

Revista Paideia

e-ISSN: 2538-9572 / ISSN: 0124-0307



23

Surcolombiana

Enero-Diciembre de 2018



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA

Organo de Divulgación Científico y Cultural
Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA

DIRECTIVAS

Rector

Dr. Nidia Guzmán Duran

Vicerrector Administrativo

Alexander Quintero Bonilla

Vicerrectora Académica

Isabel Cristina Gutiérrez de
Dussán

Vicerrector(a) de Investigación y Proyección Social

Ángela Magnolia Ríos Gallardo

Decana Facultad de Educación

Leonardo Herrera Mosquera

Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana Cra.

La. Av. Pastrana Neiva (Huila)

Tel: 8759164 – PBX: 8754753

facultadeduccion@usco.edu.co

revistapaideia@usco.edu.co

Editora

Dr. Martha Isabel Barrero Galindo Departamento de Psicopedagogía
Universidad Surcolombiana

Traductora

María Alejandra Amaya Jiménez, Universidad Surcolombiana

Diseñadora visual digital

Sara Lucía Polanco Ramírez

Audios

María Alejandra Amaya Jiménez, Universidad Surcolombiana

Juan Diego Tovar, Universidad Surcolombiana

Sebastián Felipe Gómez Celis, Universidad Surcolombiana

Gestión editorial

Sebastián Felipe Gómez Celis, Universidad Surcolombiana

Jhon Henry Solórzano Lozano, Universidad Surcolombiana

Asistentes editoriales

Ms. Miguel Ángel Mahecha, Universidad Surcolombiana, Colombia

Dr. Jaime Ruíz Solórzano, Universidad Surcolombiana, Colombia

Ms. Martha Cecilia Mosquera, Universidad Surcolombiana, Colombia

Ms. José Manuel González Cruz, Universidad Pedagógica Nacional,
Colombia

Comité editorial

Dr. Sergio Alejandro Toro Arévalo, Universidad Austral de Chile, Chile

Dra. Pamela Alejandra Reyes Santander, Pontificia Universidad Católica de
Valparaíso, Chile

Dra. Denise Aparecida Corrêa, Universidade Estadual Paulista (DEF/UNESP-
Bauru), Brasil

Comité científico

Dra. Myriam Oviedo Córdoba, Universidad Surcolombiana, Colombia

Dr. Nelson Ernesto López, Universidad Surcolombiana

Dr. José María Pasos Couto, Universidad de Vigo, España

Dr. Alberto Moreno Doña, Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Darío Campos Rodríguez, Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Teleología

Presentación

La Revista Paideia Surcolombiana es el órgano de difusión científico y cultural de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, que publica trabajos en torno a las investigaciones en educación, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a la pedagogía, didáctica y a la administración educativa. Al igual que las demás revistas científicas editadas en esta casa de estudios, la Revista Paideia Surcolombiana es una publicación de carácter científico que busca estimular el interés por el conocimiento y la identidad cultural, con el firme propósito de construir ciudadanía, y por lo tanto, sociedad civil.

La Revista Paideia Surcolombiana en concordancia con las políticas editoriales de la Universidad Surcolombiana busca promover la ciencia de manera constructiva al servicio de la comunidad y nunca en su detrimento; aborda la ciencia con una actitud de respeto hacia la vida humana y la moral procurando el bienestar y el mejoramiento de las condiciones de vida de toda la sociedad.

La Revista Paideia Surcolombiana al publicar los resultados de investigación abre una puerta crítica, al perfeccionamiento y a la acumulación de conocimientos.

Presentation

The Paideia Surcolombiana journal is the cultural and scientific outlet of Universidad Surcolombiana's School of Education. It publishes articles, which deal with subjects such as research in education, teaching and learning processes, pedagogy, didactics and educational administration. Like the other scientific journals produced at this university, the Paideia Surcolombiana journal is a scientific publication, which endeavours to promote the accumulation of knowledge and cultural identity, with the aim of fostering a sense of citizenship and a civil society.

The Paideia Surcolombiana journal, in accordance with the editorial policies of the Surcolombian University, seeks to promote science in a constructive manner at the service of the community and never to its detriment; approaches science with an attitude of respect for human life and morality seeking the welfare and improvement of the living conditions of the whole society.

By publishing the results of investigations, the Paideia Surcolombiana journal encourages excellence and the accumulation of knowledge.

Teleología

Temática y Alcance

La Revista Paideia Surcolombiana es una publicación científica arbitrada, dirigida a los especialistas de la pedagogía y la educación, interesados por la producción y la divulgación del conocimiento científico. La Revista Paideia Surcolombiana es una revista multidisciplinar que publica preferentemente artículos originales e inéditos, escritos ya sea en español, francés, inglés o portugués, derivados de investigaciones.

Periodicidad

La periodicidad es anual.

Sello Editorial

Editorial de la Universidad Surcolombiana.

Público

La Revista Paideia Surcolombiana ofrece a los profesionales artículos que tienen por objeto de estudio problemáticas relacionadas con la pedagogía y la educación. También se incluyen dentro de sus lectores técnicos, profesores y estudiantes de América Latina, Estados Unidos y Europa.

Las citas y referencias bibliográficas (Importante)

Para las revistas científicas de la Universidad Surcolombiana el manejo de citas y referencias bibliográficas deberán seguir el sistema de American Psychological Association (APA), es muy importante tener en cuenta que la citación de textos consultados para el desarrollo del escrito es obligatoria. La

Topics and Scope

The Paideia Surcolombiana journal is a scientific peer reviewed journal, aimed at pedagogical and education specialists interested in the production and distribution of scientific knowledge. The Paideia Surcolombiana journal is a multidisciplinary journal, which with a preference for publishing original and unpublished research articles, whether they be in Spanish, French, English or Portuguese.

Frequency of Publication

The journal is published annually.

Publisher

Universidad Surcolombiana Pres.

Audience

The Paideia Surcolombiana journal offers to professionals articles that have as study objective issues related to all the fields of knowledge. There are also included into its readers: technicians, teachers and students from Latin America, United States and Europe.

Citations and references (Important)

In Universidad Surcolombiana's scientific journals, citations and references must follow the American Psychological Association (APA) system. The referencing of consulted texts is obligatory. The citation provides information about the author and year of publication, which then

cita ofrece información sobre el autor y año de publicación que conduce al lector a las referencias bibliográficas que se deben consignar al final del documento. Por lo tanto todos los autores citados en el artículo enviado deben coincidir con la lista de referencias del final, nunca debe referenciarse un autor que no haya sido citado en el texto y viceversa. En la primera página del trabajo debe incluirse: el título completo y, en caso de ser necesario, el subtítulo, el orden de los autores con: nombres y apellidos completos, filiación institucional, títulos académicos y correo electrónico institucional. En el documento debe incluirse un resumen y 5 palabras clave.

Instrucciones a los autores

La Revista Paideia Surcolombiana como medio de difusión de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana tiene el propósito de aportar a la ciencia de manera constructiva, y por lo tanto, se recomienda a los autores usar un estilo culto. Esto significa el uso de las formas expresivas correspondientes al campo de las ciencias a la que pertenece el trabajo. Además de esto se debe optar por la objetividad, de forma que se le dé primacía a los hechos y datos, sobre las opiniones y valoraciones subjetivas del autor. También es importante para todos los tipos de artículos el respeto a las cualidades propias del estilo científico y considerar la comprensión del receptor utilizando oraciones bien construidas, ordenadas y sin sobreentendidos. En general el texto científico debe mantener sencillez

directs readers to the references section found at the end of the document. All authors cited in an article must coincide with the list of references at the end; authors who have not been cited in the text must not be included in the references section and vice versa. The first page of the article must include the full title and subtitle if applicable, the full names of all authors and their respective institutions, academic titles and university email addresses. The article must also include an abstract and five key words.

Instructions to the Authors

The Paideia Surcolombiana journal, as the broadcasting medium of Universidad Surcolombiana's School of Education, aims to constructively contribute to the field of science and thus a formal style of writing which corresponds to each article's respective field of science is recommended. Contributions to the journal must be objective, giving preference to facts and data over the opinions and subjective assessments of the author. All articles must follow the norms of scientific style and use well written, organized and clear prose to ensure they remain comprehensible for the reader. Generally, scientific academic texts must have a simple syntactic structure, be precise and avoid ambiguous terminology and subjectivity.

Teleología

sin tática, ser preciso y evitar la terminología ambigua y la subjetividad.

No es necesario usar tabulados, íconos de adorno, textos destacados en tonalidades de grises o de cualquier otro aditamento que finalmente no vaya en el diseño y diagramación de la obra ni otros tipos de fuentes diferentes a la establecida.

- Si el artículo incluye fórmulas matemáticas, estas deben digitarse en programa compatible con Word (editor de ecuaciones).
- Diligenciar la declaración de originalidad y cesión de derechos para la difusión del artículo.
- Los artículos deben ser inéditos - con excepción de las traducciones- y su(s) autor(es) se compromete(n) a no enviarlos simultáneamente a otras revistas académicas.
- Los autores de las traducciones deberán anexar el permiso correspondiente para su publicación por parte de los autores y de la revista en la que fue publicada la versión original.
- Los artículos deben tener una extensión no mayor a 25 páginas escritas en espacio sencillo en hoja tamaño carta, en letra Arial de 12 puntos con párrafos justificados. Las reseñas de libros, revistas y tesis no deberán exceder las cinco páginas.
- Los artículos deben incluir un resumen en español con una extensión de doscientos a doscientos cincuenta palabras o entre diez y veinte renglones, con sus respectivas palabras claves - cuatro o cinco-. La revista se hará cargo del servicio de traducción del resumen al inglés y al portugués.

It is not necessary to use table formats, decorative icons, highlighted texts or another other type of adornment that will not be present in the final design and layout of the journal, and do not follow the established guidelines.

- If the article contains mathematical formulae, they must be entered in a programme that is compatible with Word (equation editor).
- File the declaration of originality and assignment of rights for the dissemination of the article.
- Articles must be unpublished, with the exception of translations, and their authors must guarantee exclusivity of publication.
- The authors of translations must attach the permission for publication from the author and the journal in which the original version work was published.
- The articles must have an extension of no more than 25 pages, written in single space, letter-size sheet, 12 point Arial letter with justified paragraphs. Book, journal and thesis reviews must not exceed five pages.
- Articles must include a summary in Spanish with a length of 200 to 250 words or between 10 to 20 lines with their respective key words (four to five). The journal will assume responsibility for translating the summary into English and Portuguese.
- If the article contains tables and charts, they must be sent in a separate file, clearly numbered, and in the original programmes where they were created.

In compliance with the above specifications, authors should submit

- Si el artículo tiene cuadros y gráficas, deben enviarse en una carpeta digital aparte, debidamente numerados, y en los programas originales en los que fueron realizados.

Cumpliendo con las anteriores especificaciones, los autores deben hacer llegar sus artículos en versión digital en el programa Word por medio del sitio web de la revista <https://www.journalusco.edu.co> En caso de presentarse alguna inconsistencia en el envío del documento, comunicarse al correo electrónico revistapaideia@usco.edu.co

Proceso de Arbitraje

1. Evaluación Preliminar: Los trabajos recibidos serán revisados por el Editor de la revista para verificar inicialmente si cumplen con todas las pautas exigidas para los colaboradores, de no ser así, se les regresará el artículo para que hagan los ajustes convenientes.

2. Proceso “doble ciego” de arbitraje: Consiste en el dictamen de dos especialistas reconocidos en su área, adscritos a instituciones nacionales o extranjeras, quienes deberán realizar la evaluación de los artículos de manera imparcial y confidencial.

3. Criterios para la evaluación: La revisión por parte de los especialistas se llevará a cabo teniendo en cuenta los criterios de valoración académica, fundamentación científica, presentación de la información y manejo de fuentes; estos ítems se encuentran condensados en un test que será debidamente diligenciado por el evaluador para dar a conocer su concepto frente al artículo.

their articles in digital version in the Word program through the website of the journal <https://www.journalusco.edu.co> In the event of any inconsistency in the submission of the document, communicate to the email revistapaideia@usco.edu.co

Review Process

1. Preliminary Evaluation: The works received will be reviewed by the Editor of the journal to verify initially if they comply with all the guidelines required for the collaborators, otherwise, the article will be returned to them to make the appropriate adjustments.

2. "Double blind" process of arbitration: It consists of the opinion of two specialists recognized in their area, attached to national or foreign institutions, who must carry out the evaluation of the articles in an impartial and confidential manner.

3. Criteria for the evaluation: The review by the specialists will be carried out taking into account the criteria of academic evaluation, scientific foundation, presentation of the information and management of sources; these items are condensed in a test that will be properly filled out by the evaluator to make his concept known in front of the article.

4. Resultados de la evaluación: Existen tres tipos posibles de conceptos evaluativos:

- **Puede ser publicado sin modificaciones:** El artículo no necesita modificaciones y se puede publicar.

- **Puede ser publicado con modificaciones:** El evaluador propone al autor las correcciones que considere necesarias, buscando con esto dar a los escritores la oportunidad de mejorar los artículos.

- **No debe ser publicado:** De manera conjunta los evaluadores no recomiendan la publicación del artículo, sus causas serán comentadas al autor por parte del Editor.

Cuando los conceptos de evaluación de los especialistas son opuestos, el Editor podrá recurrir a un tercer evaluador para definir la posibilidad de su corrección en aras de la publicación o tomar la decisión de no publicar el artículo.

5. Decisión Editorial: Teniendo en cuenta los conceptos de la evaluación realizada por los especialistas, finalmente el Editor determinará si publica el artículo informando oportunamente a los autores la decisión que tome al respecto.

En el caso que sea necesario, el autor debe poder comprobar la veracidad de los enunciados del texto.

Tipología de los artículos

1) Artículo de investigación e innovación.

Documento que presenta, de manera detallada, los resultados originales de

4. Evaluation Results: There are three possible types of evaluative concepts

- Can be published without modifications: The article does not need modifications and can be published.

- It can be published with modifications: The evaluator proposes to the author the corrections that he considers necessary, looking with this to give the writers the opportunity to improve the articles.

- It should not be published: Together the reviewers do not recommend the publication of the article, its causes will be commented to the author by the Editor.

When the evaluation concepts of the specialists are opposed, the Editor may use a third evaluator to define the possibility of their correction for the sake of publication or to decide not to publish the article.

5. Editorial Decision: Taking into account the concepts of the evaluation made by the specialists, finally the Editor will determine if he publishes the article informing the authors in a timely manner the decision that he makes in this regard.

In the case that is necessary, the author must be able to verify the veracity of the statements of the text.

Classification of the articles

1) Innovation and research articles.

Document presenting in detail the original results of completed research projects. The used structure contains four important aspects: introduction, methodology, results and conclusions.

proyectos terminados de investigación. La estructura utilizada contiene cuatro apartes importantes: introducción, metodología, resultados y conclusiones.

2) Artículo de reflexión. Documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

3) Artículo de revisión. Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

4) Artículo corto. Documento breve que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requieren de una pronta difusión.

5) Reporte de caso. Documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.

6) Revisión de tema. Documento resultado de la revisión crítica de la literatura sobre un tema en particular.

7) Cartas al editor. Posiciones críticas, analíticas o interpretativas sobre los

2) Reflective article. Documents which set out the results of investigations, from an analytical, interpretative or critical perspective, about a specific topic, using original sources.

3) Review article. A document resulting from an investigation which analyses, organises and integrates the results of published or unpublished investigations in order to report on advances and developing trends. Documents of this type are characterised by a bibliography of at least 50 references.

4) Short article. A short article which presents preliminary or partial original results of a scientific or technological investigation, which generally require prompt distribution.

5) Case report. Documents which present the results of a study about a particular situation with the aim of sharing the technical and methodological experiences evaluated in a specific case. This type of document includes a commented systematic revision of literature on similar cases.

6) Review. A critical review of the literature about a particular topic.

7) Letters to the Editor. Critical, analytical or interpretative opinions about the documents published in the journal which, in the opinion of the Editorial committee, constitutes a significant contribution to the discussion of topics by the scientific reference community.

8) Editorial. Documents written by the Editor, a member of the editorial committee or guest researcher about

Teleología

documentos publicados en la revista, que a juicio del Comité editorial constituyen un aporte importante a la discusión del tema por parte de la comunidad científica de referencia.

8) Editorial. Documento escrito por el editor, un miembro del comité editorial o un investigador invitado sobre orientaciones en el dominio temático de la revista.

9) Traducción. Traducciones de textos clásicos o de actualidad o transcripciones de documentos históricos o de interés particular en el dominio de publicación de la revista.

10) Documento de reflexión no derivado de investigación.

11) Reseña bibliográfica.

Principios éticos y legales

La Revista Paideia Surcolombiana acorde con los lineamientos de las revistas científicas de la Universidad Surcolombiana publica artículos que cumplan con los principios éticos contenidos en la Declaración de Helsinki formulada en 1964, y sus posteriores revisiones. De igual forma, los artículos están sujetos al cumplimiento de la legislación específica del país en que la investigación fue realizada e indicando el nombre de la institución que dio el aval.

Derechos de autor

Al enviar los artículos para su publicación, el (los) autores aceptan que para su publicación transferirán los derechos de autor a la Revista Paideia Surcolombiana, para su difusión en versión impresa o electrónica.

positions related to the topics dealt with in the journal.

9) Translations. Translations of classic or current texts or transcriptions of historical documents or of particular interest related to the topics dealt with in the journal.

10) Reflective article that is not the result of an investigation.

11) Bibliographic review.

Ethic and Legal Principles

The Paideia Surcolombiana journal follows the guidelines for scientific journals of Universidad Surcolombiana and publishes articles that comply with the ethical principles of the 1964 Helsinki Declaration and its subsequent revisions. Similarly, articles are subject to the specific legalisation of the country where the investigation took place and must indicate the name of the institution which endorsed the investigation.

Copyright

When submitting the articles for publication, the author or authors agree to transfer the copyright to the Paideia Surcolombiana Journal, for its publication and dissemination in printed or electronic version.

Teleología

Se entiende que las opiniones y valoraciones expresadas por los autores en los artículos son de responsabilidad exclusiva de ellos y no comprometen la opinión y política científica de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

The statements and opinions and expressed in the articles belong to the authors in question and do not represent the opinions and scientific policy of the School of Education in Universidad Surcolombiana.

Contenido

13 Editorial

Artículos de Investigación

16 Tiempo libre: una fuente de vida en la educación

Ángel Miller Roa Cruz, Kelly Julieth Sánchez Arboleda

24 Enseñar historia: el desafío de formar estudiantes críticos y reflexivos

María Gabriela Pauli

42 Ambientes sonoros de aprendizaje: una estrategia didáctica que promueve la educación ambiental

José Leonardo Ruiz Méndez

65 Unidades didácticas como estrategia para fortalecer la competencia científica explicación de fenómenos

Danny Javier Suárez Velandia

75 La actual crisis de las masculinidades híbridas

Wilber Fabián Marín Pinzón

90 Fortalecimiento del proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman y participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzálo Rivera Laguado

Yashin Smith Moreno Moreno, María Eugenia Serrano Acevedo

106 Formación inicial de un profesorado inclusivo: avances y perspectivas en la carrera de pedagogía en educación física, deporte y recreación de la Universidad Austral de Chile

Mauricio Alejandro Miranda Nahuelquin, Pierre Richard Médor

122 Implementación de una estrategia pedagógica para mejorar la atención en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria en la institución educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez ubicada en el municipio de Cúcuta Norte de Santander Colombia

Luz Adiel Mora Chona

133 El portafolio como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora



Portada

Número de la obra: 1

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla Avendaño

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Los Rosales

Fecha de captura: Febrero 7 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014

del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la institución educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar

Nataly Marfel Guarín Torres

146 Las magnitudes escalares fundamentales longitud, tiempo y masa en el marco de la metodología del aprendizaje basado en problemas ABP para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes de grado undécimo del Instituto Técnico Municipal los Patios

Alfredo Manrique Cepeda, Lenis Yelitza Santafé Rojas

159 Unidad didáctica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del grado undécimo de la institución educativa Alonso Carvajal Peralta

Juan Manuel Ochoa Gamboa

168 Unidad didáctica para fortalecer la competencia indagación en biología de los estudiantes del grado noveno en la institución educativa Juan Pablo I

Ludy Adriana Bateca Arias, Elvira Torrado Santamaría

Artículos de Reflexión

184 La lúdica, el juego, la matemática y otras áreas del conocimiento

José Antonio Ardila Amézquita

194 Aproximaciones estéticas a las camas y cobijas fotografiadas por Yenny Banesa Bonilla

Jaime Ruiz Solórzano

Editorial

Actualmente existe toda una serie de trabajos estructurados en torno a la educación comparada cuyos temas giran en torno a la financiación de la educación, la educación y la transición política, la formulación de políticas, la planificación de los sistemas educativos, el currículo, la enseñanza, la metodología, estructuras de gestión, cambios políticos y mercados laborales; todos ellos enfocados a las problemáticas del siglo XXI. Entre los investigadores encontramos a Mark Bray, Bob Adamson, Anthony Sweeting, Lee Wing -On, Frederick Leung, T. Neville y Mark Mason, entre otros, quienes a partir de disciplinas cercanas a la pedagogía y desde sus roles como docentes han formulado una serie de enfoques y métodos que buscan propiciar este tipo de estudios.

Si se desea abordar una investigación que implique trabajar la historia de la educación comparada no desde la pedagogía sino a partir de la disciplina de la historia, es necesario recurrir a otros enfoques, métodos y autores. Es por ello que se hace necesario realizar una reflexión que ayude a visualizar las posibles preguntas, desarrollos, alcances y dificultades que se podrían presentar cuando se hace una investigación comparada bajo sus diversos enfoques: historia comparada sistemática, asimétrica, historia trasatlántica, de las transferencias e historia cruzada.

Para los anteriores enfoques históricos realizar una investigación que solo aborde la realidad regional o nacional sin tener en cuenta el contexto internacional implica la fatalidad de caer en actitudes provincianas propias de la historia tradicional, asunto que propicia también en los historiadores la tendencia a interpretar su historia nacional en términos de excepción aludiendo a circunstancias históricas supuestamente únicas (Elliott, 1991. p. 12, 28).

Para Elliott (1991 p. 30) “La historia comparada, como cualquier tipo de historia que valga la pena, lleva consigo riesgos y dificultades obvias. Una historia que busque comparar lo semejante con lo semejante en palabras de Braudel, plantea la extraña pregunta sobre lo que constituye lo semejante”. En este sentido cabría preguntarnos: ¿Es preciso que la selección esté direccionada por el hecho de compartir un espacio geográfico o temporal común? ¿Cuántas variables de comparación se pueden encontrar entre las unidades? ¿Existe información disponible a cerca de las unidades que me permitan realizar una verdadera comparación?, la respuesta depende del tipo de preguntas que queramos responder.

Estas preguntas posibilitan plantear cambios en el esquema de investigación, se puede por ejemplo encontrar con que no existe suficiente documentación bibliográfica, lo que ocasionaría la necesidad de buscar una unidad nueva; encontrar la urgencia de delimitar las variables; recurrir a seleccionar nuevamente las unidades como consecuencia del desconocimiento de los procesos históricos de un país o por dificultades al no tener acceso a la información debido a la ignorancia del idioma.

Estos cambios también pueden ser posibles gracias a que la historia comparada no tiene objeción en contrastar sociedades remotas en tiempo y espacio, lo importante allí es tener claro los fines que perseguimos al hacerlo, tanto como los límites propios de las conclusiones que anticipemos obtener (Elliott, 2002.p. 278).

Teniendo en cuenta lo anterior, si deseamos realizar un estudio de la educación desde la perspectiva de la comparación, es posible hacerlo a partir de varios enfoques, los cuales nos permitirán tener una mirada amplia de éste fenómeno dependiendo de las preguntas que nos hagamos.

Referentes

- ELLIOTT, J. H. (2002). España en Europa. Estudios de Historia Comparada. Universidad de Valencia. Valencia.
- ELLIOTT, J. H. (1991). Historia nacional y comparada. Conferencia Inaugural Presentada en la Universidad de Oxford. *Revista Historia y Sociedad* 6. Clarendon Press, Oxford. 10 de Mayo.

Con esta reflexión sobre los estudios comparados, quiero presentar la revista número 23 correspondiente al año 2018. Para nuestra grata sorpresa la revista Paideia Surcolombiana ha tenido una acogida entre los investigadores y estudiantes no solo de la región sino a nivel nacional e internacional, gracias a la política de visibilidad que hemos implementado, ya que buscamos poder compartir con otros investigadores nuestras miradas sobre los procesos educativos que nos lleven a establecer similitudes y diferencias.

En este caso las temáticas giran en torno a las unidades didácticas para el fortalecimiento de la lectura crítica, el fortalecimiento de la competencia científica y la indagación en biología, uso del tiempo libre, la enseñanza de la historia, mejoramiento de la atención en los estudiantes, formación inicial del profesorado, ambientes de aprendizaje sonoro, el portafolio como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora del inglés, estrategia pedagógica para mejorar la atención en los estudiantes y la crisis de las masculinidades.

Editorial

Las fotografías utilizadas hacen parte de la monografía de grado perteneciente a Yenny Banesa Bonilla Avendaño titulada “Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya”, trabajo que es recogido a partir de una reflexión hecha por el docente Jaime Ruíz Solórzano.

Martha Isabel Barrero Galindo
Editora

Tiempo libre: una fuente de vida en la educación

Free time: a source of life in education

Tempo livre: uma fonte de vida na educação

Ángel Miller Roa Cruz

Doctor en ocio, cultura y comunicación para el desarrollo humano
Universidad Surcolombiana
miler.roa@usco.edu.co

Kelly Julieth Sánchez Arboleda

Estudiante de licenciatura en pedagogía infantil
Universidad Surcolombiana
kellyjuliethsanchezarboleda@gmail.com

Resumen

Se presentan los resultados de una investigación cuantitativa para determinar el uso que le dan los docentes al tiempo libre. La población objeto de estudio estuvo conformada por los 7 programas de educación con un total de 82 docentes de planta de la Universidad Surcolombiana, con el fin de determinar su interacción con el medio y la manera cómo perciben la calidad de vida y el uso del tiempo libre en su cotidianidad, por medio de una actividad lúdico recreativa con su núcleo familiar. Finalmente se concluye que los docentes de planta al tener tanta carga laboral dejan a un lado ese tiempo libre para recrearse, dando prioridad a las obligaciones académicas.

Palabras clave: Actividades ludo recreativas, tiempo libre, ocio, calidad de vida.

