse como una balanza equilibrada que debe componerse de la capacidad que tenga el estudiante para comprender el aprendizaje y la calidad que debe tener este buscando que se adapte a las necesidades que este pueda tener.

**Tabla 2**  
*educación especial*

Autor, año	Título	Aportes de la investigación
Amiama-Espaillet (2020)	Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas	La importancia de la educación especial y las necesidades especiales que pueden tener los niños para el aprendizaje buscando un ambiente inclusivo en las instituciones y el desafío que representa esta.
Casanova (2020)	Miradas de futuro : educación inclusiva para la sociedad democrática : una revisión en el tiempo	si la escuela ordinaria dispusiera de los medios de todo tip apropiados para atender con calidad a todo su alumnado, también al que presenta necesidades educativas especiales. Hay desconfianza en que esto pueda cumplirse y de ello nacen posturas radicales que no ayudan a resolver la situación de forma positiva para todos.
Ramírez (2020)	Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos	la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales; la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias;
Guajardo-Ramos (2021)	La Inclusión Educativa de la Educación Inclusiva en el Campo de la Educación Especial	recorte epistémico que permite construir los Observables para conocer esa realidad empírica seleccionada. Se trata de los conocimientos, los fundamentos, las declaraciones explícitas, los acuerdos y convenciones, las justificaciones, normas y lineamientos que se aplican a la realidad, o mejor dicho, a los recortes empíricos de la realidad.
Ortiz González (2023)	Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana	aprendizaje cooperativo favorece la interdependencia entre los estudiantes de muy diferentes capacidades. Es importante la interrelación entre grupos pequeños y el propiciar un pensamiento crítico. Aprenden mejor trabajando con compañeros.
Lozano (2023)	Educación especial e inclusiva para la discapacidad intelectual, una perspectiva desde la Educación	Un concepto asociado a la educación especial es el de la educación inclusiva, este término tampoco presenta un consenso sobre su definición, sin embargo se evidencian rasgos comunes en muchas de sus aproximaciones teóricas

**Tabla 3.**  
*práctica inclusiva de los profesores.*

Autor,año	Título	Aportes de la investigación
Barría Rojas, S. (2019)	La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno	Papel de los profesores en la inclusividad brindado a los estudiantes de las instituciones educativas, y el nivel de aceptación de estos a la inclusividad.
Grijalba Bolaños (2020)	La inclusión escolar, un reto para la formación de Licenciados en Educación	los desafíos a los que ha de enfrentarse un docente para entender y asumir su papel ante la inclusión escolar. Con el propósito de contribuir a su comprensión y atención en la práctica educativa, en el presente artículo se ofrece una síntesis del estudio teórico y propuesta reflexiva acerca de posibles contenidos a incorporar en la formación del profesional del ámbito pedagógico.
Valladares (2020)	La evaluación áulica en la formación de profesores de educación inicial: una práctica educativa inclusiva	una evaluación áulica inclusiva como práctica educativa en la formación de profesores de educación, os profesores como los estudiantes establecen comparaciones entre las particularidades de la evaluación, los resultados, los grupos, las características y cualidades de los estudiantes y entre los propios profesionales involucrados, cuando se miden unos con respecto a los otros.
Rodríguez Fuentes (2021)	Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva	Tres dimensiones actitudinales mensurables: percepción, sentimientos y predisposición. Para medirlas sobre el fenómeno de la educación inclusiva se efectuaron medidas de autoinforme, a las cuales se enfrentan los profesores,
López (2021)	Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en inclusión educativa.	formación del profesorado presenta una gran responsabilidad, puesto que debe desarrollarse de manera profesional para atender las necesidades del alumnado, desde una sociedad en constante cambio. Dicha formación debe ser continua y permanente, a partir de una visión inclusiva y de la búsqueda de herramientas y estrategias adecuadas y no usuales en su práctica docente, que favorezcan la calidad educativa de todas y todos los estudiantes