Abstract

The results of a quantitative investigation are presented to determine the use that teachers give to free time. The population studied was made up of the 7 education programs with a total of 82 teachers of the Surcolombiana University, in order to determine their interaction with the environment and how they perceive the quality of life and the use of free time in their daily lives, through a recreational activity with their family nucleus. Finally, it is concluded that the teachers of the plant, having so much work load leave aside that free time to recreate, giving priority to the academic obligations.

Keywords: Leisure activities, leisure time, leisure, quality of life.

Resumo

Os resultados de uma investigação quantitativa são apresentados para determinar o uso que os professores dão ao tempo livre. A população estudada foi composta pelos 7 programas de educação com um total de 82 professores da Universidade Surcolombiana, a fim de determinar sua interação com o ambiente e como eles percebem a qualidade de vida e o uso do tempo livre em suas vidas diárias, através de uma atividade recreativa com o núcleo familiar. Por fim, conclui-se que os professores da fábrica, tendo tanto trabalho de carga deixam de lado aquele tempo livre para recriar, priorizando as obrigações acadêmicas.

Palavras-chave: atividades ludo recreativas, tempo livre, tempo, qualidade de vida.

Introducción

Según lo planteado en el artículo 117 de la ley 30, las instituciones de educación superior deben adelantar programas de bienestar, entendidos éstos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectiva, espiritual y social de los docentes. En este sentido determinar el uso que le dan los docentes al tiempo libre, de forma personal, social y familiar desde la óptica de la persona, nos permite crear estrategias para conocer y contribuir al aprovechamiento de este tiempo tan valioso de los docentes de planta de la facultad de educación en la Universidad Surcolombiana.

Las diferentes actividades realizadas fuera del ámbito laboral de las profesiones u oficios se están viendo afectadas hoy en día por la “falta de tiempo”, el tiempo laboral que no se maneja

adecuadamente se convierte en una burbuja que encierra y suprime la vida del ser humano, ahora bien, en la Universidad Surcolombiana se quiere implementar un nuevo proyecto en el cual los docentes de planta de la facultad de educación cuenten con el privilegio de tener momentos recreativos con sus familiares en su tiempo libre y así despejarse un poco de sus cargas académicas y dedicar ese tiempo a ellos mismos y a sus familias.

En la Universidad Surcolombiana, el proyecto tiempo libre: una fuente de vida en la educación, se crea con el fin de contribuir a resolver interrogantes sobre las problemáticas y necesidades que hacen parte de la vida personal, familiar y laboral de los maestros de planta de la facultad de educación, en torno al uso y aprovechamiento que le dan al tiempo libre, a la vez de brindar pautas y estrategias pedagógicas

que contribuyan a mejorar calidad de vida de cada uno de los docentes. Al involucrar la recreación y la actividad física en los docentes de la facultad de educación es evidente que el aprendizaje que se adquiere se hace más activo, a su vez se establecen relaciones con capacidades ya adquiridas y tratan de adaptarlas a las condiciones espacio-temporales que surgen en su exterior, también exploran esquemas nuevos que se presentan como respuesta a las diferentes situaciones-problemas derivados del juego enfrentándose a una situación en donde escuchan diferentes opiniones de sus compañeros docentes y se busca una solución.

Referentes teóricos

De acuerdo con lo anterior, las investigaciones realizadas en otros contextos permiten tomar ciertos aportes y referencias que son muy importantes y de soporte en este proyecto para despejar dudas y aclarar significados para un nuevo conocimiento.

El tiempo libre responde a “las formas personales como cada individuo organiza su vida cotidiana”, es decir “la forma original individualizada, no solo de particularidades en cuanto al contenido de sus creencias, valores o formas de comportamiento cotidiano, sino a la manera como cada persona vive las normas de su

grupo, clase y sociedad a la que pertenece” (Valdez, 2000).

Por su parte (Moreschi, 2000) en una investigación plantea que el “tiempo libre, en nuestra concepción, es un tiempo que se desarrolla en un marco donde la libertad no sufre condicionamientos externos lo suficientemente fuertes como para no permitirnos un desarrollo vital realmente libre”.

La Universidad Surcolombiana a través del grupo de investigación MOLUFODE, su semillero OTIUM del programa de Educación Física y con el apoyo permanente de jóvenes investigadores del programa, cuenta con personas que mediante la metodología de investigación crean soluciones viables a las problemáticas que se identifican en el uso y aprovechamiento del tiempo libre de la población objeto, contribuyendo de manera organizada, planificada y directa con actividades lúdicas, deportivas, recreativas y culturales.

Para Manuel Cuenca (2000): “Cuando decimos tiempo libre a menudo nos referimos a un ámbito temporal lleno de posibilidades, que depende de nosotros. Un tiempo en el que la ausencia de obligaciones nos permite llevar a cabo acciones de cualquier tipo. Decir tiempo de ocio es frecuente que nos remita al tiempo empleado específicamente en prácticas de

ocio". Se debe tener en cuenta que el tiempo libre también es un momento que se emplea para descansar, dejando a un lado aquellas actividades laborales que al ser frecuentes en el diario vivir generan estrés o cansancio físico.

Metodología

El presente estudio comprende una población total de 82 docentes de planta de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana de los 7 programas que esta comprende, 14 docentes del programa de inglés, 6 docentes del programa de matemáticas, 7 docentes del programa de ciencias naturales, 9 docentes del programa de pedagogía, 12 docentes del programa de lengua castellana, 7 docentes del programa de artes, 12 docentes del programa de educación física y 15 docentes del departamento de psicopedagogía.

A todos los docentes de planta de la Facultad de Educación se les aplicó una encuesta de selección múltiple la cual fue elaborada por nuestro grupo de trabajo conformado por estudiantes pertenecientes al semillero de investigación OTIUM. En la actividad ludo recreativa realizada el 18 de noviembre del 2017 en el Club Comfamiliar Los Lagos de la ciudad de Neiva-Huila, se invitó a las familias de los docentes de la facultad de educación de la Universidad Surcolombiana a compartir una tarde ludo-recreativa con sus familiares,

donde tuvieron la oportunidad de experimentar diferentes tipos de juegos grupales, tales como calentamientos, actividades deportivas y recreativas donde se fomentaba la importancia del aprovechamiento del tiempo libre a nivel personal, familiar y social. La asistencia de los docentes en la actividad no fue la esperada por los organizadores, pues fueron pocos docentes con sus familias quienes participaron en esta. Finalmente, se le brindó a cada asistente un refrigerio nutritivo y se les aplicó la encuesta. Los docentes que no asistieron a la actividad diligenciaron la encuesta en su sitio de trabajo.

El programa de educación física, recreación y deporte por medio del semillero OTIUM, inicia con los estudiantes del proyecto de investigación el respectivo análisis de la encuesta aplicada partiendo de la problemática de esta población que se investiga, la cual es la ocupación de tiempo libre de los docentes de planta de la facultad de educación a nivel personal, social y familiar.

La encuesta sobre el uso del tiempo libre permite conocer indicadores que reflejan hábitos y estilos de vida de la población, así como mostrar la situación y comportamiento de los docentes dentro de la sociedad actual, en su ámbito laboral, familiar y personal. Con esta encuesta pudimos encontrar que los maestros utilizan el tiempo libre para estar

en familia, leer, adelantar algunas labores de su trabajo, en su espiritualidad y religiosidad, hacer deporte los domingos mayormente y asistir a eventos o lugares donde haya esparcimiento, todo con un carácter comparativo respecto a estudios previos y otros posteriores, que permitan conocer la evolución de este tiempo en sus vidas, frente a las condiciones sociales actuales.

La información recolectada se organizó a partir de las categorías de análisis propuestas, una vez se estructuró la información, se sistematizó, teniendo en cuenta los criterios establecidos en cada pregunta.

Resultados

La gran mayoría de los docentes de planta de la Facultad de Educación comprenden por tiempo libre el concepto de Manuel Cuenca: “tiempo libre a menudo nos referimos a un ámbito temporal lleno de posibilidades, que depende de nosotros. Un tiempo en el que la ausencia de obligaciones nos permite llevar a cabo acciones de cualquier tipo”, a su vez las actividades que los docentes realizan con más frecuencia en el tiempo libre es ver la televisión y leer pero muy pocos docentes utilizan este tiempo para recrearse. El 99% de los docentes afirmaron la importancia de compartir el tiempo libre en familia frente al 1 % que no lo creía importante, pues este tiempo

siempre lo ha ocupado en sí mismo. Ahora bien, un aspecto a destacar es que el 73% de los docentes no conocen ningún programa de la Universidad Surcolombiana que promueva el uso y aprovechamiento del tiempo libre, lo que da paso a crear estrategias para solucionar esta problemática y así promover el buen uso de este tiempo.

La mayoría de los docentes, el 42%, utilizan el tiempo libre para realizar actividades fuera de su ámbito laboral, una de estas es el ver televisión, el 41 % de docentes leen en su tiempo libre, pero un porcentaje mínimo de 22 % son los que se recrean en ese tiempo.

Otro aspecto importante a destacar es que el 98% de los docentes de planta creen que el uso del tiempo libre es muy importante para el desarrollo personal y el 85% dedican ese tiempo libre a sus familiares, a su vez para el 99% de los docentes es significativo compartir este tiempo en familia a diferencia del 10% quienes utilizan ese tiempo libre para compartir con sus amigos y un 3% pasan el tiempo libre con la pareja sentimental mientras que un total de 2% prefieren pasar el tiempo libre solos.

Ahora bien, el 73% de los docentes de planta no conocen las actividades que la universidad programa para el aprovechamiento del tiempo libre en familia, a diferencia del 27% de estos que si

conocen actividades promovidas por la universidad pero muy pocas y por ende no participan.

Otra de las preguntas realizadas en la encuesta fue la frecuencia con la que el docente realiza actividades para el aprovechamiento del tiempo libre, ante esta pregunta, el 40% de los docentes semanalmente realizan diferentes actividades, el 28% dicen que diariamente, 23% que ocasionalmente y el 9% lo hace mensualmente.

Finalmente al 85% de los docentes encuestados les gustaría que el programa de educación física en coordinación con la facultad de educación programara los fines de semana actividades que promuevan el aprovechamiento del tiempo libre dirigidas a los docentes y su núcleo familiar.

Los resultados obtenidos por la investigación fueron socializados en el grupo del semillero Otium, dando paso a una propuesta de intervención para implementarla con los docentes de planta de la facultad de educación de la Universidad Surcolombiana.

Propuestas y Conclusiones

Se evidencia que el concepto de tiempo libre que realizan los docentes de planta de la facultad de educación es descansar más que realizar actividades recreativas que promueven una integración

social con los demás docentes. El aprovechamiento del tiempo libre es muy importante para los docentes de planta de la facultad de educación.

A través de una propuesta ludo recreativa se quiere romper esquemas implantados y crear nuevas herramientas, metodologías que direccionen los hábitos del aprovechamiento del tiempo libre para los docentes de planta de la facultad de educación, con el fin de desarrollar actividades ludo recreativas y así establecer un cronograma de actividades en espacios planeados por el investigador para continuar con el proyecto y poder contribuir en el desarrollo del docente a nivel personal, familiar y social.

Se considera que los conceptos sobre recreación, ocio y tiempo libre, deben ser actuales, claros, generales para toda la población, permitiendo su comprensión y apropiación alcanzando diferentes sectores como el profesional, familiar, personal. Es prevalente que este tipo de investigaciones trasciendan a la práctica, donde su metodología sirva de base para establecer procesos de intervención en diferentes sectores poblacionales, convirtiéndose a futuro en un elemento base para el impacto que debe tener la recreación, el ocio y el tiempo libre a nivel local, regional, nacional e internacional.

Referencias

- Motta, F. (30 de junio de 2015). Razones para usar la bicicleta. (M. Mora, Ed.) *Salud&Guía familiar* (9), 14.
- Hurtado, C. A. (2008). *Funlibre* obtenido de centro de documentación virtual en recreación, tiempo libre y ocio: <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso10/CHuert.html>
- Cuenca, M. (2000). *Ocio Humanista, dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Recuperado el 25 de septiembre de 2016, de ocio humanista, dimensiones y manifestaciones actuales del ocio: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/ocio/ocio16.pdf>
- Santamaría, M. (2000), *Ocio, calidad de vida y discapacidad -capítulo 2; publicación de la cátedra de ocio y minusvalías con motivo del 6 Congreso Mundial de Ocio*
- Constitución política de Colombia de 1991, actualizada con los actos legislativos a 2015.
- Moreschi, C. (Abril de 2000). *www.google.com.co*. Obtenido de *www.google.com.co*: http://www.lazer.eefd.ufrj.br/producoes/aproximandonos_a_la_problemativa_del_tiempo_libre.pdf
- De Grazia, S. (1966) *Tiempo, trabajo y Ocio*, Madrid, Tecnos, p. XIX.
- Salta, E. (2015). *www.google.com.co*. Recuperado el 12 de septiembre de 2015, de *www.google.com.co*: <http://www.estilosalta.com/psico/44-psicologia/1129-caprovechar-nuestro-tiempo-libre.html>
- Valdez, D. (2000) *La ludoteca: una alternativa de educación para el uso del tiempo libre*. Colofón. México, D.F.



Número de la obra: 10

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Los laureles

Fecha de captura: Marzo 2 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.79.

Enseñar historia: el desafío de formar estudiantes críticos y reflexivos

Teach history: the challenge of forming critical and reflective students

Ensinar história: o desafio de formar alunos críticos e reflexivos

María Gabriela Pauli

Doctora en educación y doctora en historia
Universidad Católica de Santa Fe de Argentina
gabrielapaulidegarcia@gmail.com

Resumen

Escribir sobre la enseñanza de la Historia es siempre problematizar. Problematizar por un lado, porque la tarea educativa es una práctica sumamente compleja y no caben entonces las miradas lineales; problematizar porque la Historia, en tanto se ocupa de los hombres, de sus acciones, de sus decisiones, de las estructuras sociales, económicas, políticas y culturales que ellos han gestado en el tiempo, es también una disciplina de una densidad y complejidad muy notorias.

La pretensión del presente artículo es reflexionar en torno a las posibilidades de enseñar Historia para favorecer el pensamiento crítico y reflexivo de nuestros estudiantes de la escuela secundaria. Lo haremos situándonos en la educación argentina por dos razones: en primer lugar, no es posible escribir desde *ningún lugar*, como historiadores, sabemos que todo proceso es situado y éste no escapa a esa condición. En segundo lugar, porque es la realidad que conocemos, y sobre la que podemos reflexionar. El deseo es que estas líneas sirvan para ayudar a pensar la enseñanza de la Historia en otros escenarios, con las particularidades de cada uno de ellos en función de ciertos elementos comunes que posibilitan que una experiencia situada pueda compartirse.

Palabras clave: Historia de la educación, enseñanza de la historia, educación en Argentina

Abstract

Writing about the teaching of History is always problematizing. Problematize on the one hand, because the educational task is an extremely complex practice and linear views do not fit; problematize because History, while it deals with men, their actions, their decisions, the social, economic, political and cultural structures that they have developed over time, is also a discipline of a very well-known density and complexity.

The aim of this article is to reflect on the possibilities of teaching History to favor the critical and reflective thinking of our high school students. We will do so by placing ourselves in Argentine education for two reasons: first, it is not possible to write from anywhere, as historians, we know that all processes are located and this does not escape that condition. Second, because it is the reality we know, and on which we can reflect. The desire is that these lines serve to help think the teaching of History in other scenarios, with the particularities of each one of them based on certain common elements that enable a situated experience to be shared.

Keywords: History of education, teaching of history, education in Argentina

Resumo

Escrever sobre o ensino da História é sempre problematizador. Problematize, por um lado, porque a tarefa educacional é uma prática extremamente complexa e as visões lineares não se encaixam; problematizar porque a História, enquanto trata dos homens, suas ações, suas decisões, as estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais que desenvolveram ao longo do tempo, é também uma disciplina de densidade e complexidade muito conhecidas.

O objetivo deste artigo é refletir sobre as possibilidades do ensino da História para favorecer o pensamento crítico e reflexivo de nossos alunos do ensino médio. Faremos isso inserindo-nos na educação argentina por dois motivos: primeiro, não é possível escrever de qualquer lugar, como historiadores, sabemos que todos os processos estão localizados e isso não foge a essa condição. Segundo, porque é a realidade que conhecemos e sobre a qual podemos refletir. O desejo é que essas linhas sirvam para ajudar a pensar o ensino da História em outros cenários, com as particularidades de cada uma delas baseadas em certos elementos comuns que possibilitam uma experiência situada a ser compartilhada.

Palavras-chave: História da educação, ensino de história, educação na Argentina

Una apretada síntesis del marco de esta reflexión que proponemos

El proceso de transformación educativa en Argentina que se inició en la década de los 90 dio lugar a una nutrida producción de trabajos vinculados a la enseñanza de la Historia, desde perspectivas didácticas o psicológicas, e incluso combinando ambas. Muchos de ellos se abocaron a desarrollar propuestas didácticas para una enseñanza renovada de la Historia, exponiendo estrategias novedosas así como formulaciones alternativas de contenidos y de los modos de presentarlos. Además de la producción local, la escuela secundaria argentina abrevó en artículos producidos en el contexto de implementación de la LOGSE¹ en España, como fueron los de Mario Carretero y su equipo, los de Joaquim Prats, Joan Pagés o Cristofol Trepal, por mencionar los autores que más circularon entre los docentes.

A su vez, los profesores de las universidades nacionales argentinas vinculados a las cátedras de Didáctica de la Historia y a otros espacios curriculares afines, han constituido una asociación - APEHUN - y con regular frecuencia organizan eventos académicos destinados a discutir los desarrollos y las problemáticas más recientes en el campo de la enseñanza de la Historia. También han generado publicaciones periódicas

específicas que dan cuenta de la producción de conocimiento en relación a estos temas.

En todos los casos, el interés ha sido y sigue siendo el de evitar un aprendizaje memorístico y repetitivo de la Historia, favorecer la comprensión del pasado, y propiciar una actitud crítica ante el saber histórico.

Ante este panorama se impone la pregunta acerca de ¿qué podemos aportar a la reflexión pedagógica en torno a la enseñanza de la Historia, si se trata de un campo que cuenta con tan prolífica producción? ¿Es posible decir algo *nuevo* en torno al asunto?

Consideramos que es posible una mirada que pueda resultar un aporte para seguir pensando en el para qué de la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria, partiendo desde la esencia misma de la educación: la formación integral de los sujetos.

Pensando el *para qué* enseñar Historia en clave antropológica y epistemológica

Un primer ejercicio para pensar la enseñanza de la Historia será desprendernos de las explicaciones y propuestas de cambio simples. No se trata de cambiar tan sólo paradigmas historiográficos, diseños curriculares, estrategias

¹ "Ley Orgánica del Sistema Educativo, que rigió entre los años 1990 y 2000"

metodológicas o implementar el uso de otros recursos, si bien todo ello puede ser necesario. La cuestión radica en revisar nuestras concepciones más profundas en orden a los sujetos de la educación –el sujeto que aprende, pero también el que enseña, el que conduce la institución, el que limpia, y todos los sujetos que participan en alguna medida de la educación formal–. También habremos de revisar nuestra concepción epistémica en relación a la Historia.

Del modo en el que pensemos estas dos dimensiones, dependerá la posibilidad de enseñar Historia para favorecer el pensamiento crítico y reflexivo. En este punto conviene hacer una aclaración: no es posible pensar la enseñanza sin un encuadre filosófico-antropológico y sin un marco epistemológico. Toda propuesta pedagógica o didáctica que carece de estos encuadres explícitos, los asume de manera implícita. Acordamos con Jürgen Habermas (1990) en la necesidad de hacer explícitos estos supuestos desde los que se formulan las propuestas² para permitir una adecuada comprensión de las mismas, y también por honestidad intelectual.

Para pensar acerca de las posibilidades de una enseñanza de la Historia que contribuya a formar el pensamiento crítico y reflexivo

² Ver sobre esta cuestión los aportes de Jürgen HABERMAS en relación a la acción comunicativa y sus presupuestos, en *La lógica de las ciencias sociales*. Tecnos, Madrid, 1990.

de los estudiantes, nos posicionamos desde una antropología personalista y una epistemología de la Historia como el ámbito en el que se pone en juego la libertad de los seres humanos.

1. La antropología personalista y sus posibilidades para pensar a los sujetos de la educación

Varias razones nos han decidido a optar por una antropología de corte personalista. La de mayor peso, es la integralidad que caracteriza a la concepción del hombre³ en tanto persona y que nos permite abordar una multiplicidad de dimensiones, por otra parte, es la noción que asume el sistema educativo argentino en su legislación desde 1993.

Como es sabido, la conceptualización de la persona humana no es unívoca. Hay múltiples matices que se acentúan o suavizan según los autores. Resulta imposible en pocas páginas dar cuenta tan vasto universo, pero sí podemos proponer algunos rasgos que ubiquen al lector acerca de nuestro posicionamiento antropológico.

La vida humana implica la búsqueda de sentido, de un *para qué vivir*, una dirección que moviliza la existencia y constituye una permanente búsqueda. La

³ Usamos de manera genérica el término hombre como sinónimo de ser humano, para hacer más fácil la lectura.

persona humana busca y da sentido a su vida, y a la vez dota de sentido a las cosas. Esta dimensión tiene una importancia pedagógica mayúscula, en la medida en que un sujeto en permanente búsqueda de sentido es alguien que se pregunta, que inquiere, que nunca cesa de indagar.

Las facultades específicamente humanas como son el pensamiento - capacidad de comprender el mundo y de saberse en él - y la libertad - capacidad de elegir el bien o al menos aquello que se presenta bajo apariencia de bien - son distintivas del actuar humano y establecen la preeminencia del espíritu y el debilitamiento de lo instintivo, resultan una dimensión vastísima de lo educable y tienen una importante repercusión social.

El ser humano es un *ser con otros*, es en la relación Yo-Tú que la persona desarrolla sus dimensiones específicamente humanas tal como lo propone Martin Buber (1994)⁴. En el plano de la relación con los otros seres humanos, se instala el lenguaje, capacidad específicamente humana, en tanto lenguaje articulado y complejo, capaz de expresar emociones, sentimientos e ideas abstractas, a la vez que condición indispensable para la apertura al otro⁵.

La persona humana es un ser inacabado, abierto, que ha de completarse en la relación con otras personas y en el ámbito de lo sociocultural. Romano Guardini (1967)⁶ afirma que la persona depende de que otras personas existan; sólo posee sentido la propia existencia, cuando hay otras personas con las que puede tener lugar el encuentro.

Es también un ser en el mundo, un ser situado en un tiempo y espacio concreto. El ejercicio de su libertad se inserta en la dimensión histórico-cultural de la existencia humana. Libertad que es condición y tarea, en la medida en que se crece en el ejercicio de esta facultad de modo de poder ser más libre cuanto más consciente se es de las decisiones a tomar y sus implicancias.

La concepción personalista reconoce en el hombre una dimensión trascendente, que define de este modo el plano de la interioridad y la posesión de sí⁷, y una dimensión relacional -no sólo con respecto a otros seres humanos sino a la trascendencia-, ambas constitutivas del ser persona.

Todas estas dimensiones del ser humano pensado como persona, implican una producción

⁴ Ver el trabajo de Martin BUBER. *Yo y tú*. Ed. Nueva Visión, Bs As, 1994.

⁵ No sólo nos referimos al lenguaje verbal, los gestos y poses son formas de lenguaje también, la música, la matemática han generado sus propios lenguajes, todos ellos válidos en diferentes instancias.

⁶ Guardini, Romano. *Mundo y Persona. Ensayos para una teoría cristiana del hombre*. 1ª ed. en castellano 1963. Ed. Guadarrama, Madrid, 1967.

⁷ Dirá Guardini que la persona humana es un misterio insondable aún para sí misma. Ver *Mundo y persona...*

específicamente humana como es la cultura. Lo propiamente humano es la cultura: podríamos afirmar que ella misma es la naturaleza del ser humano. En todo acto de cultura hay una apropiación personal, creativa e irrepetible de la realidad circundante que implica la elaboración de respuestas a problemáticas personales o sociales, que son fruto de la inteligencia y del potencial transformador de los seres humanos. Todo acto de cultura se sustenta en una acción comunitaria: pensamos el mundo, recreamos la realidad, formulamos respuestas, proyectos y alternativas, en el marco de una serie de supuestos, esquemas valorativos, necesidades que nos vienen dados por otros. La creación de cultura nunca es una actividad individual, es siempre una tarea comunitaria y que no excluye el aporte personal de cada sujeto.

2. La historia como ámbito en el que se pone en juego la libertad de los seres humanos y sus implicancias pedagógicas.

El planteo antropológico que hemos reseñado, nos permite pensar la Historia no como algo fatídicamente dado, sino como una permanente construcción de las personas - individual y comunitaria o colectiva - de modo tal que todo lo que hacemos o dejamos de hacer, es Historia e influye en el curso de los acontecimientos.

El hombre - los seres humanos - hacen Historia y a la vez, se van conformando ellos mismos en esa historia que transitan y transforman. Esto presupone una responsabilidad social y exige asumir el protagonismo personal irremplazable de cada ser humano en la Historia, en su propia historia. Entonces, el modo en el que pensamos al hombre condiciona nuestra perspectiva epistemológica, no sólo sobre la construcción del conocimiento histórico, sino sobre la misma esencia de lo histórico.

¿Cómo pensamos la Historia desde un marco antropológico personalista, como el que explicitamos antes? Definimos a la Historia como el ámbito donde se pone en juego la libertad de la persona humana. La Historia, se construye así, a partir de las decisiones que cada hombre asume - y de las que no asume - a lo largo de su vida, decisiones que involucran siempre a otros tanto porque los afectan como porque esas decisiones están condicionadas por el entorno cultural. Una perspectiva cultural en relación al conocimiento de la Historia, nos posibilita reconocer en toda manifestación humana - y por lo tanto en toda manifestación histórica - una expresión de cultura, y asumir a la vez el ámbito de las decisiones personales y la dimensión de lo social - comunitario.

Son protagonistas de la Historia todos los hombres y cada uno de ellos, en la medida en que cada

persona es responsable de su proyecto personal de vida y también de posibilitar las condiciones para que los demás hombres puedan realizar sus propios proyectos de vida. La Historia resulta entonces, una realidad sumamente compleja, impredecible, sujeta al cambio y donde se entrecruzan innumerables intencionalidades en un entramado muy denso. Esta característica torna a su vez apasionante el estudio de la Historia, ya que nunca son obvias las explicaciones, ni son unívocos los modos de pensar el pasado.

De la complejidad de lo humano deviene la complejidad de lo histórico, y ello obliga a pensar en estrategias metodológicas también complejas para abordar el conocimiento histórico. La historia – problema, tal como la proponen algunos historiadores de la Escuela de los Annales y de la Escuela Marxista británica, resulta adecuada a nuestras necesidades metodológicas; siempre que al asumir el carácter personal de toda empresa humana renunciemos a la posibilidad de lograr generalizaciones y regularidades como fin de nuestra investigación⁸; y admitamos que nuestra tarea de historiadores se propone comprender a los hombres: a cada hombre concreto que ha protagonizado su propia historia y alguna porción de la historia de la humanidad. A su vez, la Historia es

hermenéutica, han dicho los historiadores de la Escuela Erudita alemana del siglo XIX, y esta condición, constituye también un criterio metodológico para la enseñanza de una Historia que favorezca el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes de la escuela secundaria, en orden a formarlos como ciudadanos comprometidos con los derechos humanos y con la construcción de una nación justa y solidaria en la que haya oportunidades para todos.

La complejidad propia de la Historia, lejos de constituir una limitación, es su mayor riqueza. Ella nos posibilita abordar la complejidad de la vida humana – individual y comunitaria – en toda su extensión y en toda su profundidad. Esto es así, en la medida en que la persona humana es un ser histórico, y por ello mismo todo lo humano es histórico, y contingente. El ser humano es histórico en cuanto su ser se desenvuelve en el tiempo. Por ello sus acciones, su pensamiento – y esto incluye la ciencia, las manifestaciones artísticas, las concepciones políticas, los modelos económicos, las formas de organización social – son productos históricamente conformados y por ello mismo contingentes. La multiplicidad de métodos y la pluralidad de enfoques, resultan así útiles en la medida en que nos proporcionen

⁸ Podemos adjudicarle espacio a las conceptualizaciones teóricas y a la obtención de regularidades como medios para la comprensión de lo histórico; pero admitiendo

que la Historia siempre trasciende la esquematización propia de estos niveles de pensamiento.

algunos elementos para ese acercamiento.

Por ello, no sólo resulta importante aprender Historia, sino que es necesario. Y lo es para todos los estudiantes de la educación secundaria, en la medida en que, el conocimiento histórico posibilita situar otros aprendizajes y de este modo contribuye a dotarlos de sentido. Así, por ejemplo, la historia de la ciencia permite ver como se gestan los conocimientos científicos, para comprender que no surgen espontáneamente y que no son ajenos a la vida, a las preocupaciones y a las necesidades de los hombres y de los pueblos en que esas ciencias han surgido y se han desarrollado. Lo mismo ocurre en relación al conocimiento filosófico: la Historia nos posibilita apreciar como las ideas, las teorías y los sistemas filosóficos han sido respuesta a las inquietudes humanas de determinados pueblos y sociedades, y a las necesidades de los hombres de darse respuesta a sus interrogantes más hondos y así podríamos continuar ejemplificando en relación a otras manifestaciones humanas como el arte, la literatura y la evolución del lenguaje, las creencias, etc.

Más aún, el conocimiento histórico nos muestra cómo, esos procesos que devienen en nuevos aportes al campo de la ciencia, del conocimiento filosófico o de cualquier otro ámbito de la realidad humana, son procesos mucho más complejos, y que esos aportes están siempre acompañados de cambios en la

vida política y las instituciones, en la organización económica y social de los pueblos, en los valores, costumbres y sistemas de creencias. El conocimiento de los períodos de la historia de la humanidad y de las regularidades que permiten caracterizar a cada uno de ellos, constituyen herramientas metodológicas que posibilitan adentrarnos en las particularidades de cada acontecimiento y de cada proceso histórico.

Deriva de las afirmaciones precedentes, la necesidad de enseñar a los adolescentes a pensar históricamente. Ahora bien, ello sólo es posible para quien conoce y comprende la lógica de la construcción del conocimiento histórico y puede desnaturalizar interpretaciones, hechos o procesos, asumiendo su carácter histórico y contingente.

Este ejercicio de pensar históricamente proporciona por un lado la posibilidad, de contextualizar los procesos en los que intervienen los seres humanos, y por otro lado, permite, desde un enfoque hermenéutico; la comprensión de lo más profundamente humano, en la medida en que los sitúa frente al hombre, frente a su libertad e inteligencia, frente a su posibilidad de ser con otros, frente a sus sentimientos y expectativas, frente a su generosidad y entrega, frente a sus temores y prejuicios, etc. En síntesis, nos sitúa frente a lo humano, con sus miserias y grandezas, con sus aciertos y sus

errores, y en última instancia los enfrenta a las decisiones personales y a sus consecuencias que siempre resultan ser sociales.

De esta manera, el conocimiento y la comprensión de los procesos históricos, hacen posible desnaturalizar⁹ formas culturales y sociales, ideologías, teorías, criterios de análisis que resultan de procesos históricos - algunos de larga o muy larga duración- de la humanidad o de una porción significativa de ella, en tanto descubrimos su génesis en la Historia, las condiciones que han posibilitado su desarrollo y advertimos su carácter contingente. Es, en este sentido que enseñar Historia favorece el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Las condiciones para un pensamiento crítico y reflexivo

Existe un interés renovado en los trabajos vinculados a la enseñanza de la Historia, en proponer estrategias que ayuden a la reflexión; y que formen sujetos

críticos. Ahora bien, entendemos que es posible darle más profundidad a este concepto y asumirlo como un pensamiento liberador que no puede sino ser crítico y reflexivo, en la medida en que le posibilite a la persona humana pensarse y pensar la realidad, y más aún pensarse en el mundo. Esto a su vez implica para cada uno de nosotros poder pensar y hacer consciente las propias categorías desde las cuales estructuramos las ideas acerca de la realidad.

Hemos conjugado aportes diversos para formular una conceptualización en torno al pensamiento crítico y reflexivo que supere otras perspectivas en torno al asunto. Entre ellos, el concepto de inteligencias múltiples de Howard Gardner, por oposición a la consideración singular de la inteligencia, como única y homogénea.¹⁰ Gardner identifica siete inteligencias que son: la inteligencia lingüística y la lógico-matemática, que son aquellas que la sociedad moderna¹¹ considera más importantes; la inteligencia

⁹ Tomamos el concepto de desnaturalización en el sentido en el que lo aborda y define Enrique Bambozzi: "El concepto problematizar lo interpretamos como sinónimo de desnaturalizar, no en el sentido de ir en contra de la naturaleza, sino de cuestionar aquello que siempre ha sido así, de cuestionar lo obvio, lo instituido, para desmontar su arqueología y capitalizar desde una posición crítico-propositiva aquellos aspectos que nos permiten avanzar en construcciones cada vez más humanizadoras." *Escritos pedagógicos*. Ediciones del Copista, Córdoba, 2005. p. 13.

¹⁰ "Pero yo tomé deliberadamente la decisión de escribir acerca de las inteligencias múltiplemúltiples" para resaltar el número

desconocido de capacidades humanas, desde la inteligencia musical hasta la inteligencia implicada en el conocimiento de uno mismo: e „inteligencias" para subrayar que estas capacidades son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de CI." Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós, Bs. As., 1998. p. 13.

¹¹ En el sentido de Modernidad, es decir, la sociedad cuya cosmovisión se configura a partir del Renacimiento y alcanza su punto culminante con la Ilustración del siglo XVIII.

espacial, la musical, la corporal y cinética, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. Como puede verse, a partir de la enumeración de las inteligencias, éstas abarcan las funciones que tradicionalmente se asocian al intelecto y al pensamiento abstracto, pero también otras ligadas al dominio del cuerpo y de la relación con el espacio, al ámbito del arte y la creación de belleza, y al espacio de las relaciones personales y del autoconocimiento interior. Este planteo posibilita ampliar la dimensión del concepto de inteligencia, y nos ayuda a matizar la concepción acerca del pensamiento, actividad ligada indudablemente a la inteligencia.

También es insoslayable para formular nuestro concepto, el desarrollo teórico de Edgar Morin (2002), que explicita el paradigma de la complejidad acentuando el carácter de entramado de la realidad, y la necesidad para el abordaje de la misma, de pensar también en términos de complejidad¹². Este concepto acerca del pensamiento resulta más rico y de mayor amplitud; y sin embargo, constituye aún un concepto estrecho, que reduce el pensamiento al plano de las capacidades intelectuales, y que sigue identificando pensamiento con pensamiento lógico formal.

En tanto dimensión profundamente humana, el pensamiento involucra la totalidad de la persona, con todas sus potencialidades y su historia personal, y pone en juego la libertad de cada ser humano: pensarse y pensar el mundo implica asumirse personalmente y como ser en el mundo, y asumir del mismo modo a los demás.

El pensamiento crítico y reflexivo posibilita conocer la realidad, comprenderla en sus estructuras y funcionamiento, y operar sobre ella racionalmente. Es un pensamiento que puede preguntarse por el sentido de las cosas y en particular del hombre, es el que puede ordenar acciones, ideas, etc. en función de valores que posibiliten al hombre ser más humano cada vez.

Un pensamiento verdaderamente reflexivo no puede soslayar la pregunta por el ser y por el sentido de la vida humana, y a su vez, la condición crítica del pensar no puede ser nunca entendida desde una lógica relativista o como un pensar instrumental: para ser verdaderamente crítico, el pensamiento debe preguntarse por lo específicamente humano. No, se trata de construir *discursos*, si bien la ciencia y la filosofía lo hacen, sino de la búsqueda de la Verdad¹³,

¹² Ver Morin, Edgar. *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión, Bs. As. 2002. pp. 92-93.

¹³ Asumimos que la Verdad existe, en la medida en que la realidad es una y es independiente de las personas y sus posibilidades de conocer, esto hace posible a

su vez, los esfuerzos de las ciencias y saberes por aproximar a los seres humanos a la verdad. En última instancia, si no hay Verdad que buscar, si no hay realidad que interpretar, la pretensión de conocimiento no tendría sentido.

y esto necesariamente nos lleva a preguntarnos por el hombre, se trata entonces de un pensar que nos posibilite comprender al ser humano y a sus realizaciones en los contextos en que éstas se generan.

Este pensamiento, que definimos como crítico y reflexivo es un pensamiento filosófico-ontológico y antropológico-, que se instala en el ámbito de lo profundamente humano, le posibilita a la persona preguntarse por sí misma y por los otros, y facilita la búsqueda del sentido de la propia vida.

La tarea de pensarnos a nosotros mismos es personal e intransferible, pero sin embargo, no es posible sin la mediación de otros. El lenguaje, que hace posible el pensamiento, sólo se aprende en la relación interpersonal; y las categorías a partir de las cuales nos pensamos a nosotros mismos son reinterpretadas a partir de un marco cultural determinado; y la cultura es producción humana, pero no sólo producción individual, sino social – comunitaria –. La relación entre lenguaje y pensamiento no es meramente instrumental, sino que ambos se conforman uno al otro permanentemente, en un juego dialéctico: no es posible el lenguaje sin el pensamiento, pero tampoco habrá pensamiento sin lenguaje¹⁴.

El pensamiento crítico y reflexivo es un pensar situado, porque el ser humano es un ser *en situación*, es un ser histórico. Paulo Freire, alude a esta condición al referirse a la actitud con que el educador habrá de posibilitar la toma de conciencia de sus alumnos acerca de la historicidad del hombre, que constituye una de sus más ricas potencialidades:

Por ser el hombre un ser histórico, situado, con un *aquí y ahora*, con un pasado determinado y con un futuro posible; la realidad humana, con sus modos de relación interpersonal, con sus construcciones teóricas y con sus productos; es siempre una realidad histórica. Y por ello mismo, es siempre contingente, provisoria, perfectible.

Hemos dejado para enunciar finalmente un rasgo esencial del pensamiento crítico y reflexivo tal como lo entendemos en este trabajo: se trata de un pensamiento liberador, que le permite a la persona emanciparse de miedos y oscuridades, le posibilita orientar su vida en una perspectiva teleológica, y así encontrarle sentido al esfuerzo cotidiano. El pensamiento crítico y reflexivo constituye al hombre como sujeto que decide su vida, que elige cómo y para qué vivirla. Esto requiere desnaturalizar las interpretaciones de sentido del

otros, y la creación de lenguajes formalizados en otras. Pero cada inteligencia remite a por lo menos un lenguaje.

¹⁴ Si relacionamos con el planteo de Gardner acerca de las inteligencias múltiples, podemos ver como el autor identifica como característica de las inteligencias el uso del lenguaje verbal en algunos casos, preverbal en

mundo y de la vida que nos vienen dadas por el entorno sociocultural. Conviene aclarar en este sentido que estas mediaciones socioculturales de sentido, limitan nuestra mirada y nuestra capacidad de pensar la realidad, pero a su vez la hacen posible. Esta condición paradójica es la que nos posibilita asumir la propia historia, personal y colectiva, y transformarla.

Un pensamiento crítico y reflexivo es aquel que contribuye a comprender la historicidad de lo humano, desnaturalizando la realidad y asumiendo que todo lo que ha construido el hombre y todo lo que ha asumido, es producto de decisiones más o menos libres. Permite, entonces, superar formas de pensamiento mágico - aquellas que remiten a fuerzas suprahistóricas o sobrenaturales - porque los procesos humanos se presentan como construcciones enraizadas en un tiempo y en un espacio determinados y como respuesta de un grupo humano a situaciones definidas; hace posible asumir críticamente - y no *naturalmente* - la relación con los demás hombres, con el conocimiento y con el mundo.

3. Enseñar historia y su aporte al pensamiento crítico y reflexivo

El proceso de deconstrucción de la sociedad liberal-capitalista - para los latinoamericanos - y la idea de desmontar la arqueología de lo obvio, de lo instituido, son

tareas necesarias a la hora de encarar una mirada crítica y reflexiva sobre los hombres y su mundo: y en esta tarea, la Historia juega un rol insustituible en la medida en que nos permite tomar conciencia de la historicidad del mundo y por ello mismo de su contingencia. Entendiendo por tal no sólo la realidad física y material, sino el juego de relaciones interpersonales, el espacio de lo social y cultural que constituyen el ámbito del *estar* y posibilitan el *ser* del hombre.

La educación es el espacio privilegiado en el que se pone en juego de modo especial la dimensión relacional de los seres humanos. Este ser con otros que define al hombre y le posibilita humanizarse, encuentra un ámbito propicio en la institución educativa. El proceso educativo es siempre y en primera instancia un proceso relacional, y es además complejo, en él interactúan varias personas, se entrecruzan intencionalidades, aspiraciones, prejuicios y expectativas más o menos explícitas, según las circunstancias.

La educación, en tanto práctica que se orienta al hombre, y tiene como objetivo la formación integral de la persona, debe favorecer la formación del pensamiento crítico reflexivo. Así entra en juego el conocimiento histórico, como herramienta del proceso educativo; que posibilita el pensar situado - y por ello mismo *desnaturalizado* -, en la medida en que patentiza las realizaciones

humanas como realizaciones históricas y por ello, contingentes; surgidas como respuesta a necesidades¹⁵ profundamente humanas, y permite la reflexión acerca del *hacer* del hombre; la aproximación a las intencionalidades, a las ideas y a los sentimientos que se ven implicados en las acciones de las personas.

Para lograr una educación que favorezca el pensamiento crítico reflexivo, es necesario otorgar espacio en la estructura curricular, al conocimiento histórico. Nos referimos no sólo al conocimiento de lo *que ocurrió*, conocimiento al que accedemos siempre mediado por la interpretación de alguien, o de algunos, que proporcionan ese relato, sino también a la posibilidad de desnaturalizar gestos, relatos, costumbres e ideas a las que adherimos como si *naturalmente* debieran ser así. Para que este modo de conocer sea posible, es necesario conocer no sólo “lo que ocurrió”, sino las estrategias de construcción del relato histórico, ya que la Historia es en definitiva hermenéutica, debemos asumir que la interpretación es también acontecer histórico: se interpreta el pasado desde un aquí y un ahora cargado de intencionalidad.

Admitir la historicidad del hombre y su producción no implica adoptar criterios relativistas, pero sí constatar la originalidad y la novedad que es propia de cada ser humano y que él imprime a sus realizaciones. Asumir la historicidad del hombre y el carácter contingente de todas las realizaciones humanas nos permite problematizar todas esas realizaciones sin aferrarnos a ninguna como ya dada.

Esto representa consecuencias importantes para la tarea educativa. Tarea de una enorme complejidad, y que no se agota en la transmisión de saberes o de prácticas culturales, sino en la posibilidad de aproximar a los alumnos a la búsqueda de sentido para la propia vida. Por ello, el proceso educativo, sólo es posible en tanto involucra a todo el hombre¹⁶. Y constituye un proceso de humanización, que le permite a la persona conocerse profundamente a sí misma para poder poner sus capacidades al servicio de los demás. La educación tiene como finalidad posibilitarle al hombre su humanización para que pueda ser cada vez más plenamente él. No hay educación, entonces, que no se oriente a desarrollar aquellas condiciones y capacidades propiamente humanas. Podemos afirmar que toda educación debe atender al

¹⁵ No nos referimos solo a necesidades materiales, como se desprende de la lógica de este texto, sino que incluimos todo tipo de necesidades, entre ellas, especialmente la de encontrar el sentido de la propia vida y del mundo.

¹⁶ “[...] estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última.” (Freire, 2002; p. 8).

desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, ya que éste, condición propiamente humana, favorece el ejercicio pleno de la libertad.

4. Algunas propuestas...

Aprender a pensar y a pensarnos históricamente es un proceso. Y como tal, requiere de continuidad a lo largo de los años de la formación de jóvenes y de adolescentes, para posibilitar la maduración personal de actitudes y de ideas. Demanda además de la posibilidad real de interacción personal entre docente y estudiantes, y también de los mismos estudiantes entre sí, y finalmente necesita de condiciones estructurales y organizativas que hagan posible respetar el tiempo personal de cada uno de los actores en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Sin una cabal aproximación a la lógica y a los supuestos desde los que se construyen las disciplinas, resulta imposible para los alumnos adolescentes de la escuela secundaria, dialogar con las formulaciones que se les proponen, poner en discusión supuestos, dudar de afirmaciones que se sostienen como verdades acabadas. Sin esa aproximación se corre el riesgo de reemplazar una formación que se sustentó en la

transmisión del conocimiento¹⁷; por una formación basada en la transmisión de modelos y construcciones ideológicas socialmente legitimadas, que bajo una pretensión de apertura a la reflexión crítica¹⁸ genere la alienación de la persona.

Porque consideramos al hombre una persona, es que asumimos la riqueza y originalidad de cada ser humano, lo que nos obliga a admitir que existen diversas maneras de enseñar y de aprender, únicas para cada uno. Más allá de que podamos proponer criterios orientadores los procesos de enseñanza y de aprendizaje son personales, y las circunstancias históricas -sociales, culturales, económicas-, y personales -afectivas, intelectuales, espirituales-, son componentes ineludibles de los mencionados procesos.

Es decir que sólo a título de sugerencias que orienten las decisiones de los profesores, enunciamos algunas líneas de acción para favorecer el pensamiento crítico y reflexivo;

- Potenciar la duda ante “verdades” que vienen dadas, la búsqueda de los argumentos que las sustentan, la ponderación de

¹⁷ Nos referimos al modelo de escuela positivista que se implementó en Argentina a partir de mediados del siglo XIX, que entendía por tal: el manejo de datos y de información, de conceptos sin intencionalidad valorativa, asumiendo el carácter descriptivo y acrítico del saber científico y disciplinar.

¹⁸ Insistimos en que no puede haber reflexión crítica sin el conocimiento de la lógica de las disciplinas y sin conciencia de los supuestos desde los cuales se construye el conocimiento científico o disciplinar.

los mismos por parte de los estudiantes. La duda, constituye un paso metodológico, que hace posible el planteo de hipótesis interpretativas y explicativas, y que se sustenta en la búsqueda de la Verdad como aspiración de la persona humana.

- Trabajar con textos o documentos diversos, que les permitan observar que no hay una única manera de interpretar y analizar un proceso o acontecimiento histórico, sino que siempre confluyen diferentes *miradas*, criterios, contextos personales, cosmovisiones que condicionan la interpretación. Esto, a su vez, permitirá desmitificar el valor del libro, muchas veces identificado por los adolescentes y jóvenes como portador de la verdad y no como una aproximación a ella.
- Propiciar la formulación de alternativas posibles para la explicación de un fenómeno. En este sentido se pueden discutir las alternativas con toda la clase, cotejar opiniones y enriquecer así

los puntos de vista personales.

- Potenciar, especialmente en los estudiantes del nivel secundario - y en particular de los cursos superiores -, el ejercicio de la reflexión y de la explicitación de los propios criterios para el análisis y la interpretación de los procesos históricos, como práctica habitual. Esto supone, desde luego, docentes entrenados en actitudes reflexivas hacia el conocimiento.
- Favorecer todas las actividades y experiencias creativas en la medida en que resulten pertinentes y permitan la expresión de los adolescentes y jóvenes utilizando diversos lenguajes. Toda actividad que contribuye al desarrollo de la creatividad, facilita el pensamiento autónomo y divergente¹⁹.

Una propuesta formativa como esta, implica revisar y replantear la concepción acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y aún más, el rol que juegan las ciencias y las disciplinas artísticas

¹⁹ Resultan interesantes en este sentido experiencias relacionadas con lo lúdico, como pueden ser dramatizaciones, elaboración de formatos textuales no convencionales en la clase de Historia como pueden ser las historietas, afiches de propaganda política, entrevistas, etc.; sobre los que existen

propuestas didácticas, y de cuya eficacia en relación a generar una actitud crítica sobre el pasado, hemos sido testigos a través de experiencias de colegas y de los propios intentos.

y deportivas, así como los saberes metacientíficos en la escuela. Es necesario redescubrir el valor de disciplinas y de prácticas pedagógicas que nuestro sistema educativo ha relegado, y que son imprescindibles en la medida en que se pretenda una formación integral de la persona humana.

Como historiadores y como docentes que enseñan Historia en la escuela secundaria, nos corresponde de modo especialísimo revisar el espacio y la tarea que le asignamos a la Historia en la formación de los estudiantes, de manera tal que nos permita repensar las condiciones de su enseñanza para atender efectivamente a una educación integral. Este proceso de revisión, es necesariamente gradual, y presupone no sólo modificar las prácticas, sino también repensar categorías teóricas y revisar concepciones personales.

La pedagogía debe recuperar para que la educación sea verdaderamente integral, la dimensión humanizadora de la praxis educativa, que siempre es una práctica liberadora, y por esto mismo requiere de un pensamiento crítico y reflexivo que ponga al hombre en posesión de su vida, como protagonista lúcido y consciente de las decisiones con las que construye su historia personal y contribuye en la

construcción de la historia de la humanidad.

La enseñanza de la Historia, en el marco de la reflexión pedagógica que hemos propuesto, adquiere nuevas dimensiones: no se trata de proporcionar contenidos conceptuales acerca de los procesos históricos a los alumnos adolescentes de la escuela secundaria; sino de favorecer en ellos estrategias que les posibiliten el pensar históricamente, es decir, un pensar situado, desnaturalizando sistemas y estructuras ideológicas, sociales, económicas y políticas que se nos aparecen como “datos”, como inherentes al hombre y a su realidad; para volver a situarlos como productos culturales -muy valiosos tal vez- de un tiempo y de una sociedad determinada. Como puede apreciarse la Historia tiene un potencial formativo realmente valioso, si es que nos decidimos a repensar también su lugar en la educación argentina y los criterios que sustentan su enseñanza.

La República de Colombia ha dado un paso decisivo en este sentido, al incorporar con rango de ley, la enseñanza de la Historia orientada a la formación de personas libres y responsables, críticas y reflexiva, comprometidas en transformar la sociedad en función de valores como la justicia, el reconocimiento y respeto por el otro²⁰. De esta manera una

²⁰ A fines de 2017, el Congreso de la República de Colombia sancionó la ley 1874 que hace explícitos, entre las finalidades del estado colombiano en materia educativa la de:

“[...] restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de

propuesta teórica se convierte en política de estado. Ello implica un compromiso particular para los profesores: el de plasmar en las escuelas el texto de la ley.

Referencias

Bambozzi, E. (2005) Escritos pedagógicos. Ediciones del Copista, Córdoba.

Buber, M. (1994) *Yo y tú*. Ed. Nueva Visión, Bs As.

Congreso de la Nación Argentina. (1993). Ley Federal de Educación N° 24195/93.

Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26206/06.

Congreso de la República de Colombia. (2017). Ley 1874, del 27 de diciembre de 2017.

Freire, P. (2002) *Cartas a quien pretende enseñar*. 1ª ed. en portugués 1993. Bs. As, Siglo XXI.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós, Bs. As.

Guardini, R. (1967). *Mundo y Persona. Ensayos para una teoría cristiana del hombre*. 1ª ed

en castellano 1963. Ed. Guadarrama, Madrid.

Habermas, J. (1990). *La lógica de las ciencias sociales*. Tecnos, Madrid.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión, Bs. As.

las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos:

a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana.

b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y

sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial.

c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país”.



Número de la obra: 9

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Chapetón

Fecha de captura: Febrero 28 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.78.

Ambientes sonoros de aprendizaje: una estrategia didáctica que promueve la educación ambiental

Sound environments of learning: a didactic strategy that promotes environmental education

Ambientes sadios da aprendizagem: uma estratégia didática que promova a educação ambiental

José Leonardo Ruiz Méndez

Candidato a doctor en educación y cultura ambiental
Universidad Surcolombiana
leonardo1@usco.edu.co

Resumen

El presente escrito recoge una experiencia de educación ambiental aplicada en los cursos de historia de la música contemporánea, historia del arte colombiano y didáctica de la música, los dos primeros pertenecientes a la licenciatura en educación artística y cultural y el último a la licenciatura en educación infantil de la Universidad Surcolombiana. La investigación, tiene como fines, por una parte, sensibilizar a los estudiantes sobre la crisis ambiental derivada del modelo de desarrollo actual, así como las causas que la han provocado. De igual manera, busca implementar en el aula de clase la estrategia didáctica denominada Ambientes Sonoros de Aprendizaje (ASA) como una alternativa pedagógica que se enfoca en la Geopoética del Habitar, por cuanto vincula al aula de clase la comprensión de los entornos cultural y ecosistémico en relación a las escrituras individuales y colectivas que hacemos los seres humanos sobre el planeta. La metodología implementada es de tipo cualitativo con enfoque descriptivo, contempla el desarrollo de seis fases a través de las cuales se propende por el encuentro de los tres grupos de estudiantes donde uno de estos se encarga de preparar la muestra ASA. Los resultados obtenidos muestran una definición de Ambientes Sonoros de Aprendizaje, así mismo, la manera como se realizaron las actividades, los aportes que brindan a la formación de los estudiantes, y finalmente los aprendizajes alcanzados manifestados por el estudiantado encuestado.

Palabras Clave: Ambientalización de la educación, didáctica, historia musical, crisis ambiental, habitar.