Robles (2022)	Implicaciones de educar para la inclusividad en los espacios de educación superior	la igualdad de oportunidades también estaría implícita en la calidad de la educación ofrecida y facilitaría el acceso de todas las personas sin excluir a ninguna por razón de sus condiciones físicas, emocionales, cognitivas, sociales o culturales
Nieto-Bravo (2022)	Representaciones sociales de docentes de educación especial, desde las prácticas de inclusión educativa.	las docentes, por la formación y acompañamiento de las practicas pedagógicas para la población que necesita enfatizar en la educación inclusiva. Este tipo de necesidades formativas se evidencian en las respuestas dadas por los docentes: “El trabajar con los docentes que no se especializaron en educación inclusiva y que con el amor y las enseñanzas que nuestras educadoras especiales
Martínez (2023)	La creatividad como práctica inclusiva desde la formación inicial en la Licenciatura de Educación Especial	Teniendo en cuenta los aportes anteriormente planteados se sustenta la definición abordada por la autora de Prácticas inclusivas: Es actuar y elaborar actividades a partir de las características distintivas de los escolares, generando nuevas situaciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de todos los estudiantes en los diferentes contextos en los que se encuentren

## DISCUSION

El desarrollo de habilidades matemáticas en un entorno de aprendizaje inclusivo es un tema de gran importancia en la educación actual. A lo largo de la historia, se han realizado investigaciones y estudios para mejorar la enseñanza de las matemáticas a todos los estudiantes, sin importar sus habilidades o discapacidades.

En primer lugar, es importante considerar el contexto histórico en el que se han desarrollado las investigaciones sobre el desarrollo de habilidades matemáticas en entornos





inclusivos. Con los años, ha crecido en la equidad y la igualdad en la educación, lo que ha llevado a aumentar la atención a la diversidad estudiantil y a la necesidad de adaptar las estrategias de enseñanza dirigidas a satisfacer las necesidades individuales de cada uno. Esto ha llevado a un mayor interés en el campo de la educación inclusiva y en cómo mejorar la enseñanza de las matemáticas para todos los estudiantes. Citando varios autores con diferentes investigaciones relacionadas en el trabajo investigativo del desarrollo de habilidades matemáticas en un entorno de aprendizaje inclusivo uno de ellos en su trabajo investigativo resalta que La realización de tareas de aprendizaje está en función del objetivo, contenido y métodos, debe concretarse en un sistema de acciones y operaciones realizadas por los estudiantes bajo determinadas condiciones como planear, organizar y proponer alternativas de solución que le exijan un esfuerzo intelectual en la búsqueda activa del conocimiento y la esencia, favorecerá la transferencia de lo aprendido. (Zilberstein & Olmedo, 2014) de igual manera el metodo STEAM cual hace referencia al estudio y enseñanza de la ciencia, orienta al desarrollo de las matematicas desde el nivel de educacion preescolar, comenta que (Lam-Byrne, 2023) Se puede decir, que la interdisciplinariedad propuesta en el modelo STEAM, está representada en la vinculación de la Ciencia, la Tecnología, la Ingeniería, la Matemática y el Arte para la adquisición del conocimiento, ya que el estudiante al pasearse por las áreas de las ciencias y la matemática, desarrolla habilidades, físicas, manuales y mentales creativas, necesarias para resolver situaciones problemáticas, punto importante donde concuerdan las ciencias, con la tecnología y el arte, para que éste, en su vida escolar y diaria, por medio de la experimentación y de diferentes alternativas de aprendizaje de perspectiva holística, lleguen a la resolución de dichos problemas. Por otro lado, es necesario poner especial énfasis en la formación y el desarrollo profesional





del profesorado, incidiendo en que los programas formativos de estos profesionales han de organizarse teniendo presente las ideas de la inclusión y partiendo de programas más integrados y flexibles que abarquen competencias relacionadas con la inclusión educativa. (Santos-González, 2022) de igual manera han realizado contribuciones significativas al campo del desarrollo de habilidades matemáticas en un entorno inclusivo. resaltando que es precisamente en este aspecto en el cual centramos nuestro interés, a fin de conocer si en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria realmente perciben que son capaces de llevar a cabo prácticas inclusivas en su futuro desempeño profesional; es decir, si a lo largo de su formación inicial han adquirido las competencias adecuadas que les permita una atención a la diversidad bajo los parámetros de una escuela inclusivo. cada autor ha investigado la importancia de la enseñanza cooperativa en la mejora del aprendizaje de las matemáticas dirigida a todos los estudiantes.

El impacto de estas investigaciones en la educación, es evidente que han tenido un efecto positivo en la forma en que se enseñan las matemáticas a todos los estudiantes. Gracias a los estudios de Silvestre, Yadaro, González, López, Arias y Batalla, los educadores han podido adoptar estrategias más inclusivas y adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que ha llevado a una mayor igualdad de oportunidades en el aprendizaje de las matemáticas. Además, estas investigaciones han ayudado a aumentar la conciencia sobre la importancia de la diversidad en el aula y han fomentado un enfoque más centrado en los estudiantes en la enseñanza de esta disciplina.