Abstract

The present paper gathers an experience of applied environmental education in the courses of history of the contemporary music, history of the colombian art and didactics of the music, the first two pertaining to the degree in artistic and cultural education and the last one to the degree in education child of the Surcolombiana University. The research aims, on the one hand, to sensitize students about the environmental crisis derived from the current development model, as well as the causes that have caused it. In the same way, it seeks to implement in the classroom the didactic strategy called Sound Environments of Learning (SEL) as a pedagogical alternative that focuses on the Geopoetics of Living, as it links the classroom with the understanding of the cultural and ecosystem environments in relation to the individual and collective writings that human beings do on the planet. The methodology implemented is of a qualitative type with a descriptive focus, contemplating the development of six phases through which the meeting of the three groups of students where one of these is responsible for preparing the SEL sample is encouraged. The results obtained show a definition of Sound Environments of Learning, likewise, the way in which the activities were carried out, the contributions that provide to the formation of the students, and finally the learning achieved manifested by the surveyed student body.

Keywords: Environmentalization of education, didactics, musical history, environmental crisis, living.

Resumo

Este escrito reflete uma experiência de educação ambiental aplicada cursos de história da música contemporânea, história da arte colombiano e educação musical, os dois primeiros pertencente ao bachelor of arts e educação cultura e finalmente para o bacharelado em educação filho da Universidade Surcolombiana. A pesquisa visa, por um lado, sensibilizar os estudantes sobre a crise ambiental derivada do atual modelo de desenvolvimento, bem como as causas que a causaram. Da mesma forma, pretende implementar na estratégia de ensino em sala de aula chamado ambientes sonoros Aprendizagem (ASA) como uma alternativa educacional que incide sobre os Geopoéticas de Habitar, porque liga a compreensão sala de aula do ambiente cultural e ecossistema em relação aos escritos individuais e coletivos que os seres humanos fazem no planeta. A metodologia é implementada com abordagem qualitativa descritiva envolve o desenvolvimento de seis estágios através dos quais se pretende reunião

dos três grupos de estudantes, onde um deles é responsável por preparar a amostra ASA. Os resultados mostram uma definição de ambientes de aprendizagem Soundscapes, também, como as atividades foram realizadas as contribuições que oferecem formação para os estudantes e conquista finalmente aprendendo expressos pelos alunos pesquisados.

Palavras-chave: Ambientalização da educação, didática, história musical, crise ambiental, vida.

Introducción

El mundo contemporáneo se encuentra en una situación de crisis ambiental que exige reflexionar sobre la necesidad de reconocer como propias las problemáticas generadas por la forma como la especie humana ha habitado el planeta.

En este sentido, el accionar humano ha dejado una huella compleja y agresiva en la naturaleza, evidenciada en la afectación de los ecosistemas e incluso en el funcionamiento de los ciclos biogeoquímicos. Entre estas consecuencias se encuentran: El calentamiento global de tipo antropogénico, la trasgresión de los límites del ciclo del nitrógeno y del fósforo, la acidificación de los océanos, la destrucción de la capa de ozono, el intenso cambio de uso y cobertura del suelo, la pérdida creciente de biodiversidad, entre otras (Delgado et al 2013 p. 16).

Ante este panorama, el abordaje de una educación ambiental que reflexione sobre la manera como deberíamos habitar el planeta, puede contribuir como solución a esta problemática. Un habitar de la tierra no en el sentido político (propiedad), ni económico

(división de la tierra), sino en el sentido de tejido de vida simbólico-biótico (Noguera 2012, p.2). Que considere que “el modo como tú eres, yo soy, la manera según la cual los hombres somos en la tierra es el habitar” (Heidegger, 1994, p. 129). Que relacione el habitar con el sentido de alteridad entendiendo que no es solo con otros seres humanos con quienes tejemos las relaciones de sentido de la existencia, sino con todos los seres de la naturaleza (Guerrero, 2002, p.30). Que incorpore los postulados de la Geopoética la cual es considerada como “un saber posible para descifrar e interpretar el signo del habitar” (Pineda, 2014, p.49). Una educación ambiental que se caracterice por ser crítica, que lleve a entender y a comprender las leyes que regulan los ecosistemas, para así poder enfrentar la crisis ambiental, construyendo actitudes éticas y formas de comprensión y respeto por los ecosistemas (Noguera, 2000, p. 113). Que reconozca que la tierra no nos pertenece, por el contrario pertenecemos a ella.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación da respuesta a la necesidad de vincular lo ambiental al aula de clase, aprovechando el

énfasis que tiene el microdiseño curricular de cada uno de los cursos trabajados.

Un poco de historia sobre la problemática ambiental

Se ha creído que el ser humano como especie, ha sido la encargada de desorganizar el maravilloso orden ecosistémico. ¿Cómo se llegó a esta situación?

En los mitos griegos, Prometeo y Tántalo, en el filósofo Platón, en las leyendas babilónicas, la herencia judeocristiana y la influencia del capitalismo artístico podemos hallar algunas respuestas.

De un lado, el avance de la técnica se ve reflejado en el mito de Prometeo cuando roba del cielo de los dioses el fuego y lo regala como dádiva a los hombres. Con el fuego empieza el desarrollo civilizatorio, por eso es venerado como el dios de la producción, de la artesanía y del desarrollo civilizatorio en general. Prometeo es visto como un hombre rebelde que se levanta frente a los dioses, deja de ser un dios y se transforma en hombre. Este mito griego sirve como una cantera para la reconstrucción mítica de una rebeldía emancipadora la cual es realizada por la sociedad moderna a partir del Renacimiento (Hinkelammert, 2006). La idea de la acumulación proviene del mito de Tántalo, el cual es apreciado por los dioses del olimpo e invitado frecuentemente a las fiestas y banquetes que estos realizaban con ocasión de celebrar logros, desgracias, pilatunadas y

resultados de la competitividad divina frente a los hechos de los seres terrenales. No contento con todas las prebendas que se le otorgaban, inició los robos de los néctares y la miel para regalárselos a sus amigos de farra. Tántalo entonces, representa la idea de crecimiento acumulativo.

El filósofo griego Platón en la “Teoría de los dos mundos”, planteó que el universo tiene dos estructuras, una material (mundo sensible) y otra inmaterial (mundo inteligible de las ideas). En el mundo material las cosas nacen, crecen, se reproducen y mueren, mientras que el mundo inmaterial es eterno. Los dos mundos tienen como función establecer el ser. Los objetos materiales del mundo sensible, son una copia de los objetos que hay en el mundo inteligible. Platón considera entonces, que el mundo de las ideas es el auténtico mundo; sin embargo, se tiene la sensación de vivir en un mundo material.

Como efecto de lo propuesto por el pensador, hoy se habla de una “visión escindida de occidente” en la que se plantea una “relación intrínseca de poder del alma sobre el cuerpo, del espíritu sobre la materia, de lo celestial sobre lo terrenal, de lo interior sobre lo exterior” Noguera (2014, pág. 30). La visión judeocristiana y platónica de la que hablamos llevó a que la cultura occidental se construyera sobre el desprecio por la terrenalidad, la carnalidad y el cuerpo como lugar de lo placentero, lo que a su vez produjo

la consolidación de la creencia de que la naturaleza era ilimitada y estaba disponible para la racionalidad tecno-científica infinita del ser humano (Noguera, 2004, p. 29). Así mismo de las primitivas leyendas babilónicas se ha heredado la creencia de que el hombre comete un error al acceder al árbol de la ciencia y descubrir aparentemente los secretos de la naturaleza. Costándole así el destierro del paraíso (Ángel-Maya, 2013).

De otra parte, se menciona que el capitalismo artístico ha conseguido apoderarse de los ideales de libertad absoluta, el valor de soñar, el placer, la vida creativa y la realización individual que propusiera el arte en los siglos XVIII y XIX (Lipovetsky y Serroy, 2015, p. 326), para implementar todo su accionar productivo basado en una economía de consumo que finalmente afectaría la relación naturaleza-cultura.

Como resultado, se observa que estos saberes, creencias, mitos y leyendas fueron transmitidos a la cultura occidental y difundidos por todo el planeta a través de la colonización europea, sepultando o relegando a un segundo plano las otras concepciones regionales, como las que predominaban en América en la época precolombina (Ángel-Maya, 2013).

Una consecuencia importante de la aplicación de estas maneras de comprender el mundo, es la separación entre ciencias naturales y ciencias sociales la cual muestra

el alejamiento del hombre de la naturaleza. Lo ético no opera en las ciencias naturales y en las ciencias sociales lo ético sólo opera entre humanos. El pensamiento moderno nos enseñó a estudiar la naturaleza en partes, volviéndola objetiva, es decir estudiándola separadamente. De esta manera, no hemos podido comprender la naturaleza, ni se han podido descubrir sus secretos. La manera como estamos conociendo no nos permite conocer cómo es la trama de la vida. En conclusión, las ciencias naturales han sido una ciencia sin hombre y las ciencias sociales han sido una ciencia sin naturaleza (Ángel-Maya, 2013).

Marco contextual

Como la modernidad ha traído avances científicos y tecnológicos para cubrir ciertas necesidades humanas, es necesario reconocer algunos efectos de la división entre Naturaleza y Cultura que ha generado la implementación de dicho pensamiento occidental, entre los cuales se hallan el ambiental, el humano (educativo), el social (medios de comunicación) y el artístico (musical):

- Debido a que la tierra se ha considerado como un “recurso” de dominio del cual extraer riqueza, en el desarrollo de la ciencia y la tecnología como ideal de la modernidad, no se previeron las consecuencias ecosistémicas ni la alteración de los ciclos de regulación natural producto de la implementación

del denominado “Metabolismo Socioeconómico”, en el cual se argumenta que al igual que los organismos vivos, los sistemas sociales “mantienen un intercambio continuo de materias y energía con su medio ambiente que permiten su funcionamiento, crecimiento y reproducción” (Fischer-Kowalski y Haberl 2000). Esto trajo como resultado la crisis ambiental reinante que sobrepasa todo límite.

- En el ámbito humano, el pensamiento moderno se perfiló en “conseguir la libertad por medio del ejercicio del pensar racional” (Noguera, 2000, p. 142), lo que conllevó a la desnaturalización del ser humano y a una vivencia antropocéntrica de la vida la cual ha sido aprovechada para “promover las libertades del consumidor y elogiar con entusiasmo el consumo como el camino más corto y seguro para alcanzar la felicidad” (Bauman y Mazzeo 2013, p. 52).
- En el campo educativo, la implementación del pensamiento occidental trajo como consecuencia un “énfasis desproporcionado en el desarrollo de un tipo de racionalidad, la lógico-matemática, enviando a un plano menos importante, otros tipos de inteligencias, de

racionalidades y de formas de conocimiento” (Noguera, 2004, p. 75). Esto explica la importancia que tienen las profesiones relacionadas con lo cuantificable, lo medible, lo administrativo, lo económico, lo comunicativo, en síntesis, lo que genera riqueza a través de la explotación de la naturaleza. En tal sentido, la educación formal, “ciega por los éxitos económicos que proporcionaban la ciencia y la tecnología modernas a las clases y grupos que poseían los medios de producción y el poder, se colocó al servicio de la ideología de dominio de la naturaleza para fines pretendidamente científicos” (Noguera, 2000 p. 107). Así mismo, en el campo educativo “desde la perspectiva científicista, el sujeto de la educación es el sujeto intelectual, o cartesiano. Es, por tanto, un sujeto sin cuerpo” (Noguera, 2004, 91). Una idea positivista de dominio que trasciende la esfera ecosistémica y ubica al ser humano como un objeto por conquistar que es necesario subyugar para garantizar el mantenimiento de los ideales económicos de prosperidad y de continuo crecimiento de la modernidad. En este sentido, Bauman y Mazzeo argumentan que se usa la depravación como “la estrategia más inteligente para el desposeimiento”. Por cuanto a través de esta se logra:

Desviar la atención (mediante la tentación y la seducción) de lo que es la tarea de adquirir un adiestramiento y, en consecuencia, también de lo que es “relevante en la vida” (...) es una técnica insidiosa (...) que convierte en placentera la constante privación, y que genera una servidumbre que es percibida y sentida como libertad de expresión (Bauman y Mazzeo 2013, p. 43).

Lo que quieren decir los autores es que el libertinaje o el desenfreno que promueve la modernidad, ha sido conquistado por los intereses económicos para hacer sentir la necesidad de calmar una carencia o de alcanzar algo que es importante. En consecuencia, esa privación es sosegada con la acción de comprar o de consumir, la cual “sirve como medida básica para evaluar nuestro lugar y nuestra calificación social en la carrera para alcanzar el éxito en la vida, es el grado de nuestra actividad como compradores y la facilidad con que desechamos un objeto de consumo para reemplazarlo con otro “nuevo y mejor” (Bauman y Mazzeo 2013, p. 99).

- En cuanto a los medios de comunicación, “que bien se han llamado en los últimos tiempos mediaciones por su carácter constructor de intencionalidades de la conciencia y de la corporeidad – han liderado la estetización del mundo de la vida cotidiana” (Noguera, 2004, 140). Se cree que dicha estetización, alude a la capacidad de expresión que tiene el ser humano para dar

forma al mundo, pero en este caso, manifestada de manera reduccionista como consecuencia de la intervención diaria de los medios de comunicación que pregonan los principios de la modernidad.

- En lo que respecta al arte, éste “se concibe entonces, como aquello que está alejado de lo ambiental (entendido como todo lo que se refiere a la relación entre cultura y ecosistema) como una creación única y exclusiva del espíritu y, por tanto, perteneciente por entero al reino de la libertad” (Noguera, 2000, pág. 14). En consecuencia, por ejemplo, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) considera el arte como industria cultural que genera riqueza “la economía de la cultura y las ‘industrias creativas’ juegan funciones clave en la economía y el crecimiento de muchos países de la OCDE. La porción relativa de las industrias culturales en el producto interno bruto de cinco países (Australia, Canadá, Estados Unidos, Francia y Reino Unido) se ha estimado en 3%-6% del PIB” (OCDE 2014 pág. 23).

Ambientalización de la educación

Ante las necesidades de formación, hoy se habla de una ambientalización de la educación que ayude a construir procesos pedagógicos y educativos, e inicien con la estimulación de una

sensibilidad que conlleve a la comprensión del entorno cultural y del entorno ecosistémico (Noguera, 2004, p. 88, 89).

En tal sentido, para alcanzar la ambientalización de la educación es necesaria una estetización de la educación, la cual consiste en un amplio y significativo descubrimiento y comprensión del cuerpo como constructor de lenguajes (símbolos) y tejedor de contextos a favor de la relación de sentido con la naturaleza. Una estetización que tiene que ver con una redimensionalización de la sensibilidad, de la imaginación, de las dimensiones onírica, lúdica y de deseo, olvidadas durante el imperio de la razón científica moderna (Noguera, 2000, p. 95 - 53).

Como resultado de la aplicación de una ambientalización y estetización de la educación, el cuerpo alcanzaría su expresión y reconocimiento por ser “la gran metáfora del arte que se va vertiendo en diferentes materias desde la multiplicidad de los sentidos, pero también desde la unidad subjetiva como punto privilegiado donde el mundo se reduce a un órgano que parece dirigirnos no sólo toda la percepción sino la totalidad corporal; la percepción sensible del mundo, del cual depende el sentido de todas las cosas” (Fuenmayor 1999, p. 15).

Sin embargo, hoy se habla de una estetización del mundo de la vida la cual ha sido realizada a

través de los medios de comunicación masivo y expresada por los “gustos individuales sobre toda otra forma de placer y felicidad” (Noguera, 2000, p. 66). Esta situación sucede porque la estética ha estado “omnipresente en todos los aspectos de la vida y pueden definirse como las emociones de vida, sentimientos, pasiones compartidas” (Maffesoli, 1992). Además porque “hay un placer estético en la vida cotidiana posmoderna, en el imaginario tribal, en todas las fusiones puntuales donde participan los objetos, lo que convierte la vida en una obra de arte” (Cova y Svanfeldt, 1992). La educación tiene la misión de traer el componente estético del mundo de la vida actual al aula, como una oportunidad para reflexionar en torno a las maneras como se está expresando creativamente el ser humano.

En tal sentido, el objeto de la educación y de la pedagogía, aún como supraobjeto, se rompe en mil pedazos, para dar paso a la concepción del mundo de la vida abierto, es decir, un mundo de la vida donde el abismo moderno entre el biologismo y el antropologismo desaparece, para dar paso a lo que llama Morin en 1972, la “soldadura epistemológica”, donde ciencia y vida, técnica y vida, política y vida, ética y vida, arte y vida, entran en una relación inseparable y compleja, que abre la educación y la pedagogía a “una puerta que da a la noche” (Steiner, 1991), es decir a un lugar incierto, sin telos, sin

destinos predeterminados, sin grandes utopías y sin predominio de grandes discursos o teóricas con pretensiones universalistas” (Noguera, 2000 p. 43).

Se necesita entonces, una pedagogía que vincule al pensamiento (ideas, reactualizaciones y recuerdos) con los sentimientos y las emociones, lo cual significa relacionar el pensamiento con el cuerpo; que tenga en cuenta otros aspectos que hacen parte del mundo de la vida cotidiano, como la intuición, las imágenes, las sensaciones, la poesía, el pensamiento mágico (Bohm, citado por Ballester y Colom, 2017 p. 61); que reconozca el lenguaje como componente vital del mundo de la vida en todas sus formas de ser -táctil, visual, auditivo, sonoro; que entienda que a través del arte podemos hacer una lectura de la cultura y de las formas estéticas en sus diversas manifestaciones simbólicas (Noguera, 2000, p. 89); que motive la conciencia de que el futuro saludable de la Tierra depende de la creación de una ciudadanía ambiental planetaria, la cual se basa en una ética integral de respeto a todos los seres con los cuales compartimos el planeta (Gadotti, 2003 p. 147). Una pedagogía con enfoque hermenéutico que haga consciente la finitud e historicidad como experiencia de auto-reflexión y hetero-reflexión para interpretar el mundo donde acontece lo humano (Noguera, 2000 p. 101). Una pedagogía asumida como conversación para el

planteamiento y resolución de problemas que amplíe la visión del estudiante y docente sobre la realidad y la forma de percibir el mundo (Freire, 1985). En donde se practique una pedagogía crítica como una forma de pensar, negociar y transformar las relaciones entre la enseñanza en el aula, la producción de conocimiento, las estructuras institucionales de la escuela, y las relaciones sociales y materiales de la comunidad, la sociedad y la nación Estado (McLaren, 1998).

La geopoética del habitar

La propuesta pedagógica, retoma los aportes de Noguera (2014) respecto a la Geopoética del habitar. La cual hace alusión al estudio de la escritura que las culturas hacemos sobre la tierra. La idea consiste en valorar la relación espacio/tiempo, en la cual la cultura se ha manifestado a través de la idea de territorio/tiempo cronológico, mientras que la naturaleza se ha revelado en forma de ecosistemas/tiempo climático. En esta analogía, ha imperado la idea de dominio de lo interior sobre lo exterior, en donde la cultura se ha establecido en la naturaleza provocando unos cambios que han afectado la dinámica del ciclo vital.

La crítica al desarrollo, con todos sus adjetivos y prefijos que propone esta escritura, no es una crítica a un modelo de desarrollo, para proponer otro modelo, sino una crítica que permite proponer y acentuar la urgencia de una

transformación de los símbolos de la cultura (Augusto Ángel-Maya, 1995), un cambio de rumbo de la cultura (Michel Serres, 1991), un habitar poéticamente esta tierra.

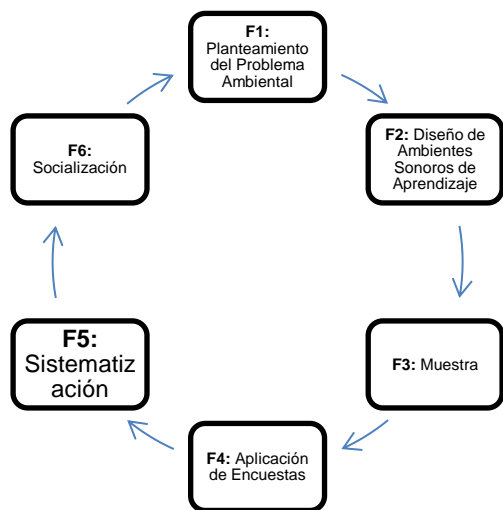
La programación del curso historia del arte contemporáneo

El curso propone el diseño de ambientes de aprendizaje que faciliten el análisis y la reflexión sobre el devenir histórico musical acaecido en la cultura occidental desde finales del siglo XIX hasta el momento actual (Ruiz, et al 2009). Desde esta perspectiva se tiene en cuenta que las distintas escuelas, movimientos y tendencias se generaron en contextos socioculturales concretos, que determinaron cambios en las mentalidades, las sensibilidades, las miradas y las narrativas durante el siglo XX.

Metodología

La metodología implementada es de tipo cualitativo con enfoque descriptivo.

Se definieron 6 fases:



Fase 1: Planteamiento del problema ambiental: se llevó a cabo en la primera parte del curso de Historia del Arte Contemporáneo, donde se contextualizó el devenir histórico europeo en relación a las composiciones musicales estudiadas.

Fase 2: Diseño de ambientes sonoros de aprendizaje: Se realizó en clase la audición de los temas musicales, así como el trabajo correspondiente al diseño de cada una de las estaciones de la Muestra.

Fase 3: Muestra de ambientes sonoros de aprendizaje: Se acondicionaron 6 espacios, aulas y auditorio, en el marco de la Muestra de Ambientes Sonoros de Aprendizaje realizada el 9 de mayo de 2018 (4:00 - 6:00 p.m.) en el Edificio de Artes.

Fase 4: Aplicación de encuestas: Se aplicó un cuestionario de seis (6) preguntas al grupo de estudiantes que diseñó las estaciones para la Muestra. Así mismo, un cuestionario de tres (3) preguntas para los grupos de estudiantes que visitaron la muestra.

Fase 5: Sistematización de respuestas: esta fase se llevó a cabo por parte del docente investigador. El proceso de sistematización consistió en la organización de las respuestas dadas por parte de los estudiantes participantes, determinando en orden de importancia las palabras e ideas

que más se repetían para marcar una tendencia colectiva.

Fase 6: Socialización de resultados y conclusiones: Se programó la conferencia titulada “Historia del Arte Contemporáneo, música y educación ambiental”, la cual fue realizada el miércoles 9 de mayo de 2018 (10:00 -12:00 m.) en el marco de la Agenda Cultural de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

Como parte del proceso, en la segunda fase, se escogieron seis obras del repertorio musical contemporáneo de finales del siglo XIX, así como del siglo XX, teniendo en cuenta la importancia que tuvieron en la línea del tiempo de la historia de la música. Dichas obras musicales fueron:

- **“Cantos de creación de la tierra” (1972):** música electroacústica de la compositora colombo-belga Jacqueline Nova Sondag. En esta obra convergen dos de los más grandes intereses de Nova: la voz humana y los medios electrónicos. La obra es una referencia obligada en la creación electroacústica latinoamericana de la década de los setenta, realizada con material vocal a partir de los cantos de la creación de la tierra de los indígenas U´wa (Romano, s/f).
- **“El Danubio Azul” (1866):** Vals del compositor austriaco Johann Strauss (hijo).

Comúnmente esta obra se asocia a la banda sonora de las fiestas de quince años que realizan las familias para presentar a sus hijas en sociedad. Sin embargo, muestra la sensibilidad del compositor hacia una maravilla de la naturaleza: el río. Este afluente, recorre diez países europeos y cerca de 200 ríos le tributan sus aguas. La obra, es considerada el segundo himno nacional austriaco.

- **“La Consagración de la primavera” (1913)** Ballet del compositor ruso Igor Stravinsky. El título fue elegido debido a la antigüedad remotísima en que se sitúa la acción de sacrificar a una doncella a los dioses; la doncella debía bailar hasta morir con el fin de obtener la benevolencia de las deidades para con el pueblo ante la llegada de una nueva estación del año. La historia es protagonizada por una sociedad primitiva en una época de clanes y creencias mágicas en la religión. Esta obra es toda una evocación a la cópula, la contemplación de la naturaleza, la siembra, la evocación de los espíritus de las cosas y de los antepasados, hasta el hecho del crimen es organizado de manera festiva, en medio de los cantos y la música rítmica, en medio de una solemne celebración (Lasso, 2017).
- **Música popular:** En el contexto musical ha existido una división

entre las músicas que constituían el estudio de la historia de la música, manifestado en la periodización europea, y las manifestaciones musicales que estaban por fuera de estas. Fue en los años ochenta, cuando los “popular music studies” “desvelaron la existencia de un campo de estudio muy productivo cuyas raíces provenían de los estudios de comunicación y cultura de masas de la Escuela de Fráncfort” (Spencer 2011, Pág. 38). Este paso dado en la musicología representó una polémica entre los investigadores pues hasta ese momento no se habían considerado para su reconocimiento, las dinámicas musicales en la modernidad. Sólo se habían aceptado como objeto de estudio la música clásica y la música folclórica. La música de masas, era considerada para los investigadores como “...popular, comercial, trivial, ligera, intrascendente o banal” (Sans, 2011 pág. 168). El interés por abordar el estudio de la música popular, y su relación con la cultura de masas, se convirtió en un campo fértil para los análisis musicológicos, pues acercó el oído a las nuevas concepciones de cultura constituidas desde las ciudades.

- **“Pierrot Lunar” fragmento “La Noche” (1912):** Esta obra corresponde al periodo de composición de obras atonales

expresionistas del compositor austriaco Arnold Schoenberg. Su texto se basa en los poemas de A. Giraud. La importancia de Pierrot Lunaire radica, entre otros muchos motivos, en el hecho de servir de punto fronterizo, en marcar de forma clara una “fractura en la historia del arte musical” (Lisciani-Petrini, 1999 citada por Fernández y Quintana, 2002 p. 215). “En Pierrot Lunaire advertimos en toda su profundidad la transformación que ha sufrido el lenguaje musical, con la aparición de figuraciones y materiales tímbricos inéditos, integrados en una totalidad que responde a una ley combinatoria interna a la misma. En ella el silencio se integra como un elemento estructural de primer orden. En todo caso, los recursos de los que se vale la nueva música tienen sin duda su origen en el movimiento inmanente a la música anterior, pero al mismo tiempo la nueva música se aleja de ésta a través de un evidente salto cualitativo. El octavo poema, comienza con notas graves de piano, se transmite una sensación de extrema gravedad, oscuridad y muerte, a ello se le añade la voz y los graves del cello. La noche se expande. La tensión crece en la segunda estrofa; el trémolo de la cuerda va caminando hacia un crescendo con el grave en fuerte del clarinete y cello” (Fernández y Quintana, 2002).

- **“El Manifiesto Futurista” (1913):** Movimiento liderado por el compositor italiano Luigi Russolo el cual muestra la aparición del ruido en la vida cotidiana y el contraste del silencio que le antecedió. Russolo propone una música futurista la cual se basaba en el arte de los ruidos como consecuencia de la aparición de las máquinas. A partir de estas ideas, lanza el “Manifiesto Futurista” en el cual le sugiere al “músico futurista”, ampliar y enriquecer cada vez más el campo de los sonidos, encontrar en los ruidos la manera de ampliarse y renovarse, construir una nueva orquesta de ruidos (Ivaldi, 2013).

Universo

La Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana para el periodo 2018-1, tuvo 429 estudiantes matriculados en los siguientes programas académicos:

Programa	Mujeres	Hombres	Total
Licenciatura en educación artística y cultural	91	96	187
Licenciatura en educación infantil	150	92	242
Totales	241	188	429

Fuente: Sistema de Planeación y Programación académica (SIPPA) Universidad Surcolombiana. Año. 2017.

Población

La población de estudiantes participantes fue de 147, la cual corresponde a los siguientes grupos:

- Primer Grupo: 43 estudiantes matriculados en el curso de Historia del Arte Contemporáneo del Programa de Licenciatura en Educación Artística y Cultural, quienes participaron en las fases 1, 2, 3, 4 y 5 (Planteamiento del Problema ambiental; diseño de Ambientes Sonoros de Aprendizaje; muestra de Ambientes Sonoros de Aprendizaje; aplicación de encuestas; sistematización de respuestas).
- Segundo Grupo: 56 estudiantes matriculados en el curso Historia del Arte Colombiano del programa de Licenciatura en Educación Artística y Cultural, quienes participaron en las fases 3 y 4 (Muestra de Ambientes Sonoros de Aprendizaje y aplicación de encuestas).
- Tercer Grupo: 48 estudiantes matriculados en el curso Didáctica de la Música del Programa de Licenciatura en Educación Infantil, quienes participaron en las fases 3 y 4 (Muestra de Ambientes Sonoros de Aprendizaje y aplicación de encuestas).

Resultados

A continuación se muestra la síntesis de las respuestas dadas por los grupos de estudiantes participantes:

1. ¿Qué son los ambientes sonoros de aprendizaje?

Los Ambientes Sonoros de Aprendizaje (ASA), son espacios académicos que promueven el aprendizaje vivencial a través de actividades que fomentan la imaginación y la creatividad. Toman como punto de partida la atención en lo sonoro desde donde se logra generar emociones que despiertan los sentidos y desarrolla una experiencia personal de relación con el entorno natural y cultural.

2. ¿Qué aportan los ASA?:

Contribuyen al desarrollo de procesos cognitivos a través de la vivencia de experiencias sensoriales.

- Promueven la sensibilización de problemáticas vigentes y la práctica del pensamiento crítico.
- Se vale de la música como canal de entrada para diseñar actividades que vivifican la relación no solo entre seres humanos, sino principalmente con todas las manifestaciones de vida.
- Favorecen el desarrollo de la confianza en sí mismo y en los demás.

- Promociona un aprendizaje vivencial que surge a partir de la interacción lúdica con los contenidos temáticos seleccionados.
- Resaltan el valor de la escucha y el silencio como componentes básicos del aprendizaje.
- Mejora la capacidad de atención y respuesta a las temáticas trabajadas.
- Estimula la creatividad en los diseñadores de los espacios así como en los participantes de los mismos.
- Promueve el trabajo en equipo, la asignación de funciones y el cumplimiento de compromisos definidos.
- Promueve estados de abstracción que favorecen el aprendizaje.
- Potencia el desarrollo de la imaginación y estimula la memoria sensitiva.

3. ¿Qué materiales se usaron en la elaboración de los ambientes?

A continuación se muestran los materiales usados en cada estación:

- **“Cantos de creación de la tierra”:** Telones, arena, agua, hojas secas, piedras, pasto, ramas de palma, troncos de árbol, amplificador, ventilado, luces led, strover, vestidos indígenas, bastones, chicha, vino.
- **“El Danubio Azul”:** video beam, computador, incienso, bombas, velos azules, luces, biombos,

papel crepé, papel seda, cartón, botellas plásticas, vasos desechables, bolsas plásticas, trajes.

- **“La Consagración de la primavera”:** plantas, pasto, tierra, piedras, arena, agua, bananos, limón, sal, incienso, piscina, caucho, bolsa plástica, sonajeros, parlantes.
- **Música popular:** papel craft, cinta, video beam, computador, luces, extensiones eléctricas, instrumentos musicales (bajo, guitarra eléctrica, batería) micrófonos, amplificadores.
- **“Pierrot Lunar” fragmento “La Noche”:** discos compactos reutilizados, estrellas navideñas, mariposas, luces, cámara de humo, trajes de astronautas y de mariposas negras.
- **“El Manifiesto Futurista”:** papel azúcar, máscaras, martillo, pulidora, taladro, luces, materiales de metal reciclados, herramientas (destornillador, llaves de expansión).

4. ¿Qué actividades realizaron?

Cantos de creación de la tierra:

- Información sobre la música indígena (U’wa) y la música electroacústica.
- Colocación de vendas en los ojos de los participantes.
- Recorrido guiado por el sendero construido para vivenciar los elementos aire, tierra, agua.
- Participación en el ritual de la creación.

- Conclusiones

Danubio Azul:

- Contextualización del siglo XIX.
- Explicación del nacionalismo musical del siglo XIX.
- Historia del río Danubio.
- Problemáticas ambientales de los ríos.

Consagración de la primavera:

- Explicación del contexto histórico de la obra.
- Colocación de vendas en los ojos de los participantes.
- Recorrido por el circuito definido en forma circular.
- Vivencia de sabores, olores y texturas.
- Conclusiones.

Música popular:

- Explicación sobre el concepto de música popular.
- Análisis del TOP 20 de una emisora comercial.
- Exposición de nube de palabras a partir de las letras de las canciones del top 20 haciendo referencia de su relación con lo antropocéntrico y ambiental.
- Música popular en vivo.

Pierrot Lunar “La Noche”:

- Ambientación sonora
- Dramatización del poema
- Reflexión

Manifiesto Futurista:

- Ingreso de participantes.

- Escucha de un ambiente caótico industrial.
- Escucha de un ambiente natural con sonidos de aves.
- Reflexión

Al grupo de participantes se les formuló las siguientes preguntas:

5. ¿Qué aprendió? Cantos de la tierra:



Fuente: Fotografía tomada por Jorge Bahamón. Universidad Surcolombiana. Edificio de artes. Año 2017.

Nos invitó a entrar en sintonía con la naturaleza y a relacionarnos con sus ritmos a través de los sentidos. Permitted el desarrollo de la imaginación a partir del uso de sentidos diferentes a la vista. La experimentación de sabores, texturas y sonidos nos despertó una sensación de asombro y la continua expectativa por lo que iba a suceder nos mantuvo en estado de atención. La actividad nos permitió transportarnos a otros lugares. Nos enseña que la tecnología ha absorbido la tradición. El tener los ojos vendados, me permitió aprender a confiar en otras personas y a que podemos ser más generosos con los demás. El desconocimiento del saber ancestral. La necesidad de

apropiarnos de la cultura ancestral y dejar de lado el modelo de consumo que nos brinda la cultura occidental. La celebración del ritual sensibilizó mis sentidos. Me llevó a tocar la naturaleza. Aprendí a escuchar más y a valorar los sonidos de la naturaleza. También a tomar conciencia de la contaminación ambiental existente. Es importante el desarrollo de la imaginación en los procesos de activación del aprendizaje. Se evidenció la creatividad en el diseño de las actividades. Prescindir de la vista conllevó a experimentar otras sensaciones que permitieron conocer de otras maneras. A reflexionar sobre las consecuencias de la implementación de la tecnología y la industrialización sobre el sostenimiento de la tradición y las costumbres. A reflexionar sobre la relación entre música indígena y música electroacústica. Reflexionar sobre el impacto de las actividades humanas en la naturaleza. Pude percibir la música a través de mi oído y sentirla en todo mi cuerpo. Reflexionar sobre el cuidado de la naturaleza y sobre la necesidad de no depender tanto de los elementos tecnológicos. También sobre el olvido en que se encuentra la cultura ancestral. Acerca de la necesidad de cuidar los ecosistemas. La falta de conciencia hacia los problemas ambientales. La importancia de conocer la obra de la compositora Jacqueline Nova.

Manifiesto futurista: Aprendí a valorar los ruidos de la ciudad. A

reconocer la contaminación sonora como un problema actual. Una vida llena de ruido es una vida llena de estrés. A más desarrollo más contaminación. El impacto de la contaminación sonora en la cotidianidad. Aprendí lo importante que es cuidar el ambiente sonoro. El impacto sonoro de las industrias en nuestra vida cotidiana. El ruido como opción de estudio. La forma como se crítica la influencia del capitalismo y la industria a partir del ruido. En la actualidad unas veces hacemos ruido por necesidad y otras por intensidad pero todo lleva a la contaminación. Encontrar la relación entre ruido, sonido, contaminación ambiental. El futuro de la relación entre clima y cultura. Es importante escuchar los mensajes de la naturaleza. El ruido y el caos también pueden aprovecharse para comunicar mensajes artísticos. La contaminación auditiva en que vivimos. Sentí añoranza de sonidos de la naturaleza libres de la contaminación sonora industrial. La necesidad de hacer un estudio de la relación entre ruido y capitalismo. La necesidad de desarrollar el pensamiento crítico. Al comienzo el ruido molestó un poco, pero después se halló el sentido de todo. La incomodidad del ruido industrial urbano y el contraste con las zonas rurales. Los constantes ruidos a los que estamos expuestos a diario en la ciudad que afecta el contacto con los sonidos de la naturaleza. Acerca de la necesidad de reflexionar sobre la contaminación sonora que sufrimos a diario.

Como se ha subestimado la influencia del arte en la sociedad. La cotidianidad del ruido y la aceptación que ha alcanzado. Como a través del ruido se puede infundir miedo y como a través de éste nos pueden dominar. La creatividad que se puede alcanzar a través de la exploración de los ruidos. Acerca de los ruidos que generan las industrias y todos los motores que mueven el desarrollo moderno y la manera como afectan nuestro entorno y nuestro diario vivir. La manera como nos hicieron entrar en razón sobre la forma en que vivimos. Aprendí a disfrutar los momentos de silencio. Como el ruido puede ser aprovechado como materia sonora para convertirla en música. Se logró plasmar la monotonía o rutina en la que vivimos, a pesar de tanto ruido expresaron la realidad. Nunca creí que de esa manera se pudiera expresar la realidad. No debemos cambiar los sonidos de la naturaleza por ruidos contaminantes. Acerca del significado que porta cada sonido/ruido. Se vio reflejado el fastidio que le provocamos a los demás a través del ruido. La forma de mostrarnos sin censura, como vivimos ahora en el caos del ruido. El caos de la ciudad se ve reflejado en el acelere de las personas y en el ruido que provocan. Al comienzo no me sentí cómoda en ese lugar. Luego comprendí que se necesitaba simplemente ordenar los ruidos o sonidos para crear música y generar tranquilidad. Realcé mi conocimiento sobre la contaminación sonora industrial y la modernización.

Danubio azul:



Fuente: Fotografía tomada por Jorge Bahamón. Universidad Surcolombiana. Edificio de artes. Año 2017.

Aprendí sobre la contaminación de los ríos y sobre la necesidad actual de encontrar soluciones para no contaminarlos más y cuidarlos porque son fuente de vida. A reconocer que el río hace parte de nuestra existencia. A reflexionar sobre el ocaso de los ríos y el ocaso de la especie humana. Crítica a la sociedad europea por la contaminación del río Danubio. La invasión de basuras en los ríos. La posibilidad de describir el río a través de la expresión corporal. La dependencia hacia los ríos que tiene el ser humano. La manera como se pierde naturaleza a cambio de cosas que no son tan importantes. Aprendí sobre geografía y su relación con la contaminación. Acerca de la necesidad de reflexionar sobre nuestro habitar y el de los demás seres vivos.

Consagración de la Primavera:



Fuente: Fotografía tomada por Jorge Bahamón. Universidad Surcolombiana. Edificio de artes. Año 2017

Sobre la conservación de la cultura ancestral. A potenciar los sentidos. Aprendí a valorar más lo que nos rodea. A explorar el mundo a través de los olores y a tener contacto continuo con la naturaleza. La exploración de los sentidos y como vemos más cosas sin el sentido de la vista. La necesidad de buscar tranquilidad para encontrarnos con la naturaleza. Toda una fiesta de sensaciones. Expresividad de la primavera. El misterio de la naturaleza. Me llamó la atención como el hombre está perdiendo las verdaderas riquezas. El juego de lo sonoro y del gusto da dinamicidad para interactuar con el tema ambiental. El juego de los sentidos. El ejercicio desarrolló en mí la confianza en otra persona. También la experimentación de sensaciones diferentes y el encuentro con lo desconocido. La ambientación logró transportarme a la selva. Se pudo admirar lo hermoso que es la primavera ya que nos dejamos llevar de nuestros sentidos para aprender a admirar lo gratificante que es interactuar con la naturaleza. Valorar el gusto como canal de entrada para el desarrollo de aprendizajes.

Aprendí a contextualizar los sonidos a través de las texturas y los sabores. La bendición que trae la naturaleza. El necesario contacto con la naturaleza. La interacción con sabores, texturas y sonidos permitió la comprensión total del mensaje: la necesidad de asombrarnos con la naturaleza. El desarrollo de la creatividad para transportarnos a otros lugares con la imaginación. Generó expectativa por lo nuevo que iba a pasar. La dependencia que tenemos hacia el sentido de la vista. La posibilidad de limitar el sentido de la vista permitió sentir las cosas de manera diferente. Fue una oportunidad para tener la naturaleza a flor de piel. Debemos amar la naturaleza. Podemos aprender sobre la naturaleza disfrutándola. La utilización del tacto para reconocer las cosas. La fusión de sentidos para experimentar. Me sentí empoderada de nuestra madre tierra, con las cosas que nos brinda y que nos falta conocer. De una manera tan sencilla, la exploración de los sentidos permitió aumentar la capacidad de percibir. Nos contribuye a comprender lo importante que son nuestros sentidos para explorar el mundo y comunicarnos entre nosotros. La transportación que se alcanzó hacia el bosque. La necesidad de guardar silencio para escuchar.

Pierrot Lunar:



Fuente: Fotografía tomada por Jorge Bahamón. Universidad Surcolombiana. Edificio de artes. Año 2017

Se logró percibir un ambiente tenso. Que el ser humano con su accionar provoca la muerte de especies animales. Me gustó la puesta en escena. Me gustó el ambiente y la actuación. La combinación de música, ambiente y baile. La luz y la interpretación del poema. La relación entre la luz y la sombra. Como el ser humano destruye y se apropia de los otros seres de este mundo. La utilización del humo y de la dramatización. La creación de nuevos sistemas musicales. Aprendí que el ser humano en su afán por descubrir nuevas cosas puede afectar ecosistemas y provocar daños irreparables.

Música Popular:



Fuente: Fotografía tomada por Jorge Bahamón. Universidad Surcolombiana. Edificio de artes. Año 2018.

Sobre la discriminación que se hace a través de las letras de las canciones. El impacto de la música popular en las tradiciones. La música popular es la más reconocida en este tiempo. Que la música popular va más allá de la que se escucha en las cantinas. El reconocimiento de la música popular como tema de trabajo. Acerca del concepto de música popular. La necesidad de reflexionar sobre el vocabulario de algunas canciones de música popular. Sobre el uso que se le da a la música popular en esta época. La influencia de los medios de comunicación en la conformación de los gustos musicales. El significado social de la música popular. Como el capitalismo está ligado con la producción de la música popular. Me gustó la música en vivo. La necesidad de reflexionar sobre el consumo musical. La creación de estereotipo a través de la música. La influencia de la música popular en la sociedad moderna. La influencia del consumo en la vida cotidiana. La música popular utiliza las palabras mujer y amor para cautivar pero en últimas la música no habla de eso.

Conclusiones

La situación actual de crisis ambiental preocupa a los jóvenes universitarios, lo que se ve reflejado en la puesta en escena de temas como la contaminación de los ríos y la contaminación sonora. Así mismo, en la sensibilidad expresada hacia las consecuencias

de la forma como estamos habitando el planeta.

La vivencia de una pedagogía que articule el pensamiento con los sentimientos y las emociones, es una oportunidad para estetizar el mundo de la vida cotidiana con lo cual se pueden encontrar respuestas a las problemáticas ambientales existentes.

Una educación ambiental pertinente debe promover el dialogo entre la naturaleza y la cultura reconociendo las expresiones de lo biótico y lo simbólico; a la vez, debe propender por la reeducación del sentido del habitar incorporando el estudio de los ciclos de la naturaleza, buscando alternativas de cambio a las consecuencias generadas por el metabolismo socioeconómico y reconociendo un sentido de alteridad amplio que incluya todas las manifestaciones de vida existentes. Una educación ambiental coherente con la situación actual, debe reconocer que la especie humana no es protagonista única, estamos para acompañar toda la escena ambiental que nos alimenta.

La propuesta de diseñar Ambientes Sonoros de Aprendizaje, se une a la idea de ambientalizar la educación, por cuanto reconoce el proceso de estetización activado mediante el descubrimiento y comprensión del cuerpo como constructor de lenguajes y tejedor de contextos a favor de la relación de sentido con la naturaleza (Noguera, 2000). Por

lo cual, se activa una redimensionalización de la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la lúdica, fundamentos esenciales para la comprensión del entorno ecosistémico y su relación con el entorno cultural. Una manera particular de sentir y escribir en el mundo.

Referencias

Angel-maya, A (1995) La fragilidad ambiental de la cultura. Bogotá: IDEA - UN.

Ángel-Maya, A. (2013) El Reto de la Vida. Publicación en línea https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dfdWblWlAsUJ:https://rds.org.co/apc-aa-files/ba03645a7c069b5ed406f13122a61c07/el_reto_de_la_vida.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co

Bauman y Mazzeo (2013). Sobre la Educación en un mundo líquido. Barcelona, España: Paidós.

Ballester y Colom (2017). Epistemologías de la complejidad y educación. Barcelona, España: Editorial Octaedro.

Cova y Svanfeldt (1992) Societal innovations and the postmodern aestheticization of everyday life. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/256431763_Societal_innovations_and_the_postm

odern_aestheticization_of_everyday_life

Delgado et al. (2013). Crisis Socioambiental y Cambio Climático. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Fernández D. y Quintana H. (2002). Anotaciones Filosófico-musicales a propósito de Pierrot Lunaire de Arnold Schonberg. Boletín Millares Carlo. Recuperado de <http://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/bolmc/id/320>

Fischer-Kowalski y Haberl (2000). El Metabolismo Socioeconómico. Departamento de Ecología Social del Interdisciplinary Institute of Research and Continuing Education (IFF) recuperado de <https://es.scribd.com/document/281530189/El-Metabolismo-Socioeconomico-Fischer-y-Kowalski>

Freire, P. (1985). Pedagogía del Oprimido. Montevideo, Tierra Nueva: Siglo XXI Editores.

Fuenmayor, V. (1999). El Cuerpo de la Obra. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/247508812/Cuerpo-de-La-Obra-1-de-Victor-Fuenmayor>

Gadotti, M (2003) Perspectivas actuales de la educación. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de <https://issuu.com/mazzymaz>

- zy/docs/perspectivas_actuales_de_la_educaci
- la trivialización del mundo postmoderno. Editorial Herder.
- Guerrero, P. (2002). *La Cultura, Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Escuela de Antropología Aplicada. Quito, Ecuador; Ediciones Abya-Yala.
- Heidegger, M. (1994). *Conferencias y Artículos*. Eustaquio Barjau (traducción). Madrid, España: Ediciones del Serba.
- Hinkelammert, F. (2006). *Prometeo, el discernimiento de los dioses y la ética del sujeto*. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/5527>
- Ivaldi, E. (2013). *El Arte de los ruidos*. Revista Que hacer Educativo. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:249qQgaRZAgJ:www.fumtep.edu.uy/index.php/component/k2/item/download/904_ed4ea3479dbf64e3c08cbb1aa76a2e4e+&cd=10&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Lasso, A. (2017). *Análisis hacia la interpretación de la Danza del Sacrificio en La Consagración de la Primavera de Igor Stravinsky*. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/57359/7/AlexanderLassoRubio.2017.pdf>
- Maffesoli, M. (1992). *La transfiguración de lo político*
- McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo Revolucionario*. Siglo XXI Editores. <http://funama.org/data/PEDA%20GOGIA%20CRITICA/mclaren/Multiculturalismo%20Revolucionario.pdf>
- Noguera, A.P. (2000) *Educación Estética y Complejidad Ambiental*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. Recuperado el 6 de octubre de 2016 <http://www.bdigital.unal.edu.co/7076/1/anapatricianoguera-deecheverri.2000.pdf>
- Noguera, A. P. (2004). *El Reencantamiento del Mundo*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. Recuperado el 6 de octubre de 2016 <http://www.bdigital.unal.edu.co/5963/2/9687913312.pdf>
- Noguera, A.P. (2012). *Crisis Ambiental: Pérdida del Cuerpo y de la Tierra*. Recuperado el 8 de septiembre de 2017 [http://vip.ucaldas.edu.co/culturaydroga/downloads/Cultura_ydroga17\(19\)_12.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/culturaydroga/downloads/Cultura_ydroga17(19)_12.pdf)
- Noguera, A. (2014). *Geopoética del habitar sur*. Recuperado de http://www.sustentabilidades.usach.cl/sites/sustentable/files/paginas/05_0.pdf

OCDE (2014). ¿El arte por el arte? Centro para la Investigación e Innovación Educativas. Recuperado de https://www.oecd.org/edu/ceri/ES_ARTS_overview_V5_print.pdf

Pineda, J. (2014). Geopoética de la guerra: he oído música en el estruendo del combate y he hallado paz donde las bombas escupían fuego. Recuperado de <http://studylib.es/doc/7867800/geopo%C3%A9tica-de-la-guerra---he-o%C3%ADdom%C3%BAsica-en-el>

Romano, A. (s/f). Homenaje a la precursora de la música electroacústica en Colombia: Jacqueline Nova Sondag. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/Homenaje-a-la-precursora-de-la-musica-electroacustica-en-Colombia-Jacqueline-Nova-Sondag.aspx>

Ruiz, J. et al (2009). Microdiseño del curso Historia del Arte Contemporáneo. Licenciatura en Educación Artística y Cultural. Universidad Surcolombiana.

Serres, M. (1991) El Contrato Natural. Paris: Pre-Textos.

Steiner, G.(1991) En el Castillo de Barba Azul. Aproximaciones a un nuevo concepto de Cultura. Barcelona: Gedisa.

Unidades didácticas como estrategia para fortalecer la competencia científica explicación de fenómenos

Didactic units as a strategy to strengthen scientific competence explanation of phenomena

Unidades didáticas como estratégia para fortalecer a explicação da competência científica dos fenômenos

Danny Javier Suárez Velandia

Ingeniero de producción biotecnológica
Universidad Francisco de Paula Santander
dajasuve@gmail.com

Resumen

La presente investigación se realizó con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen en la asignatura de Biología. La propuesta nace del análisis de las pruebas SABER 2016 según ICFES (2016) de los grados 5º y 9º, las cuales permitieron observar debilidades en el área de Ciencias Naturales. Estas debilidades fueron marcadas por bajos resultados en la competencia explicación de fenómenos, por lo cual se determinó utilizar unidades didácticas como la estrategia para fortalecer esta competencia.

Se utilizó una metodología de investigación acción con enfoque cualitativo. El desarrollo de la investigación inició con una prueba diagnóstica, que permitió determinar el estado inicial de los estudiantes para la competencia explicación de fenómenos.

Se implementaron dos unidades didácticas bajo la temática del funcionamiento celular. Cada una de estas unidades se desarrolló mediante guías impresas utilizando actividades de juego de roles, analogías, relaciones causa y efecto, modelación y actividades experimentales.

Como resultado de la estrategia implementada se logró fortalecer la modelación de los estudiantes, la relaciones causa y efecto y la motivación de los estudiantes.

Se puede concluir que el uso de unidades didácticas permitió el fortalecimiento de la competencia explicación de fenómenos en los estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen.

Palabras claves: Unidad didáctica, competencia científica, explicación de fenómenos.

Abstract

The present investigation was carried out with students of the sixth grade of the Educational Institution of Our Lady of Carmen in the subject of Biology. The proposal was born from the analysis of the SABER 2016 tests according to ICFES (2016) of grades 5 and 9, which allowed observing weaknesses in the area of Natural Sciences. These weaknesses were marked by low results in the explanation of phenomena, so it was determined to use didactic units as the strategy to strengthen this competence.

An action research methodology with a qualitative approach was used. The development of the research began with a diagnostic test that allowed to determine the initial state of the students for the explanation of phenomena competence.

Two didactic units were implemented under the theme of cellular functioning. Each of these units was developed through printed guides using role play activities, analogies, cause and effect relationships, modeling and experimental activities.

As a result of the implemented strategy, it was possible to strengthen student modeling, cause and effect relationships and student motivation.

It can be concluded that the use of teaching units allowed for the strengthening of the competence explanation of phenomena in the students of the educational institution Nuestra Señora del Carmen.

Keywords: Didactic unit, scientific competence, explanation of phenomena

Resumo

A presente investigação foi realizada com alunos do sexto ano do Instituto de Ensino de Nossa Senhora do Carmo, na disciplina de Biologia. A proposta nasceu da análise dos testes SABRE 2016 de acordo com o ICFES (2016) das 5ª e 9ª séries, o que permitiu observar fragilidades na área de Ciências Naturais. Essas fragilidades foram marcadas por baixos resultados na explicação dos fenômenos, por isso, optou-se por utilizar as unidades didáticas como estratégia para fortalecer essa competência.

Uma metodologia de pesquisa-ação com abordagem qualitativa foi utilizada. O desenvolvimento da pesquisa começou com um teste diagnóstico que permitiu determinar o estado inicial dos estudantes para a explicação da competência dos fenômenos.

Duas unidades didáticas foram implementadas sob o tema do funcionamento celular. Cada uma dessas unidades foi desenvolvida por meio de guias impressos, utilizando atividades de dramatização, analogias, relações de causa e efeito, modelagem e atividades experimentais.

Como resultado da estratégia implementada, foi possível fortalecer a modelagem dos alunos, as relações de causa e efeito e a motivação dos alunos.

Pode-se concluir que o uso de unidades de ensino possibilitou o fortalecimento da explicação da competência dos fenômenos nos discentes da instituição de ensino Nuestra Señora del Carmen.