Sin embargo, también es importante tener en cuenta las posibles limitaciones y desafíos que enfrentan los educadores al implementar estas estrategias en el aula. Uno de los desafíos





más importantes es la falta de recursos y capacitación adecuados que apoyen la enseñanza inclusiva de las matemáticas. Redondo (1997). Muchos educadores pueden no estar familiarizados con las mejores prácticas en este campo o pueden no tener acceso a las herramientas y tecnologías necesarias para apoyar a todos los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas. Por lo tanto, es fundamental que se sigan realizando investigaciones en este campo y que se brinde apoyo y capacitación a los educadores que les permita implementar con éxito estrategias inclusivas en el aula.

Así, el desarrollo de habilidades matemáticas en un entorno de aprendizaje inclusivo es un tema de gran relevancia en la educación actual. Las investigaciones de Silvestre, Yadaró, González, López, Arias y Batalla han sido fundamentales hacia la mejora de la enseñanza de las matemáticas a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades. Gracias a sus contribuciones, se ha avanzado significativamente en la creación de entornos educativos inclusivos que fomenten el éxito académico de todos los estudiantes. Sin embargo, es importante seguir investigando en este campo y abordar los desafíos existentes que puedan garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad en las matemáticas.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de habilidades matemáticas en un entorno de aprendizaje inclusivo es un campo importante en la educación actual. A través de la inclusión y la diversidad en el aula de matemáticas, se puede fomentar un ambiente en el que todos los estudiantes se sientan valorados y capaces de tener éxito. Si





bien existen desafíos y críticas en este campo, es crucial seguir trabajando en el desarrollo de estrategias efectivas para promover una educación matemática inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, Un entorno de aprendizaje inclusivo desarrolla las habilidades y potencia el valor, respeto y la diversidad en los estudiantes, es un tema crucial en la educación actual. Con figuras clave, investigaciones significativas y un enfoque en la inclusión y la equidad, se puede garantizar que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades matemáticas y alcanzar su máximo potencial. Es fundamental seguir promoviendo la inclusión en la educación matemática y trabajar hacia un futuro en el que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad y equitativa en matemáticas.


El entorno de aprendizaje inclusivo genera oportunidades para aprender de las experiencias y perspectivas, enriqueciendo el proceso educativo, se promueve el compromiso de los conceptos de aprendizaje de la matemática, todos pueden desarrollar habilidades matemáticas de manera independiente y afectiva enriqueciendo el proceso educativo para todos los estudiantes de todas las edades.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Lam-Byrne, 2023) El aprendizaje STEAM: una práctica inclusiva. *Revista Científica Episteme Y Tekne*, 2(1), e466 .<https://doi.org/10.51252/rceyt.v2i1.466>.

Arias, L. G. (2020). Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5, 1-14.





Barreto, O. R., Marrero, M. R., y Hernández, A. H. (2018). Desarrollo de habilidades matemáticas en un contexto de inclusión. *Revista Varela*, 18(50), 191-201.

Barría Rojas, S. (2019). La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 121-146. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000200121&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000200121&script=sci_arttext).

Batalla, M. (2016). Curso taller de atención a la diversidad en condiciones de inclusión. Fórum binacional de experiencias educativas México Cuba. Los retos de las transformaciones educativas en el contexto latinoamericano y caribeño. Villa Clara. Cuba. [file:///C:/Users/oscar/Downloads/nmarin,+rv5006%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/oscar/Downloads/nmarin,+rv5006%20(5).pdf)

Bermúdez, L. S., Carvajal, M. P. H., y Garcés, M. F. M. (2021). Los textos multimodales una estrategia didáctica para la inclusión educativa. *Assensus*, 6(11), 72-91. <https://doi.org/10.21897/assensus.2452>.

Boaler, J. (2020). Mentalidades matemáticas: cómo liberar el potencial de los estudiantes mediante las matemáticas creativas, mensajes inspiradores y una enseñanza innovadora. EDITORIAL SIRIO SA.

Campistrous, L. y Rizo, C. (1996). Estrategias de la Resolución de Problemas en el aula. La Habana: RELME. <https://www.redalyc.org/pdf/335/33520304.pdf>





Campo laboral de un matemático: ¿en qué podrás trabajar?