Palavras-chave: Unidade didática, competência científica, explicação dos fenômenos.

Introducción

De acuerdo al plan de mejoramiento institucional, se realiza año tras año una revisión de los resultados de las pruebas SABER como punto de partida para la toma de decisiones que mejoren la calidad educativa, y así aumentar el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y por ende la formación integral de los estudiantes.

En las áreas que evalúa el ICFES en las pruebas SABER, están las ciencias naturales y educación ambiental, para esta área Quintanilla (2010) señala:

La rápida evolución que sufre esta disciplina le genera un dinamismo tal que continuamente surgen dudas, problemas y preguntas de

interés tanto científico como social, en este contexto, la enseñanza de la biología y la educación ambiental, requiere del uso de estrategias que faciliten la comprensión y el aprendizaje de conceptos contextualizados y basados en los modelos y teorías que le dieron origen. Es decir, aproximar cada vez más la interpretación de los fenómenos a los modelos que propone la comunidad científica (p. 5).

Después de analizar los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen en las pruebas SABER de los grados 5 y 9 en ciencias naturales, se observa la necesidad de buscar alternativas eficientes en los procesos pedagógicos que les permita a los estudiantes

desarrollar la competencia científica explicación de fenómenos y poder superar los bajos niveles en esta área.

Este trabajo inicia con el planteamiento de la pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer la competencia científica explicación de fenómenos por medio del área de biología en los estudiantes de sexto grado de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio de Salazar de las Palmas? De acuerdo a esta pregunta de investigación se planteó el siguiente objetivo general: Fortalecer la competencia científica explicación de fenómenos por medio del área de biología mediante la implementación de unidades didácticas en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Salazar de las Palmas.

El proyecto propuso la creación de dos unidades didácticas, que de manera planificada y acorde con el modelo pedagógico activo que se implementa en la institución educativa, fortalezcan la competencia científica explicación de fenómenos y así lograr la formación integral de los estudiantes y mejorar los resultados de las pruebas externas e internas.

Metodología

El proceso metodológico de la investigación es de tipo cualitativo, con un enfoque de investigación

acción, que según Kemmis (como se citó en Latorre 2003) lo define como:

Es una forma de indagación autoreflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia: a) Sus propias prácticas sociales o educativas. b) Su comprensión sobre las mismas. c) Las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.

Durante el desarrollo del presente trabajo de investigación se siguieron los pasos establecidos por Kemmis (como se citó en Latorre 2003): Planificar, actuar, verificar y reflexionar. A continuación se detallará en qué consiste cada una de estas fases.

Planificar

Se revisaron los resultados de las pruebas saber y las debilidades en el área de ciencias naturales y se establecieron una serie de actividades enmarcadas en el diseño y aplicación de unidades didácticas en biología de grado sexto, teniendo como base los fenómenos a nivel celular. En esta fase se determinaron las actividades que promovieran en los estudiantes la competencia explicación de fenómenos.

Actuar

En esta fase se implementaron dos unidades didácticas, bajo la metodología de Jorba y Sanmartí (como se citó en Gallego 2014, p.4)

donde se contemplan cuatro fases; la fase de exploración, fase de introducción de nuevos aprendizajes, fase de estructuración y síntesis y fase de aplicación. Antes de iniciar cada fase se realizó una prueba diagnóstica para determinar el nivel de la competencia explicación de fenómenos.

La primera unidad didáctica, trato la temática de la célula y la funcionalidad de sus componentes. Se desarrolló mediante la aplicación de siete guías impresas, distribuidas en cada una de las fases propuestas por la metodología de Jorba y Sanmartí (como se citó en Gallego 2014. p.4).

La segunda unidad didáctica se encargó de generar aprendizajes sobre los fenómenos que ocurren en la membrana celular, al igual que la primera unidad didáctica, en esta se implementaron siete guías impresas.

Al finalizar las dos unidades y de acuerdo a lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se realizó una prueba final con preguntas tipo SABER, la cual arrojó muy buenos resultados. Ya que, la mayoría de estudiantes obtuvieron calificaciones en un nivel básico y alto.

Observar

Esta fase se realizó de manera paralela a la fase de implementación, para esto se utilizó el diario de campo, donde

se registraron las diferentes situaciones producto de la aplicación de las unidades didácticas en la población de estudiantes de grado sexto. Cabe aclarar que para esta investigación al existir un solo grado sexto, este será también la muestra.

Reflexionar

Al igual que la fase anterior, ésta fase se realizó de manera paralela a la observación, y al finalizar cada una de las actividades de las unidades didácticas, para realizar los ajustes producto de la realidad observada.

Para establecer la población que participo en esta investigación tomaremos el concepto de Bernal (2010) quien dice. “La población es la totalidad o el conjunto de todos los sujetos o elementos que tienen ciertas características similares y a los cuales se refiere la investigación” (p.189). De la misma forma este autor dice “la muestra es la parte de la población que se selecciona de la cual realmente se toma la información” (p.189). Así, para el desarrollo de este proyecto de investigación se tomó como población a los 36 estudiantes de grado sexto de la Institución educativa Nuestra Señora del Carmen. Para esta investigación, la muestra y la población son las mismas, ya que existe un solo grado sexto. Se solicitó el consentimiento informado a los padres de familia.

Se establecieron dos categorías como criterio para el análisis de los

resultados observados. La primera categoría correspondía a la competencia explicación de fenómenos dentro de la cual se analizaron las siguientes subcategorías: Busco o formulo razones a fenómenos o problemas, creo argumentos lógicos y propositivos de los fenómenos percibidos, explico un mismo fenómeno utilizando representaciones conceptuales pertinentes a diferentes grados de complejidad, establezco relaciones de causa efecto, identifico y uso modelos biológicos para explicar fenómenos de la naturaleza. También se definieron subcategorías para la metodología, con las que se analizaron los recursos, el ambiente de aprendizaje y las actividades realizadas.

Resultados

Los resultados de esta investigación se presentan como producto de las observaciones registradas en el diario de campo y el análisis de actividades que los estudiantes desarrollaron mediante las unidades didácticas, teniendo en cuenta los referentes teóricos. De acuerdo a lo anterior se contrastaron las categorías y subcategorías establecidas y los hallazgos encontrados durante la implementación de las mismas.

De acuerdo a los objetivos establecidos se realizaron pruebas diagnósticas para cada unidad didáctica, con el fin de determinar el estado inicial de los estudiantes para la competencia explicación de

fenómenos. Estas pruebas fueron diseñadas bajo preguntas tipo ICFES, específicas para esta competencia.

Como resultado de esta actividad en cada una de las pruebas diagnósticas, se observó un bajo nivel en la competencia explicación de fenómenos en la mayoría de los estudiantes.

A nivel general un factor que llamó la atención fue la búsqueda de aprobación de la mayoría de estudiantes durante las actividades realizadas, mostrando una conducta de dependencia con el docente. De igual forma se observó poca motivación cuando las actividades involucraban lecturas, esto al igual que lo nombrado anteriormente revelaron dificultades y desinterés en el momento de leer.

Uno de los resultados más importantes que se pudo observar durante el proceso de investigación, fue un progreso constante en cuanto a la identificación y uso de modelos para explicar los diferentes fenómenos estudiados, teniendo en cuenta que a la mayoría de estudiantes habían tenido un acercamiento de la temática en quinto grado.

También es de resaltar que las actividades propuestas causaron un efecto positivo en la capacidad que tienen los estudiantes para relacionar causa efecto, factor relevante para la explicación de fenómenos. Así mismo, es

importante decir que unas de las falencias evidenciadas durante el proceso fueron el bajo nivel de lectura y el desconocimiento de conceptos básicos para la temática estudiada.

Para finalizar se realizó una prueba tipo ICFES, que en buena parte de los estudiantes de grado sexto arrojó buenos resultados con calificaciones de nivel Básico y algunos en nivel superior. Lo anterior reafirma que, la intervención con las unidades didácticas causó impactos positivos en la competencia explicación de fenómenos.

Hay que destacar también que la realización de las actividades como el juego de roles y las que implicaron construcción de modelos, causaron un impacto positivo para el desarrollo de la competencia explicación de fenómenos, ya que los estudiantes modelaron la célula y la membrana celular y reflexionaron al final del proceso. De esa manera, coincide con lo dicho por Ziman (como se citó en Blanco 2016) “las observaciones del mundo natural se realizan a través de un modelo que puede ser establecido por la comunidad científica o puede ser el modelo propio del individuo” (p.506). Estas actividades mostraron el progreso de los estudiantes, ya que cumplían con una de las subcategorías establecidas en esta investigación como lo fue la modelación. De estas actividades también se debe rescatar que se presentó un impacto inesperado en otros

grados de la institución, quienes manifestaron su interés por tener ese tipo de actividades en sus clases. Lo cual permite reflexionar y deja un punto de partida para que sean incluidas en el plan de asignatura de los otros grados.

Conclusiones

Después de finalizar este trabajo de investigación y respondiendo a la pregunta de investigación se puede decir que las unidades didácticas aplicadas teniendo en cuenta actividades de modelación, experimentación y relaciones de causa y efecto, fortalecieron la competencia científica explicación de fenómenos en los estudiantes de grado sexto de la institución Educativa Nuestra Señora del Carmen.

La aplicación de unidades didácticas tuvo un impacto positivo sobre la comunidad educativa, esto se evidenció a nivel motivacional, ya que los estudiantes trabajaron con entusiasmo y creatividad.

De igual forma, el impacto sobre la competencia científica explicación de fenómenos se evidencio durante todo el proceso, en las construcciones, modelaciones y explicaciones generadas por los estudiantes y mediante la aplicación de la prueba final en la cual se obtuvieron buenos resultados.

En relación con el primer objetivo que fue diagnosticar los niveles y oportunidades de mejora

en la competencia científica explicación de fenómenos en biología en los estudiantes de sexto grado, se logró detectar gracias a la aplicación de la prueba diagnóstica un bajo nivel en la competencia explicación de fenómenos, un bajo nivel de lectura, dificultades en el reconocimiento de conceptos y poca motivación por la lectura.

Los resultados de este diagnóstico fueron importantes ya que sirvieron como punto de partida para diseñar estrategias que permitieran el fortalecimiento conceptual.

Con respecto al segundo objetivo que fue el diseño y la implementación de unidades didácticas, se logró evidenciar que la estructura de esta estrategia fue apropiada, ya que permitió que en los estudiantes se fortalecieran progresivamente la conceptualización, la modelación y la capacidad de realizar relaciones de causa y efecto en los fenómenos celulares.

De igual forma, se observó que el uso de la experimentación fue muy motivante e importante porque generó el contraste necesario para argumentar los fenómenos a nivel celular.

Otro aspecto importante que se debe destacar fue el bajo porcentaje de uso de la clase magistral, lo cual mejoró el ambiente de aprendizaje y permitió el descubrimiento y la

construcción de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Con respecto a las debilidades observadas, se resalta el desinterés por la lectura, bajo nivel de lectura literal e inferencial.

En cuanto al último objetivo que fue analizar los alcances de las unidades didácticas sobre la competencia explicación de fenómenos, se puede decir que hubo un avance y un impacto positivo con la utilización de las unidades didácticas, esto se evidenció con el mejoramiento progresivo de la argumentación, modelación y explicación de los fenómenos a nivel celular por parte de la mayoría de los estudiantes.

Referencias

Bernal, C (2010). Metodología de la Investigación. Editorial PEARSON. Colombia.

Blanco, P (2017). Análisis del nivel de desempeño para la explicación de fenómenos de forma científica en una actividad de modelación. Disponible en <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/viewFile/3158/3192> Fecha de consulta: 23 de Octubre de 2017.

Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior (2017). Resultados pruebas SABER 3,5 Y 9. Documento en línea. Disponible en <http://www2.icfesinteractivo.g>

ov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp
x. Fecha de consulta: 20 de Octubre de 2017.

Gallego, D (2014). Unidades didácticas: Un camino para la transformación de la enseñanza de las ciencias desde un enfoque investigativo. Memorias, sexto congreso Internacional sobre formación de profesores de ciencias. Bogotá. Disponible en revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/download/3460/3055. Fecha de consulta: 17 de Noviembre de 2017.

Latorre, A (2003). La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao. Disponible en <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>. Fecha de consulta: 17 de Noviembre de 2017.

Quintanilla, M (2010). Unidades didácticas en biología y educación Ambiental. Colombia. Disponible en: http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/destacados/LibroDBioGrecia.pdf. Fecha de consulta: Fecha de consulta: 17 de Noviembre de 2017.



Número de la obra: 2

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banessa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Bella Vista

Fecha de captura: Febrero 7 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p. 71.

La actual crisis de las masculinidades híbridas

The current crisis of hybrid masculinities

A atual crise das masculinidades híbridas

Wilber Fabián Marín Pinzón

Estudiante programa de psicología
Universidad Surcolombiana
wilbermarin82@gmail.com

Resumen

En este ensayo pretendo describir e interpretar la actual crisis de las masculinidades a partir de los estudios realizados por la antropología, la sociología, la psicología, los estudios de género y los aportes que las ciencias de la complejidad hacen al tema. La masculinidad que en el pasado constituyó un atributo para triunfar, ahora parece ser más bien, un problema a superar, donde lo instaurado por la cultura patriarcal se estremece ante las nuevas posibilidades que emergen en la sociedad y hacen que el hombre y su masculinidad entren en crisis, de manera que ya no se puede hablar de una masculinidad sino de masculinidades. Ahora se abre un abanico de posibilidades que cuestionan profundamente la manera de ser y de actuar de los hombres.

Palabras claves: educación, masculinidades, psicología, crisis de la masculinidad

Abstract

In this essay I intend to describe and interpret the current crisis of masculinities from the studies carried out by anthropology, sociology, psychology, gender studies and the contributions that complexity sciences make to the subject. The masculinity that in the past was an attribute to succeed, now seems to be rather a problem to overcome, where what is established by the patriarchal culture shudders at the new possibilities that emerge in society and make man and his masculinity enter in crisis, so that we can no longer speak of masculinity but of masculinities. Now opens a

range of possibilities that profoundly question the way of being and acting of men.

Keywords: education, masculinities, psychology, crisis of masculinity

Resumo

Neste ensaio pretendo descrever e interpretar a atual crise de masculinidades a partir dos estudos realizados pela antropologia, sociologia, psicologia, estudos de gênero e as contribuições que as ciências da complexidade trazem ao sujeito. A masculinidade que no passado foi um atributo para o sucesso, agora parece ser um problema a superar, onde o que é estabelecido pela cultura patriarcal estremece com as novas possibilidades que surgem na sociedade e fazem o homem e sua masculinidade entrarem em crise, para que não possamos mais falar de masculinidade, mas de masculinidades. Agora abre uma gama de possibilidades que questionam profundamente o modo de ser e agir dos homens.

Palavras-chave: educação, masculinidades, psicologia, crise de masculinidade.

La crisis a la que me refiero consiste, de modo sintético, es la vulneración del modelo tradicional de masculinidad, por nuevos modelos instituyentes que, al no ser compatibles, generan confusiones, malestares e inseguridades en los hombres. Sostendré como hipótesis central en este ensayo que la hibridación de modelos tradicionales y emergentes de masculinidad genera un profundo malestar subjetivo en los hombres y, en buena medida, explica gran parte de los episodios de violencia contra las mujeres.

Gómez y Moreno (2013), siguiendo a Badinter (1993), señalan que el feminismo logró desnudar al rey y sus

contradicciones desde sus más profundos cimientos, sin embargo, fue un proceso que no se constituyó de la noche a la mañana y que tiene su antecedente más remoto, partiendo del trabajo de Gamba (2007), a fines del siglo XIII cuando Guillerme de Bohemia sugirió crear una iglesia de mujeres afirmando que la redención de Cristo no había alcanzado a la mujer, y que Eva aún no había sido salvada. La secta fue denunciada a la inquisición a mediados del siglo XIV, los cambios sociales posteriores empezaron a hablar someramente de la lucha de las mujeres por su reconocimiento.

Lucha que se expresa más tarde, en los años de 1660, con el

surgimiento del movimiento de las preciosas francesas, que se encontraban en dos sitios totalmente opuestos; la corte y los prostíbulos, eran mujeres particularmente elegantes –cada una en su medio- y desenvueltas que jugaron un papel de singular importancia sentando las bases para las luchas posteriores de conformidad con González, (2003). Sin embargo, hoy se conoce mejor la reacción patriarcal a este fenómeno, según Álvarez, (2005): “reacción bien simbolizada en obras tan espeluznantemente misóginas como las mujeres sabias de Moliere” (p.2). A su vez, en el año de 1673, la obra del filósofo cartesiano Poulin de la Barre titulada, *La igualdad de los sexos*, discurso físico y moral, en la que se destaca la importancia de deshacerse de los prejuicios y que, para Cazés (2007), sería la primera obra feminista que se centra explícitamente en fundamentar la demanda de igualdad sexual. Amorós, (1992) encuadra esta obra en el contexto más amplio de la ilustración, como parte de un continuo feminista que se caracteriza por radicalizar o universalizar la lógica de la razón, racionalista primero e ilustrada después. (Citado en Orozco 2011, p. 19). De igual manera Fraisse (1991) señala:

... que con esta obra se estaba asistiendo a un verdadero cambio en el estatuto epistemológico de la controversia o guerra entre los sexos: la comparación entre el hombre y la mujer abandona el

centro del debate, y se hace posible una reflexión sobre la igualdad (citado en Orozco 2011, p. 19).

Pero es a partir del advenimiento de la revolución francesa, en el año de 1789, que se empiezan a encontrar las primeras manifestaciones de lo que se podría considerar como un feminismo incipiente, al manifestarse las mujeres por demandas sociales, que las beneficiaran y reivindicaran como tales, en contra de la desigualdad, opresión, discriminación y explotación de las que eran sujetas, como lo expresa González, (2003). Sin embargo, aunque las mujeres fueron un referente de suma importancia en la revolución y en la consecución de las consignas de igualdad, libertad y fraternidad para todos, terminada esta, no las incluyó y en 1793 la diputación de la nueva república les negó los derechos que se habían ganado. Gouges (1791) en la Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadanía, afirmaba, que los “derechos naturales de la mujer estaban limitados por la tiranía del hombre, situación que debía ser reformada por las leyes de la naturaleza y la razón” por lo que fue guillotinado por el propio gobierno de Robespierre.

Al año siguiente de dicha declaración, Mary Wollstonecraft en Inglaterra, escribe la *Vindicación de los derechos de la mujer*, planteando demandas inusitadas, para la época: igualdad de derechos civiles, políticos,

laborales y educativos, y derecho al divorcio como libre decisión de las partes (Gamba, 2007).

Dentro del marco de la revolución industrial y el auge de los movimientos socialistas, se llegó a pensar que la situación de la mujer podría cambiar, pero la realidad fue muy distinta, por un lado, a las mujeres se les negaban los derechos civiles y políticos más básicos, segundo de sus vidas cualquier atisbo de autonomía personal. Por otra parte, el proletariado y lógicamente las mujeres proletarias quedaban totalmente al margen de la riqueza producida por la industria, y su situación de degradación y miseria se convirtió en uno de los hechos más sangrantes del nuevo orden social, según lo indica Álvarez (2005). Estas contradicciones fueron el caldo de cultivo de las teorías emancipadoras y los movimientos sociales de los siglos XIX y XX.

A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, como lo sugiere Gamba (2008), en EE.UU e Inglaterra se empieza a gestar el movimiento sufragista liderado por mujeres de la burguesía con participación de mujeres de la clase obrera. En EE.UU las sufragistas participaron en las sociedades antiesclavistas de los estados norteros. En 1848, convocada por Elizabeth Cady Stanton, se realizó en una iglesia de Séneca Falls el primer congreso para reclamar los derechos civiles de las mujeres. Acabada la guerra civil, se concedió el voto a los

negros pero no a las mujeres, lo que provocó una etapa de duras luchas. En 1920, la enmienda 19 de la Constitución reconoció el derecho al voto sin discriminación de sexo. Por su parte, en Inglaterra, en 1903, se crea la unión política y social por las mujeres, dirigida por Emmiline Pankhurst, quien organizó actos de sabotaje y manifestaciones violentas, propugnando la unión de las mujeres más allá de las diferencias de clase. Declarada ilegal en 1913, sus integrantes fueron perseguidas y encarceladas. La Primera Guerra Mundial produjo un vuelco de la situación: el gobierno británico declaró la amnistía para las sufragistas y les encomendó la organización del reclutamiento de mujeres para sustituir la mano de obra masculina en la producción durante la guerra; finalizada ésta, las mujeres conquistaron el voto.

En esta línea de tiempo de los antecedentes de la crisis de la masculinidad, es hasta 1960 cuando se da inicio a un verdadero y generalizado movimiento feminista, - a partir de los cambios producidos después de la segunda guerra mundial, la publicación de obras importantes como *El Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir (1949) y *La mística de la feminidad*, de Betty Friedan (1963). Tal como González (2003) expresa, la condición de la mujer es y está social e históricamente determinada, y por lo tanto, su problemática es compleja y diversa.

A partir de los años 70 del siglo XX el feminismo dio un salto cualitativo en el afianzamiento de sus propósitos, al destacar el carácter histórico de las mujeres y de su discriminación. Por consiguiente muchos de los trabajos de esos años, como sostiene Scott (2008), se centraron:

... en hacer de la mujer el foco de cuestionamiento, el tema de la historia, un agente de la narrativa, tanto si es una crónica de acontecimientos políticos y de movimientos políticos o si es un recuento más analítico del desenvolvimiento de procesos de cambio social a gran escala. La misión sigue siendo la construcción de las mujeres como sujetos históricos (p.35).

Ahora bien, según Álvarez (2005) las principales obras que guiaron el feminismo radical fueron *Política Sexual*, de Kate Millet (1970) y *la Dialéctica Del Sexo* (1976), de Sulamit Firestone, armadas de las herramientas teóricas del marxismo, del psicoanálisis y del anticolonialismo, acuñaron conceptos fundamentales para el análisis feminista como el de patriarcado, género y casta sexual.

Al respecto Varela (2013), afianza esta postura crítica con en el slogan; lo personal es político, comenta que el feminismo radical ha identificado como centros de dominación patriarcal esferas que hasta el momento se consideraban privadas, a las mujeres se debe el

mérito de haber revolucionado la teoría política al analizar las relaciones de poder que estructuran la familia y la sexualidad. Más leña al fuego de la crisis actual de la masculinidad.

De igual manera crearon los grupos de autoconciencia que consistían en que cada mujer participante explicaba “las formas en que experimentaba y sentía la opresión, cuyo propósito era despertar la conciencia latente que todas las mujeres tenían sobre su sometimiento, para así propiciar la reinterpretación política de la propia vida y poner las bases para la transformación”, según lo refiere Galeana 2004 p. 210.

Al avanzar en el recuento histórico del feminismo, como antecedente determinante de la actual crisis de la masculinidad, se encuentra el feminismo cultural que parece afianzarse en la diferencia, es decir, para este grupo de feministas, encabezadas por Victoria Sendón de León y Luce Irigaray, el camino hacia la libertad parte precisamente de la diferencia sexual: “no queríamos ser mujeres emancipadas, queríamos ser mujeres libres porque sí, por derecho propio” (p.14), afirma León (2002). A su vez Varela (2008) añade que “el feminismo de la diferencia plantea la igualdad entre mujeres y hombres, pero nunca la igualdad con los hombres, porque eso implicaría aceptar el modelo masculino” (p.43).

Por todo esto y a manera de conclusión de este apartado,

señalo que el feminismo como movimiento social tiene un poder de transformación, que ha venido socavando las bases de la masculinidad tradicional y del patriarcado como sistema de dominación masculina sobre otros y otras. Y ha sido precisamente a través de su pluralidad y las diversas prácticas que el feminismo ha desvelado cómo y qué tan profundamente la cultura patriarcal permea todas las cosmovisiones, los conocimientos, las maneras de ser y estar, la emocionalidad, las formas de relación consigo mismo y con los otros y en especial la subordinación de las mujeres en todas las esferas de su vida. El feminismo, ha develado cómo y de qué manera los hombres se han puesto en una situación de poder en detrimento de aquellos que no cumplen con la Heteronormatividad creada, desarrollada e impuesta por ellos mismos.

Las luchas del feminismo han provocado profundos cuestionamientos a la masculinidad imperante y a su vez han mediado en el desarrollo de movimientos de hombres nuevos que se enfrentan a una crisis debido a que quieren ser diferentes, quieren expresar sus sentimientos y emociones, establecer relaciones más cercanas con sus amigos, compartiendo más con sus esposas e hijos sin tener que aparentar ser los machos de antes, cuidar de sí mismos, su salud, su estética, dar vía libre a sus gustos y maneras de ser

impedidas en el sistema tradicional. De esta manera el feminismo también empieza a transformar al hombre y que este señale al patriarcado como la fuente de sus excusas e incapacidades que le impiden ser mejores personas.

Bonino (2001) cree que la presión social sobre los machos ha sido devastadora para la salud mental y emocional de millones de hombres, debido a que la masculinidad tradicional está sometida a diario a constantes pruebas, un hombre tiene bajo el marco de lo normativo que estar demostrando que no es una mujer, que no es un niño, que no es un homosexual, tiene que demostrar que es valiente, agresivo, activo, autoritario poniendo en riesgo su vida y la de otras personas. Pero, al mismo tiempo, desde el discurso crítico al machismo y al patriarcado se reclaman nuevas masculinidades, no hegemónicas, que subviertan el sistema tradicional. Es decir, la crisis que enfrentan estos hombres se expresa en que tienen que demostrar que son valientes, sin que ello implique poner en riesgo su salud física, emocional y psicológica; que son activos, sin que eso haga referencia a que no puede tomarse las cosas con calma o permitir que otros les ayuden; tener autoridad, sin convertirse en un tirano o un déspota; demostrar que no son como las mujeres, pero sí manifestar a ellas su sensibilidad, paciencia y ternura. Hombres que no sean afeminados pero sí capaces de lavar, planchar

y hacer aseo en su casa; que sigan siendo fuertes pero dispuestos a llorar; Que sean maduros, no niños, sin que eso les impida jugar y compartir con sus hijos. Por último, hombres que dejen en claro que no son homosexuales, sin que eso les impida establecer con ellos relaciones de afecto y respeto.

Esta ambivalencia de discursos tradicionales y emergentes en la subjetividad masculina implica la crisis actual, que exige aprender a vivir sin los dualismos del pasado. Es precisamente esa ruptura de los dualismos imperantes en todos los campos de las sociedades modernas a la que se convoca desde la perspectiva de las ciencias de la complejidad. Con base en Maldonado (2016) esta perspectiva se caracteriza por trabajar con aquellos fenómenos, espacios y problemas de los cuales, por las razones que sea, para la ciencia normal son irrelevantes, de esta manera las ciencias de la complejidad se ocupan principalmente de las excepciones, los desequilibrios y las singularidades, los fenómenos particulares que por lo general resultan más importantes, significativos, problemáticos, innovadores o sensibles. Esta perspectiva, a diferencia de la tradición científica orientada a las definiciones de objetos disciplinares, trabaja con problemas transversales e interdisciplinares, como el de la masculinidad. Así las cosas, el autor señala que “un sistema complejo es todo aquel que, entre otras cosas se caracteriza por

impredecibilidad, inestabilidad, fluctuaciones, turbulencias, emergencias, auto organización, en fin no linealidad” p.26. De igual modo aclara que no se habla simple y llanamente de sistemas complejos, sino, “de sistemas de complejidad creciente porque, esencialmente, es capaz de aprendizaje y de adaptación, no en vano los sistemas complejos constituyen la mejor expresión y comprensión de un sistema dinámico” (p.26) al respecto Morín (1994) en la crítica que realiza a las ciencias de la modernidad señala: “La lógica de occidente era una lógica homeostática, destinada a mantener el equilibrio del discurso mediante la expulsión de la contradicción y del error” (p.51). De este modo las ciencias de la complejidad dan un paso hacia lo desconocido, a las tierras aún no exploradas o como lo señala Morín (1994) la posibilidad de entrar en las cajas negras.

Ahora bien las ciencias de la complejidad abordan el estudio de los sistemas humanos ya que son de los más complejos en el mundo debido precisamente a que no se reducen a leyes, organizaciones e instituciones, en fin a costumbres y hábitos, a ritualización y conservatización de la vida misma. Son ciencias basadas en las lógicas no clásicas que rompen con el determinismo como lo señala Maldonado (2016) “cuando la idea de una sola lógica, un único tipo de racionalidad y un único modo de comprender el mundo se traslapan al universo humano, las cosas se tornan bastante más difíciles”

(p.238). Dentro de este marco conceptual se desarrollan las lógicas polivalentes:

... que admiten y trabajan con numerosos e incluso infinitos valores de verdad, y no ya únicamente con un sistema dual o binario como la lógica formal clásica. En este sentido, las verdades del mundo no se reducen a verdadero o falso, sino, por el contrario, abren el abanico a múltiples, incluso infinitos valores (p.251).

De este modo las lógicas polivalentes permiten reemplazar las lógicas binaristas-bivalentes enraizadas dentro de la normatividad tradicional, por ejemplo, de hombre y mujer y ponen sobre la mesa otras alternativas y posibilidades. En este punto en particular las ciencias sociales, los estudios de género y las nuevas masculinidades se hayan ante fenómenos sociales de complejidad progresiva que consideran perjudiciales los binarismos como lo hace notar Badinter (2003): “No hay una masculinidad universal sino múltiples masculinidades, tal como existen múltiples femineidades. Las categorías binarias son peligrosas porque desdibujan la complejidad de lo real en beneficio de esquemas simplistas y condicionantes”. (Citado en Bautista 2017, p.4).

Hecha esta salvedad, las ciencias de la complejidad son un referente importante a la hora de comprender las disyuntivas que

representan los estudios de género y las nuevas masculinidades.

De modo que las ciencias de la complejidad, como lo señala Maldonado (2016): “buscan comprender la complejidad del fenómeno humano en toda la extensión de la palabra” (p.18) y añade: “las ciencias sociales y humanas nos enseñan cómo vivir; esto es, tanto cómo hemos vivido, cómo vivimos, y cómo podríamos vivir, la complejidad estriba en el hecho de que nos hemos olvidado cómo vivir” (p.18)

Por otra parte el llamado a que se ha olvidado “cómo vivir”, hace referencia, según lo explica Maldonado (2016), a las nostalgias de occidente respecto a la Grecia antigua, al llamado a volver a una edad arcaica, pero también se trata del trabajo de recuperación de formas de vida que existieron en algún momento en el pasado y que pueden o podrían ser posibles en el contexto actual. Porque no pensar en esas formas de vida de algunas tribus y/o comunidades que han sido objeto de estudio de la antropología y la sociología, en cuanto a la diferenciación sexual y los roles de género, lo cierto es que hay comunidades en lugares remotos de este planeta donde esa divergencia de roles no existe, y se encuentran hombres, que cuidan del hogar, que comparten dichas tareas, que expresan sus emociones y pensamientos con las esposas, etc.

Sin embargo estos procesos de socialización donde hombres y

mujeres han compartido en igualdad de condiciones ha estado supeditado a ciertos momentos excepcionales en la historia que dependen de aspectos como la cultura, la religión, las costumbres, la sexualidad, el tiempo y el espacio donde se han desarrollado, la antropología en este sentido ha hecho interesantes aportes desde los estudios de Mead (1934) sobre tres sociedades en Nueva Guinea “donde reflexiona el porqué de las diferencias conductuales y de temperamento concluyendo que estas son creaciones culturales y que la naturaleza humana es increíblemente maleable” (Citado en Lamas 1986 p.176), a su vez Linton (1956) señala que:

...todas las personas aprenden su status sexual. Dentro de esa línea se concebía la masculinidad y la feminidad como status instituidos que se vuelven identidades psicológicas para cada persona...pero ocurre que a veces alguna persona no está de acuerdo con ese status (Citado en Lamas 1986 p.176).

Al seguir esta lectura y en relación con este conflicto Devereux (1935) documentó el caso de los Mojave, al respecto señala que un hombre biológico se puede convertir en una mujer social, o viceversa, entrando a una tercera categoría de género, los varones femeninos simulan la menstruación y el parto y las mujeres masculinas son reconocidas como los padres sociales de los hijos de sus mujeres.

Autores como Mead (1963) y Malinowski (1971) a su vez señalaban el peligro de abordar el estudio de las sociedades del siglo XX bajo el modelo de aquellas sociedades existentes, lo que llevó a estudiar a cada sociedad específica en sus propios términos permitiendo de esta forma reconocer otras costumbres sexuales y a un reconocimiento de la validez de distintos sistemas sexuales (Weeks, 1998). Esta especificidad de la organización social dio como resultados diversos estudios, donde los autores antes mencionados encontraron que cada una de las tribus tenían una forma de organización social que se diferenciaba en muchos sentidos de otras, dichas diferencias se centraban en los roles de género, la cultura, la religión, la sexualidad, la familia y el trabajo.

Al respecto Malinowski (1975) señala que en las tribu trobriand al ser el matrimonio patrilocal, es decir, que la mujer se va a vivir a la aldea del marido y habita en su casa, “el padre es para sus hijos un compañero para todos los instantes, que toma parte activa en los cuidados que se les prodigan, siente por ellos un afecto profundo, que manifiesta con signos visibles y, además, participa en su educación” (p.58). Y agrega que esa significación emocional entre padre e hijos se encuentra condensada en esas numerosas experiencias de la primera infancia, donde se expresa un sentimiento típico de afecto recíproco.

Mead (1963) en sus estudios sobre las tribus Arapesh señala que “hombres y mujeres se unen en una aventura común que es primariamente maternal, amorosa, y orientada en sí misma hacia las necesidades de la generación siguiente” (p.43). Sin que esto indique que hombres y mujeres hagan las mismas cosas, en los Arapesh los hombres gozan de mayor autoridad, sobre estos recae el papel de ser responsables, líderes e intervenir en lo público, sin embargo, como lo señala la autora, estos hombres en su madurez huyen encantados de esas cargas impuestas cuando sus hijos mayores llegan a la pubertad. Los Arapesh son una sociedad donde “prevalece la simpatía hacia las preocupaciones de los otros y la atención a las necesidades de los demás, en substitución de la agresividad, iniciativa, competencia y afán de posesión” (p.43).

De este modo la etnografía ofrece algunos ejemplos ilustrativos de organizaciones sociales, donde las personas escapan al binomio hombre/mujer y se constituyen individuos con género y sexualidades alternativas.

Los Jurki, por ejemplo, realizan una ceremonia de iniciación para permitir abandonar una posición masculina en favor de una femenina y cuentan con un tercer género denominado *i-wa-musp* (Izquierdo, 1985). Entre los Yuma los hombres o mujeres que se comportaban de acuerdo al otro

género, podían elegir contraer matrimonio con el otro género.

Los Fa-afafine aunque tienen cuerpo de hombre, se sienten y se comportan en todo momento como mujeres y su comportamiento sexual parece orientarse hacia la heterosexualidad. Entre los Chukchee habitantes de la costa ártica siberiana, existía, más allá de los ritos de paso, prácticas chamánicas para lograr la transformación de sexo de los conocidos como hombres delicados (Pérez 2014 p.10).

De esta forma se entiende que las relaciones establecidas en las distintas comunidades dependen de aspectos tan esenciales como la cultura, la sexualidad, las formas de ser y estar en el mundo que propenden unas transiciones tanto personales como sociales.

En ese proceso se hace necesario un ejercicio de deconstrucción de la masculinidad tradicional y sus prácticas, esto implica la ruptura de los dualismos imperantes en el discurso que promueven sociedades donde por ejemplo la razón se sobrepone sobre los sentimientos y los afectos, donde la fuerza y la agresividad socavan la sensibilidad y el diálogo. Es así, como en medio de esta crisis de la masculinidad se presentan otras posibilidades en el ser y el hacer que propenden subvertir todo ese bagaje patriarcal y construir sociedades incluyentes, respetuosas y afectivas donde los hombres puedan cuidar de sí y de

su entorno, es en este contexto donde surge la ética del cuidado que se abordará desde Gilligan.

La crítica de Gilligan (1985) a la teoría del desarrollo moral “se centra en señalar que dicha teoría es válida sólo para medir un aspecto de la orientación moral focalizado en la justicia y los derechos, dejando de lado las cuestiones particulares o de vida buena” (p.21) donde los hombres eran los únicos que podían alcanzar un desarrollo moral post-convencional y las mujeres no. Al respecto Medina (2016) dice que:

... al contrario de afirmar la existencia de una moralidad propia de las mujeres, -la crítica de Gilligan- muestra que otros caminos de desarrollo moral son posibles, por tanto, trata de expandir el ámbito de la moralidad proponiendo la noción de ética del cuidado y sentando las bases para su posterior diálogo y complementación con la ética de la justicia (p.89).

De donde resulta que la ética del cuidado no es una ética femenina, sino feminista, y el feminismo guiado por una ética del cuidado podría considerarse el movimiento de liberación más radical (Gilligan, 2013). Que permitiría democratizar la sociedad humana, una sociedad más justa y más igualitaria donde las nociones de cuidado, justicia, libertad y moral interactúen entre sí. De ahí que Gilligan (Citado en Medina, 2016) enmarca su trabajo dentro del pluralismo moral, según la cual

puede existir más de una forma de moralidad y de madurez moral correcta... ya no se trata tanto de definir estructuras morales universales como lo señalaba Kohlberg, sino de explicar el desarrollo moral desde una perspectiva que incluya las relaciones de cuidado.

Sin embargo estamos frente a una sociedad que evita el diálogo y en su lugar hace uso constante de la violencia, con una educación que no cumple las expectativas necesarias para avanzar como colectivo y que tampoco brinda a los seres humanos las pautas para desarrollar la habilidad de encontrarse a sí mismos, de descubrir su subjetividad, sus emociones y afectos. Esos puntos discordantes en la educación que recibimos, permite mantener los patrones de conducta habituales que son los que continúan generando violencia contra la mujer y contra sí mismo.

En este marco de constantes cambios internos, de transformaciones y cuestionamientos subjetivos los hombres siguen haciendo uso de la violencia en todas sus formas. ¿Por qué? El hombre que quiere estar en igualdad de condiciones con su pareja, pero llegado el momento en que ésta sale de casa sin informar, este hombre se enojará y reaccionará con violencia cuando ella regrese, el hombre que quiere ser menos posesivo y permitir que su compañera comparta con sus amigos y amigas en otros espacios, pero que en el

momento dado reacciona con furia cuando ve a la esposa- novia bailando con otro hombre, el varón que promulga la igualdad de género en lo público, pero al llegar a casa se sienta a ver la tv, mientras la mujer cuida de los niños y hace los quehaceres. Son ejemplos de situaciones de la vida cotidiana donde la inseguridad de los hombres sale a flote, siendo incapaces de responder de una manera adecuada, cayendo nuevamente en ese círculo de la violencia del que intentan escapar pues lastimosamente están atravesados por siglos de historia donde se les ha enseñado a que actuar así es lo correcto. Así son sus inseguridades y frustraciones, las que emergen recreando una vez más el ciclo violento. La psicología social se ha interesado por el origen de la agresividad y de la frustración como detonante de la misma, al respecto Domenech y Iñiguez (2002) señalan que del resultado de las teorías psicoanalíticas y la emergencia de los modelos ambientalistas surge la llamada teoría de la frustración agresión; donde se prevé que la agresión es un comportamiento “resultante de una pulsión interna pero que esta pulsión depende de un elemento externo: la generación de frustración” en definitiva, cuando las personas ven impedida la acción que pretenden por alguna fuerza externa, experimentan frustración, su aumento desencadena agresión y esta elimina la frustración. Que es lo que puede suceder cuando el hombre nuevo en su inseguridad y constante frustración al perder el

control, vuelve a hacer uso de la agresión. Lo que es un tema de preocupación a la hora de preguntarse cómo y de qué manera se están haciendo las cosas, pues según las cifras de Medicina legal la violencia física que terminó en feminicidio, en enero de 2017, fue de 60 casos y en enero de 2018 de 76 casos, en relación con la violencia intrafamiliar hacia la mujer, a enero del 2017 se presentaron 2436 casos y, para este año, la cifra fue de 2651 casos, de igual forma se realizaron a enero de 2017, 1281 exámenes médico legales por presunto delito sexual, para enero del 2018 la cifra aumento a 1581 casos. Lo cual es un indicador de que la violencia en todas sus formas contra la mujer no ha mostrado ningún tipo de variación que permita entrever un cambio positivo, por el contrario las cifras de violencia han aumentado. Por ello es importante reconocer esas estruendosas falencias dentro del proceso de transformación y trabajar en ello, pues no se puede hablar de hombres nuevos si estos ante algún signo de debilidad e inseguridad reaccionan con violencia hacia la mujer y hacia los otros, así es imposible avanzar como sociedad.

Para concluir, resalto la enorme trascendencia que el feminismo como movimiento social y cultural tiene no sólo en la búsqueda de la igualdad y la reivindicación de los derechos de las mujeres, sino también por abrir cuestionamientos profundos en la subjetividad masculina, que han

permitido de una u otra forma abrir otras posibilidades donde los hombres se preguntan a sí mismos sobre su papel en la sociedad y cómo ese papel impuesto por la normatividad les ha impedido el libre desarrollo de aspectos de su personalidad como los afectos y el cuidado de sí. Generando en ellos una hibridación de sus discursos a causa de sus cuestionamientos y su manera de ser y estar en el mundo, donde muchas veces a causa de la frustración que esas transiciones generan los llevan desafortunadamente a seguir ejerciendo violencia, en especial contra la mujer.

Por su parte las ciencias de la complejidad como paradigma del siglo XXI rompe las dicotomías bivalentes imperantes en las ciencias positivas y las ciencias sociales tradicionales, en donde sólo se aceptaban dos opciones, o era A o era B, así las lógicas no clásicas han facilitado ver el mundo desde la polivalencia, donde se plantea la existencia de muchas otras posibilidades de ser y estar en el mundo y no sólo las nociones de hombre y mujer con sus roles estáticos. Por su parte, los estudios etnográficos permiten el análisis de otras sociedades que han existido y que existen en las cuales se pueden encontrar hombres que cuidan de sus hijos, comparten con ellos y expresan sus afectos, comunidades donde se pueden observar opciones distintas en pro de una mejor comprensión de las sociedades occidentales donde a partir de los cambios generados por las luchas

feministas, los hombres se cuestionan profundamente y empiezan un lento proceso de transición hacia sociedades más justas, igualitarias y sin violencia contra la mujer y los otros distintos. Parece una utopía a estas alturas, pero se debe tener el compromiso y la voluntad de cambio desde la academia, la política y todas las esferas de la sociedad.

Referencias

- Álvarez, A. (2005). Los feminismos a través de la historia. *Creatividad feminista*, 15-26.
- Amorós, C. (1992). Feminismo, ilustración y misoginia romántica. Pamplona, España. Filosofía y género.
- Badinter, E. (1993). XY la identidad masculina. Bogotá, D. C. Colombia. Norma.
- Bautista, J. (2017). Masculinidades y ciencias sociales una relación todavía distante. *Descentrada, revista interdisciplinaria de feminismos y género*. 1(1). 1-14.
- Beauvoir, S. (2016). El segundo sexo. Recuperado de [http://plataforma de publicación independiente Createspace/](http://plataforma.depublicacion.independiente.Createspace/).
- Bonino, L. (2001). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers Feministas*. 6. 7-35.
- Cazés, D. (2007). Obras feministas de François Puolain de la Barre

- 1647-1723: La igualdad de los sexos discurso físico y moral en el que se destaca la importancia de deshacerse de los prejuicios. México D.F, México. Universidad nacional autónoma de México.
- Devereux, G. (1935). Obra original The sexual life of the mohave indians. *Human biology*. (9). Universidad de Cambridge.
- Domènech, M., & Iñiguez, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2).
- Fraisse, G. (1991). Musa de la razón. Madrid, España. Cátedra.
- Friedan, B. (2003). La mística de la feminidad. Valencia, España. Cátedra.
- Galeana, P. (2004). Derechos humanos de las mujeres en México. México D.F. Universidad autónoma de México.
- Gamba, S. (Ed.). (2007). Diccionario de estudios de género y feminismos. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Gilligan, C. (1985). La moral y la teoría psicología del desarrollo femenino. México D.F, México. Editorial fondo de cultura económica.
- Gómez, D., y Moreno, M. (2013). Desandando las rutas de la masculinidad. *Comunidad y salud*, 11(1), 66-76.
- Gonzales, W. (2003). Historia del feminismo. *Revista de la universidad autónoma de Yucatán*, 2(225), 30-45.
- Izquierdo, M. (1985). Las, los, les (lis, lus). El sistema sexo/género y la mujer como sujeto de transformación social, Barcelona, España. Editorial Lasal.
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría género. *Nueva antropología*. 8(30). 173-178.
- León, V. (2002). Marcar las diferencias, discursos feministas ante un nuevo siglo. Barcelona, España. Editorial Icaria.
- Maldonado, C. (2010). El mundo de las ciencias de la complejidad un estado del arte. *Editorial universidad del Rosario*. (76) 98.
- Maldonado, C. (2016). Complejidad de las ciencias sociales y de otras ciencias y disciplinas. Bogotá D, C, Colombia. Ediciones desde abajo.
- Malinowski, B. (Tercera edición 1975). La vida sexual de los salvajes del noroeste de la Melanesia. Madrid, España. Ediciones Morata S.A.
- Mead, M. (1981). Sexo y temperamento en las

- sociedades primitivas. Barcelona, España. Editorial Laia. El texto original fue publicado en 1935.
- Medina, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista. *Daimon Revista internacional de filosofía*. (67). 83-98.
- Medicina Legal. (2018). *Violencia contra las mujeres Colombia comparativo años 2016 y 2017 enero a octubre*. Recuperado <http://www.medicinalegal.gov.co/cifras-estadisticas/forensis>.
- Morín, E. (1994), Nombre original del texto. Introducción á une politique de l'homme, París, Du Seuil. Nueva edición, colección Points Politique.
- Orozco, E. (2011). Los orígenes de los movimientos feministas, una mirada desde la filosofía. Cartagena, Colombia.
- Pérez, F. (2014). Identidad y diversidad cultural, una visión antropológica del género y la sexualidad. 12-32.
- Sánchez, B. (2009). Literatura y feminismo una revisión de las teorías feministas en el ocaso del siglo XX. Sevilla, España. ArCiBel Editores.
- Scott, J. (2008). Género e Historia. México D.F, México. Fondo de cultura económica. Título original: Gender and the politics of history. (1999).
- Varela, N. (2013). Feminismo para tod@s. Historia del feminismo. Tomado de <http://nuriavarela.com/feminismo-radical/>

Fortalecimiento del proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman y participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzálo Rivera Laguado

Strengthening of the reading and writing process through the Glenn Doman method and parental involvement, in first grade students of the Gonzálo Rivera Laguado School

Fortalecimento do processo de leitura e escrita através do método de Glenn Doman e envolvimento dos pais, em alunos da primeira série da escola Gonzalo Rivera Laguado

Yashin Smith Moreno Moreno

Candidato a magister en educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga
ymoreno620@unab.edu.co

María Eugenia Serrano Acevedo

Candidata a doctora en educación con énfasis en mediación pedagógica
Universidad Autónoma de Bucaramanga
mserran5@unab.edu.co

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general fortalecer el proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman con participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzalo Rivera Laguado, Cúcuta, Colombia. Este estudio corresponde a una investigación-participante, conformada en capítulos que demuestran la problemática y sus respectivas soluciones. El diseño de la investigación se desarrolló través de las siguientes etapas: Construcción de la ruta de trabajo y diseño de instrumentos, entrevista informantes claves e interpretación de la información, la cual se llevó a cabo mediante la categorización inicial y emergente, la población general del Colegio Consta de 1173 estudiantes, para el estudio en cuestión la población estuvo representada por 29 estudiantes cursantes del grado primero, y proporcionalmente la cantidad

de padres y representantes, la muestra fue de seis padres de familia igualmente para el caso de los estudiantes. Se fortaleció el proceso lectoescritor de los estudiantes incrementando su capacidad comprensiva para dar lectura y escritura a palabras y oraciones mediante el método Glenn Doman, paralelamente se incrementaron las acciones participativas de los padres de familia, demostrando que las estrategias didácticas implementadas en la propuesta influyen significativamente en la apropiación del método y la contribución de técnicas de enseñanza aplicadas en el hogar. Finalmente, se socializaron los resultados del proyecto con la comunidad educativa y se dejó el proyecto inmerso en un plan de mejoramiento institucional que será implementado en todas las áreas, cursos y sedes de la Institución Educativa.

Palabras clave: Lectoescritura, estrategias pedagógicas, integración, Método Glenn Doman.

Abstract

The main objective of the present research was to strengthen the literacy process through the Glenn Doman method with parental participation, in first grade students of the Gonzalo Rivera Laguado School, Cúcuta, Colombia. This study corresponds to a participant research-action, formed in chapters that demonstrate the problem and their respective solutions. The design of the research was developed through the following stages: Construction of the work route and design of instruments, interviewing key informants and interpretation of the information, which was carried out through the initial and emerging categorization, the general population of the School Consists of 1173 students, for the study in question the population was represented by 29 students attending the first grade, and proportionally the number of parents and representatives, the sample was six parents equally for the case of students. The reading process of the students was strengthened by increasing their comprehension capacity to read and write words and sentences using the Glenn Doman method, while the participative actions of the parents increased, demonstrating that the teaching strategies implemented in the proposal influence significantly in the appropriation of the method and the contribution of teaching techniques applied in the home. Finally, the results of the project were socialized with the educational community and the project was left immersed in an institutional improvement plan that will be implemented in all the areas, courses and venues of the Educational Institution.

Keywords: Literacy, pedagogical strategies, integration, Glenn Doman method.

Resumo

O objetivo principal da presente pesquisa foi fortalecer o processo de alfabetização através do método de Glenn Doman com participação parental, em alunos da primeira série da Escola Laguado Gonzalo Rivera, Cúcuta, Colômbia. Este estudo corresponde a uma pesquisa-ação participante, formada em capítulos que demonstram o problema e suas respectivas soluções. O projeto de pesquisa através dos seguintes passos foram desenvolvidos: Construção caminho de trabalho e design instrumento, informantes-chave entrevista e interpretação da informação, que foi realizada por categorização inicial e emergente, a população em geral Escola Constituída por 1173 alunos, para o estudo em questão a população foi representada por 29 alunos da primeira série e, proporcionalmente, o número de pais e representantes, a amostra foi de seis pais igualmente para o caso dos alunos. os alunos escritor processo de alfabetização reforçadas, aumentando a sua capacidade global de ler e escrever palavras e frases por método Glen Doman, ações participativas paralelas de pais aumentou, demonstrando que as estratégias de ensino implementadas na influência proposta significativamente na apropriação do método e na contribuição das técnicas de ensino aplicadas em casa. Finalmente, os resultados do projeto foram socializados com a comunidade educacional e o projeto foi deixado imerso em um plano de melhoria institucional que será implementado em todas as áreas, cursos e locais da Instituição Educacional.

Palavras-chave: Alfabetização, estratégias pedagógicas, integração. Método de Glenn Doman.

Introducción

La primera infancia es la etapa más importante en la vida, es el período en el que se realizan las conexiones neuronales y se potencian las percepciones, Craig y Baucum (2001) destacan que es el “proceso activo que consiste en interpretar la información proveniente de los sentidos” (p. 140), se destaca la relevancia de adoptar criterios definidos para desarrollar las capacidades de los niños y las niñas, por ende, la educación primaria, juega el papel más importante en la formación, estimulación de habilidades y

destrezas, así como la integración personal y social.

Actualmente, según un estudio realizado por la revista semana, Rojas (2013), señala que en 47 naciones Colombia es el país donde la gente se casa menos, apenas la mitad de los hogares tienen a los dos padres y 40 por ciento de los niños vive con otras personas, ante esta realidad la familia colombiana cuenta con una imagen bien sea la madre, el padre o la abuela. La falta de consolidación de la estructura funcional y de otros fenómenos económicos de la familia permite

que en ciertos momentos no pueden estar pendientes de las actividades o compromisos escolares y el rendimiento académico de sus representados; porque éstos son los responsables del sustento económico. Los padres y representantes generalmente, presentan bajo o escaso apoyo a necesidades, intereses y avances escolares de sus hijos, desencadenando limitaciones para el desarrollo básico de la lectura y la escritura.