Casanova, M. A. (2020). Miradas de futuro: Educación inclusiva para la sociedad democrática: Una revisión en el tiempo. *Avances en supervisión educativa*. <https://hdl.handle.net/11162/200265>

DESARROLLO DE HABILIDADES MATEMÁTICAS EN UN CONTEXTO DE INCLUSIÓN. (2018). *Revista Varela*, 18(50), 191-201. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/95>

Duany Martínez, S. y Guerra Santiuste, M. M. (2023). La creatividad como práctica inclusiva desde la formación inicial en la Licenciatura de Educación Especial. *Maestro y Sociedad*, 20(4), 884-890. <https://maestroysociedad.uo.edu.cuen/la-educacion-primaria>. *Revista Digital EFDeportes.com*.

Espailat, C. A. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610211>.

Ferrer Planchart, S. C. (2021). Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar. *Revista Educación*, 45(1), 1-10. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v45n1/2215-2644-edu-45-01-00490.pdf>.





La educación es de todos, documentos y resultados sobre acceso, calidad y permanencia


LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DESDE UNA DIDÁCTICA DESARROLLADORA (Zilberstein & Olmedo, 2014) Atenas, vol. 3, núm. 27, julio-septiembre, 2014, pp. 42-52 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas, Cuba

Las políticas educativas inclusivas en Cuba (García & Tamayo, 2018) Las políticas educativas inclusivas en Cuba VARONA, núm. 02, Esp., 2018 Universidad Pedagógica Enrique José Varona

López, M. I. Q. (2021). Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en inclusión educativa. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 7(2), 110-117. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6363>.

Lozano, H. R., Cuestas, C. A. R., y Reina, M. Q. (2023). Educación especial e inclusiva para la discapacidad intelectual, una perspectiva desde la Educación Física. *Revista Perspectivas*, 8(1), 137-152. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/3801>.

Marí, M. L., Esteve, M. I. V., y Gómez, S. L. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *MLS Inclusion and Society Journal*, 2(1). <https://doi.org/10.56047/mlsisj.v2i1.1318>.



Ministerio de Educación Nacional (1998). Matemáticas. Lineamientos curriculares. MEN. Bogotá . (Hay una edición del mismo año en la Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá).

Montes, N. (2002). La Argumentación en el lenguaje de la Matemática: su contextualización en la asignatura de Geometría. Tesis doctoral. Universidad de Camagüey. <http://funes.uniandes.edu.co/4655/1/Gonz%C3%A1lesEstrategiaALME2010.pdf><http://funes.uniandes.edu.co/4655/1/Gonz%C3%A1lesEstrategiaALME2010.pdf>.

Muñoz, M., y raile-García, J. (2011). Atención a la discapacidad desde educación física


Nieto-Bravo, J. A., García-Manosalva, E. J. ., y Muet-Forero, N. A. . (2022). Representaciones sociales de docentes de educación especial, desde las prácticas de inclusión educativa. *Praxis*, 18(2), 260–277. <https://doi.org/10.21676/23897856.3882>.

Ortiz González, M. D. C. (2023). Hacia una educación inclusiva. La Educación Especial ayer, hoy y mañana. *Siglo Cero*, 54(1), 11-24. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0210-16962023000100002&script=sci\\_arttext](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0210-16962023000100002&script=sci_arttext).

Ramírez, A. J. R. (2021). Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 173-184. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i1.1171>.







Touron, J. (1985). la predicción del rendimiento académico: procedimientos, resultados e implicaciones". Revista española de pedagogía, vol. 43 No. 169. pp. 473 495. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/18774>.

Valladares González, M. G., y Alfonso Moreira, Y. (2020). La evaluación áulica en la formación de profesores de educación inicial: una práctica educativa inclusiva. *Conrado*, 16(74), 325-331. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000300325&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000300325&script=sci_arttext)

Vázquez, R. (1998). La Resolución de problemas y las tareas docentes de Matemática IV para la Ingeniería Eléctrica. Disertación doctoral no publicada. Universidad Ignacio Agramonte, Camagüey, Cuba. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-24362018000200125](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362018000200125)

Villalba, C. G., y Prieto, M. L. M. (2021). Estrategias metodológicas para la inclusión en la Educación Superior. Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos | ISSN: 1990- 8644 17(S3), 223-232. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2161>.