Situación problémica

En el recorrido de la historia educativa colombiana se observa el interés por incluir nuevos actores como parte del desarrollo formativo de los niños y niñas. Sin embargo, los resultados derivados de las más recientes encuestas nacionales de hábitos de lectura y consumo del libro de la CERLALC - UNESCO (2012), señalan que Colombia ocupa un muy bajo lugar en cuanto a número de libros leídos por habitante: mientras en Argentina se leen 4.6 libros por habitante, en Colombia se leen 2.2, en Brasil 4.0 y en Chile 5.4. El índice de lectura ha bajado en Colombia, es decir, se lee cada vez menos. Claramente, las noticias y las cifras, se debe aceptar no es un país lector: se compran pocos libros, se lee muy poco y no se entiende lo que se lee. En todos los casos el docente tiene una función primordial pues es considerado el actor principal, prácticamente descargando toda la responsabilidad en éste, o en la institución, acerca de la formación

de los estudiantes para impulsar la lectura y por ende la escritura. Mediante socializaciones diarias se logró identificar que los estudiantes no poseían elementos cognitivos para la comprensión motivado a la poca participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje trayendo como consecuencias las dificultades de los niños en el proceso lectoescritor por la falta de apoyo y de implicación de los padres en el proceso. Coincide con lo expuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014): Cuando los padres de familia y los miembros de la comunidad se involucran en las actividades de la escuela, los estudiantes alcanzan mejores resultados, la asistencia a clases aumenta y la deserción escolar disminuye. Si los padres de familia generan expectativas claras respecto de sus hijos, apoyan con éxito su progreso en los estudios, lo cual implica que les transmiten su ánimo y aspiraciones personales con influencia en sus logros de aprendizaje. (p. 23). En relación con el planteamiento descrito, para el docente es importante conocer si podrán fortalecer los procesos de lectoescritura mediante el método Glenn Doman con participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzalo Rivera.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Fortalecer el proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman con participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzalo Rivera Laguado.

Objetivos específicos

Identificar falencias en el proceso lectoescritor de los estudiantes de primer grado del Colegio Gonzalo Rivera Laguado, Cúcuta, Colombia.

Identificar el conocimiento que poseen los padres de familia acerca del método Glenn Doman aplicado a la lectoescritura.

Diseñar estrategias didácticas centradas en el método Glenn Doman, para el mejoramiento del proceso lectoescritor en los estudiantes del Colegio Gonzalo Rivera Laguado, Cúcuta, Colombia con el apoyo de los padres de familia.

Implementar y validar las estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes y padres de familia para consolidar el proceso lectoescritor.

Estado del arte

Importancia de la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes

Según Colina (2012), en el proceso de aprendizaje están involucrados tres sujetos interactuantes: Padres-Hijos-Docentes, cuyas acciones deben estar integradas entre sí. Por ejemplo, a los docentes les corresponde orientar a los padres y prevenirlos de los posibles factores que pueden entorpecer u obstaculizar el progreso escolar del niño en su proceso de aprendizaje. En tal sentido, es función de los padres crear un ambiente que estimule el aprendizaje, implementar métodos que animen a sus hijos a adquirir hábitos de estudio adecuados, conscientes de sus propios intereses y motivaciones.

Se hace evidente que, la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos favorece el crecimiento personal de ellos mismos, así como de los niños y el docente. Si éste último cuenta con la ayuda de los padres y se comparte con ellos el conocimiento del niño y los esfuerzos para facilitar el aprendizaje y desarrollo, las posibilidades de éxito por parte del niño en sus primeros pasos en la educación, aumentarán considerablemente.

Igualmente, Meval (1996), señala que los padres deben tomar las medidas necesarias para que exista en el hogar un ambiente adecuado y agradable para el estudio de su hijo, un rincón calmo y confortable que sea suyo y donde pueda dedicarse a las tareas escolares. Asimismo, tomando en cuenta que

los padres constituyen el nexo natural entre la escuela y los otros miembros adultos de la comunidad, deben estar en interacción permanente con el personal de la institución. Por tanto, es necesario crear ámbitos que permitan a los docentes, padres y representantes a reflexionar conjuntamente sobre la participación de los mismos en el progreso escolar de sus hijos, así como también lograr coherencia entre las pautas educativas del hogar y la escuela.

Rol de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes

Según Hohmann, M. y Weikart, D. (2005), la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos es importante porque ellos no pueden ni deben dejar de ser copartícipes en la responsabilidad de educar a sus hijos; es preciso recordar que la familia y la comunidad moldean la personalidad del niño antes de que la escuela tenga alguna oportunidad de actuar. También señala el autor antes referido, que dentro de la familia y en sociedades, la participación de la madre cumple un rol fundamental, pues a ella se le asignan las tareas referidas a la crianza de los hijos, para los cuales es el adulto socialmente significativo. Si esto es aceptado, también debe aceptarse que entre sus tareas estará el velar por lo concerniente a la educación de los hijos, lo cual incluye su cooperación a diferentes niveles en ese proceso formativo.

Sin embargo, aunque por todo esto, la participación de la madre es fundamental y la que probablemente ocurre con más frecuencia, es importante que la escuela adopte medidas para promover igualmente la participación del padre, intentando así romper con un esquema según el cual a éste corresponden casi exclusivamente las tareas relativas al sostenimiento de la familia y al status de la misma.

Al respecto, Ochoa (1994), señala que de la integración hogar-escuela pueden derivarse, entre otros, beneficios sociales y académicos. Sociales porque podrían disminuir el peligro de contradicción en los sistemas escolar y familiar, conectando el aprendizaje con la realidad del educando haciendo que marchen ajustadamente; académicos, dado que la participación de los padres debe alcanzar los aspectos pedagógicos de la formación del educando.

Aprendizajes del niño en la familia

Según Kallarakal (1997) en la familia el niño aprende el lenguaje y los gestos simbólicos; organizaciones del tiempo y el espacio; el uso de la memoria; el proceso de clasificación y evaluación; la enseñanza de economía y la política, la gratificación efectiva, la comprensión de la estructura social. También señala la autora antes referida, que la familia cumple un papel esencial en el

proceso educativo general del niño, de cada individuo, es como un filtro de las experiencias educativas sancionando o aprobando conductas de manera cotidiana. La familia educa a sus miembros en las importantes nociones de tiempo y espacio. El espacio interpersonal y el espacio físico que permiten reconocer la distancia a la cual nos relacionamos con las diferentes personas, es cuidadosamente enseñado en el hogar.

La familia debería formar a sus hijos para tratar de despertar en ellos el sentido crítico para que sepan diferenciar el bien del mal, lo necesario de lo superfluo, lo principal de lo accesorio. Ayudarles a valorar toda la información que puedan recibir a través de los medios de comunicación: cine, radio, televisión, prensa, libros. Prepararlos para que puedan hacer uso adecuado de todas las invocaciones que se deben a los inventos humanos.

También señala el autor antes referido, que la familia es considerada como el núcleo del desarrollo educativo. Ella ayuda al niño para organizar las actividades. Las primeras experiencias de cada ser humano transcurren en el seno de alguna forma de organización familiar. Esta, también puede ser fuente de estímulo y capacidad de independencia o de represión y sumisión.

Desinterés familiar y su influencia en el aprendizaje del lenguaje del estudiante

El aprendizaje del lenguaje requiere de una labor integral entre la escuela y la familia, algo que no suele suceder en entornos desfavorecidos y deja a los niños en desventaja desde sus inicios escolares. La práctica permanente de la lectura y la escritura es la clave para la perfección. La escuela tiene muchas limitantes para lograr que todos los estudiantes puedan aprender el contenido total del currículo por lo que es de suma importancia para el estudiante contar con el apoyo del hogar, algo que sucede frecuentemente en las clases medias y altas, que incluso sobrecargan a sus hijos con clases fuera del horario escolar.

Señala Arnaiz (2003) que el apoyo externo resulta imprescindible, y que aún aquellas personas sin una cualificación profesional específica, pueden ejercer una importante labor de apoyo al estudiante, y muchas veces al profesorado y añade que la familia que muchas veces es olvidada debe ser tomada en cuenta y contar con la colaboración de los padres en la escuela.

Perspectiva teórica del aprendizaje para la implementación del método Glenn Doman

El marco de referencia que sirve de sustentación de esta investigación está relacionado con las condiciones que proporciona la

producción de cambio psicológico estable en situaciones educativas. Centra su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la naturaleza de aquellas variables que afectan la adquisición y retención de cuerpos organizados de conocimiento a nivel mental y cognitivo en la implementación del Método Glenn Doman, el mejoramiento de las capacidades para aprender, la adquisición de motivaciones y actitudes por los estudiantes.

Dentro de este marco de referencia, se destaca el constructivismo, debido a que permite incluir los aportes de diversas teorías psicológicas que participan de muchos principios comunes. Básicamente, el constructivismo postula que toda persona construye su propio conocimiento tomando de su ambiente los elementos que su estructura cognoscitiva sea capaz de asimilar. El mismo principio de construcción es válido para el afectivo: es así como mediante interacciones constructivas con objetos de su medio, pero sobre todo con otras personas, por ejemplo, con sus padres, el estudiante se va desarrollando como un ser autónomo, moral, social e intelectual. Es por esta razón que la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos es fundamental para alcanzar un mayor rendimiento.

Teoría del constructivismo social de Vygotsky

Santrock J. (2004) afirma, que los enfoques constructivistas dan importancia a los contextos sociales del aprendizaje y aseguran que el conocimiento se construye progresivamente. La teoría del constructivismo social de Vygotsky es particularmente relevante para la presente investigación, ya que para este autor el niño es un ser social inmerso en interacciones sociales en un contexto socio-histórico y en actividades socioculturales. Según Vygotsky, los individuos construyen el conocimiento por medio de las relaciones con los demás siendo influenciado por la cultura en la que vive.

La teoría de Vygotsky ha originado gran interés con relación a que el conocimiento es situado y colaborativo, lo cual significa que el conocimiento se encuentra entre las personas y el entorno, incluyendo objetos, herramientas, libros y las comunidades donde viven los individuos. Esto conduce a un mayor avance del conocimiento, por medio de la interacción con los individuos en actividades cooperativas. Estas ideas manifiestan que el funcionamiento cognitivo tiene orígenes sociales, una de las ideas más relevantes de Vygotsky es su concepto de la zona de desarrollo próximo.

Métodos para que los niños y niñas aprendan a leer

Garabaya (2013), señala que son varios los métodos para que los niños y las niñas aprendan a leer en un idioma, así también se pueden usar para enseñar un segundo o un tercer idioma. El método sintético es el tradicional para que aprendan a leer, pero también existen otros como el analítico conocido como global y el de Glenn Doman, cuyos excelentes resultados están reconocidos ya en todo el mundo.

- a. Método sintético: es el primer método usado en el campo educativo y el que todo docente debe conocer, se trata de iniciar la enseñanza de las partes para conseguir un objetivo global, por tanto, lo primero que se enseñará a los niños es el abecedario se empieza por las vocales y a la vez que se practica la grafología de las mismas, una vez que conoce y domina las diferentes letras, se introducen los sonidos (fonemas) para que puedan identificar que sonido tienen las mismas al momento de juntarse con otras.

El siguiente paso será aprender las palabras y acabar en las frases, en definición, se inicia por analizar de la parte más pequeña de la palabra hasta llegar a las formas más complejas que son las frases. En algunos casos, se pueden empezar con silabas en vez de letras, de esta manera, podrán llegar a ser

capaces de leer por sí mismos cuentos, poemas o fábulas.

- b. Método analítico para la lectura infantil: El método analítico persigue el objetivo de que el niño y la niña sea capaz de leer. Para ello, se apoya de lo visual y en la relación de imágenes con palabras, la enseñanza de la lectura pasa de conocer las estructuras y el todo hasta llegar a las letras, trata de ser un método más dinámico que el sintético y además estimula más la lógica del niño y la niña. Este método se suele aplicar al haber cumplido los tres años y su fundamento radica en la asociación de palabras y textos con imágenes, por lo cual hay muchos niños que antes de aprender a leer son capaces de identificar marcas comerciales que han visto a diario por el entorno que les rodea, o incluso algunos eslóganes cortos, con lo que para este método, se trata de trabajar con bits de inteligencia se empieza con las palabras que más familiares les resulten a los niños como su nombre, mamá, papá, y seguir con palabras de la vida cotidiana, como mesa ventana, la mejor ayuda para el método es la utilización de fichas y murales en la clase.
- c. Método Glenn Doman: Este es uno de los métodos mejor reconocidos, fue creado en

los años 50 por Glenn Doman y se podría definir como el autor principal del método analítico, ya que su fundamento es la relación de imágenes y sonidos. Fue el creador de los bits de inteligencia, fichas de alta simplicidad con fondos blancos (para que el niño no pierda su atención en detalles sin importancia). El propósito es conseguir que el niño y la niña relacionen las imágenes con las palabras.

El proceso de lectura y escritura como herramienta educativa mediante el método de Glenn Doman

Es una metodología creada por Glen Doman, en Filadelfia en el año 1950, los bits fueron creados por Glen Doman en Estados Unidos de Norteamérica, con la finalidad de estimular el desarrollo cerebral de los niños pequeños. Inicialmente fueron trabajados con niños que sufrían de lesiones cerebrales los resultados fueron tan positivos, que no tardaron los bits de inteligencia en introducirse en la escuela. El método bits de inteligencia es un magnífico instrumento educativo, donde los niños podrán apreciar estímulos diversos, tales como: aves, dinosaurios, mapas, señales de tránsito, entre otras cosas. Actualmente, son utilizados en distintos países de América, Europa y el resto del mundo.

Se presentan en mayor cantidad de áreas y categorías, ya que cada

estímulo visual, adecuadamente presentado, facilita el mayor número de interconexiones nerviosas, que generan el desarrollo cerebral, el cual se traduce en mayor nivel intelectual.

El problema de las tarjetas de aprendizaje ha sido que siempre se enseñan los mismos estímulos, de esta manera el niño puede pasar toda su educación primaria, viendo los mismos contenidos y por consiguiente, sin propiciar nuevas interconexiones nerviosas. Es importante que las unidades de inteligencia no solo beneficien directamente a los niños, sino también a los docentes del grado primero, quienes serán las principales facilitadoras para que los niños reciban adecuadamente los estímulos; es por esta razón, la importancia de una adecuada capacitación para las mismas.

La peculiaridad de esta terapia consiste en trabajarlo en casa del niño en un ambiente familiar. Trabajar con el niño de manera que sea voluntariamente, sea la hora de su tiempo libre, pero siempre con buena predisposición del pequeño. La filosofía del tratamiento terapéutico propuesta por Doman, se basa en técnicas apropiadas de estimulación sensorial. Este método Doman consiste en desarrollar las habilidades y potencialidades de los niños haciendo uso de la memoria, sensaciones y percepciones, proporcionándoles información suficiente de calidad que despierte el interés y desarrolle la inteligencia de dichos niños. El

método Doman se fundamenta en los principios neurológicos de la ciencia y utiliza como estrategia a los bits de inteligencia.

Marco legal

El Ministerio de Educación, teniendo como marco la normatividad colombiana desde la Constitución Política Nacional, el Código de infancia y Adolescencia (Ley 1098/2010) y la Ley de Protección Integral a la Familia (Ley1361 de 2009), Por su parte el Decreto 1286 de 2005, Por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados, señala en sus artículos 2 y 3 los deberes y derechos de los padres de familia.

Diseño metodológico

Tipo de investigación

La presente investigación, se diseña una propuesta didáctica para el fortalecimiento del proceso lectoescritor en los estudiantes de primer grado del colegio Gonzalo Rivera Laguado, Cúcuta, Colombia a través de la aplicación del método Doman y la integración de los padres de familia en el proceso. Se determina el estudio bajo el paradigma cualitativo, dentro de la modalidad de investigación de campo, con un carácter descriptivo, de tipo Investigación-Acción; pues la misma, fue dirigida a proponer estrategias didácticas como técnicas para la

incorporación de los padres de familia al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes inmersos en el estudio planteado.

Población de la investigación

El criterio de selección que se utilizó es el método de selección intencional, que es definido por Sabino (1996) como: “el criterio que toma el investigador, para la búsqueda de los participantes en la investigación que más le convengan en el desarrollo del estudio”. (p.123). En consecuencia y tomando lo dicho por el autor, de una población general de la institución de 1173 estudiantes, la selección de los participantes en la investigación se tomó a los niños de grado primero, con criterio de selección de 29 estudiantes con padres de familia, a las muestras fueron de 6 estudiantes y 6 padres, para un total de 12, mediante una la intencionalidad según acuerdo de los mismos padres. Los estudiantes son los que dan testimonio y evidencia según su rendimiento académico y se incluyen en su totalidad, para analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Técnica e instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos a fin de lograr los objetivos propuestos en el transcurso de la investigación, se desarrollan mediante los planteamientos apoyados en Flirk (ob. cit.), quien sugiere que: “el investigador

observador forme parte activa de la experiencia, se ubique dentro del grupo y comparta con él las diferentes actividades que se realicen” (p.68). El autor de la presente investigación, se encuentra activamente vinculado a la institución por lo que se facilita el intercambio de información y experiencias y además fue el facilitador de los talleres de formación inicial.

Según Rojas y otros. (2011). “Debido a que el informante (cualquier persona que sea entrevistada) es alguien que tiene el conocimiento cultural nativo, el entrevistador no debe predeterminar las respuestas por los tipos de cuestiones preguntadas” (p 47). Para la presente investigación se aplica entrevista semiestructurada a los padres y representantes, se hace uso de un cuestionario, donde el investigador formula preguntas en relación a la integración de los padres y representantes, y del método Glenn Doman, en donde los sujetos investigados proporcionan en forma verbal la información solicitada para posteriormente ser analizada. El instrumento recoge de los padres de familia las expresiones generalizadas y sus realidades para dar interpretación de las actividades que se desarrollan en los hogares correspondientes al seguimiento de la comprensión de la lectoescritura.

Resultados

Una vez cumplida la fase de recolección de datos directamente del objeto de estudio, en este caso específico en el Colegio Gonzalo Rivera Laguado ubicado en Cúcuta, del departamento Norte de Santander, Colombia. Se presentan a continuación los resultados obtenidos, de los participantes en la investigación, en cuadros de análisis categórico con la finalidad de realizar un diagnóstico sobre el conocimiento que poseen los padres y representantes acerca del método Glenn Doman aplicado a la lectoescritura y cómo influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hablar de participación en los colegios es hablar de democracia; la participación supone que el poder está compartido y que no está en manos de algunos pocos. La tarea de participación y la representación se desarrolla en la vida cotidiana de la institución; si los padres no se sienten miembros de una comunidad educativa, si no se sienten responsables de lo que pasa dentro de ella, la participación no existirá. La participación de los padres en las escuelas exige la transferencia informativa; la posibilidad de elegir libremente, la capacidad real de intervenir en las decisiones de allí su relevancia. Los hallazgos encontrados muestran que la importancia de la participación de los padres de familia al colegio coincide con la valoración de los esfuerzos que hace el docente cuando envía tareas para el hogar,

sin embargo, manifiestan que no tienen tiempo para dedicarles, que a veces hay demasiadas actividades y el estudiante se cansa para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, la planificación y estrategias empleadas por el docente se ven valoradas mas no con incidencia en los padres y representantes, no se logra que se motiven y guíen al estudiante a propiciar el conocimiento para la realización personal y aprendizaje significativo de la lectoescritura.

En consecuencia, se evidencia a continuación las categorías que emergieron:

Interpretación de las categorías emergentes

Importancia de la participación fenómeno: elementos emergentes participación: valoración, seguimiento del padre, condiciones de estudio, incorporación, apoyos, valoración, intensidad académica.

Fuente: Testimonios (2018).

De ahí la importancia de transformar estrategias para integrar propuestas didácticas que incluyan a los padres y representantes como ente garante complementario en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes, esto como una solución a los diferentes problemas que presenta el área de lenguaje del Colegio Gonzalo Rivera Laguado. La integración de los padres y representantes debe en ser representativa y que ayude a

la transformación del estudiante. Como lo señala Sarjurio y Vera (2001); “el diseño de acciones didácticas puede servir de guía al docente para desarrollar estrategias validas, enmarcadas dentro de su planificación”. La importancia que tiene la planificación y el uso de estrategias y herramientas didácticas en el ámbito educativo, puesto que ellas colaboran en fomentar la motivación en los y las estudiantes y a su vez en mantener el interés por los contenidos que se están desarrollando por medio de las actividades de lectoescritura.

Propuesta de acción

La propuesta que se presenta nace de la situación observada en grado primero del Colegio Gonzalo Rivera Laguado. Se proponen herramientas didácticas basadas en el método global de lectoescritura Glenn Doman para fortalecer el proceso lectoescritor en los estudiantes, para esto se involucran los padres. Los padres y representantes son pieza importante no solo para el cambio y la dinamización de las nuevas tendencias educativas e integradoras, sino sobre todo para mejorar el proceso educativo y desarrollo cognitivo de los estudiantes. El aporte de los padres y representantes a partir de una adecuada participación, se convierte en un elemento de primer orden para concretar las acciones que se diseñan de acuerdo a la planificación del docente de aula, y de ese modo, familia - escuela se conviertan en

una alianza indisoluble para consolidar las metas que se aspiran alcanzar.

Para dar atención a los padres y representantes se realizaron demostraciones para la ejecución de técnicas de enseñanza y el encuadre psicológico para la introducción del método Glenn Doman con los estudiantes. (Ejercicios para la presentación de rótulos figuras e imágenes). Igualmente se realizaron dramatizaciones con los Padres y representantes sobre diversas situaciones que pueden presentarse en el ambiente familiar, para ser abordadas desde la práctica académica y además de la organización de elementos propios del método con los estudiantes. (Redacción rótulos, impresiones de imágenes asociados a las exigencias del contexto escolar.

Conclusiones

En la respuesta del planteamiento del problema si se puede fortalecer los procesos de lectoescritura mediante el método Glenn Doman con participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzalo Rivera, lo cual se logró mediante una metodología previamente establecida y ordenada.

El impacto de la investigación en la comunidad educativa fue de gran recepción, debido a las incidencias positivas que se generaron en la integración de los padres y representantes con la

institución, con los estudiantes y con el docente del grado, mediante estrategias diseñadas a partir del método Glenn Doman y el impulso de la comprensión de la lectoescritura. Se lograron identificar las debilidades en los estudiantes, encontrando el fenómeno que radica en las estrategias y contenidos que son implementados en el proceso de lectoescritura por medio de los padres y representantes, el cual, no era el más idóneo; debido a que no logra que en los estudiantes surja el interés y la motivación para aprender.

Los hallazgos refirmaron que los padres de familia poseen poco conocimiento del método Glenn Doman por lo que el docente del grado primero, debe reforzar las planificaciones para cumplir con todos los requerimientos cognitivos, axiológicos y prácticos de los estudiantes, interpretando a las características y contextos familiares del estudiante.

Se desarrolla una serie de estrategias que permiten categorizar la aplicación de Doman en el área de la lectoescritura; se asume el proceso dinámico de innovar mediante nuevas prácticas respondiendo a las nuevas exigencias pedagógicas del mundo contemporáneo y por supuesto de los niños, para cambiar paradigmas y adquirir otros; que permita la apropiación del conocimiento en forma creativa y crítica donde incluyan un verdadero plan centrado en el desarrollo de competencias

lectoras y de escritura en los estudiantes.

El conjunto de estrategias didácticas en relación a la implementación del método Glenn Doman en el espacio de aprendizaje se concluye que la propuesta se implementa y se valida, como herramienta pedagógica innovadora y de transformación; de gran relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje; los padres y representantes, el docente y estudiantes, tienen la pertinencia y disponibilidad de utilizar el método Glenn Doman en el ambiente educativo familiar, desde el punto de vista laboral y académico, para mejorar los índices de crecimiento intelectual.

Referencias

- Arnaiz (2003). Clima social familiar de los estudiantes de educación secundaria con dependencia a las redes sociales de la Institución Educativa Particular "Cristo Redentor". Nuevo Chimbote.
- Colina R (2012). Análisis teórico sobre la integración productiva como opción para el desarrollo de comunidades rurales. [Documento en línea]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/280079271_Analisis_teorico_sobre_la_integracion_productiva_como_opcion_para_el_desarrollo_de_comunidades_rurales [Consulta: 2018, febrero 12].
- CERLALC - UNESO (2012). El libro en cifras. Boletín estadístico del libro en Iberoamérica. Bogotá. CERLALC. Recuperado el 31 de enero de 2013 en: http://www.cerlalc.org/files/ta_binterno/7ad328_Libro_Cifras_Ago2012.pdf
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. España Ediciones Morata.
- Garabaya 2016 Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. [Documento en línea]. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/229/782> [Consulta: 2016, Diciembre 16]
- Hohmann, M. y Weikart, D. (2005). La educación de los niños pequeños en acción: Manual para profesionales. Edit. Trillas: México.
- Kallaraka (1997) Estrategias para la Integración de las Familias en el Mejoramiento de los Aprendizajes Escolares. Tesis Doctoral publicada. Universidad Nacional de Educación a Distancia. [Documento en línea] Disponible en: http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesis_uned:Educacion-Emmurillo/Documento.pdf. [Consulta: 2018, Enero 2].
- Meval (1996), Técnicas y recursos para el aprendizaje Código 427 Selección de Lecturas.

Universidad Nacional Abierta
Vicerrectorado Académico
Área de Educación Carrera de
Educación Integral:
Licenciatura. Caracas.
Investigación educativa. 14(41).

Ochoa (1994),. Integración de la Familia en el Proceso Educativo de los Escolares del cuarto Grado de la Unidad Educativa nacional “Andrés Bello”, cordero Estado Táchira. Trabajo de Grado publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. [Documento en línea]. Disponible en:https://fasedeejecuciondeunproyectoeducativo.wikispaces.com/file/view/TRABAJO_FASE_IV_LDA_VIRGILIA_YORLEY_L_ACRUZ_IMP_M_TACHIRA%5B1%5D.doc. [Consulta: 2018, Enero 2]

Rojas de E. B. (2007). Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis.

Sabino C. (1996). Como hacer una tesis. Editorial Logos. Caracas-Venezuela.

Santrock, J.. (2004). Psicología del desarrollo en la adolescencia.

UNESCO-OREALC (2014). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago de Chile.

Formación inicial de un profesorado inclusivo: avances y perspectivas en la carrera de pedagogía en educación física, deporte y recreación de la Universidad Austral de Chile

Initial training of an inclusive teaching staff: Progress and perspectives in the physical education teaching program from Austral University of Chile

Formação inicial de um corpo docente inclusivo: avanços e perspectivas na carreira pedagógica em educação física, esportes e recreação da Universidad Austral de Chile

Mauricio Alejandro Miranda Nahuelquin

Licenciado en educación
Universidad Austral de Chile
mauricioalejandromira@gmail.com

Pierre Richard Médor

Magíster en educación mención política y gestión educativas
Universidad Austral de Chile
pmedor1981@gmail.com

Resumen

En la presente investigación se pretende analizar las competencias docentes en estudiantes de la carrera de Pedagogía de Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile para el manejo de personas con necesidades educativas especiales en contextos educativos formales. Esta inquietud nace debido a otra investigación que revela una escasa preparación en la formación de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física de la Universidad Austral de Chile, quienes expresan un desconocimiento de los términos y de cómo tratar con personas en situación de discapacidad. El enfoque de la investigación es el interpretativo, cimentado en la metodología de investigación cualitativa, y el diseño es de carácter Fenomenológico. El instrumento empleado en el estudio es la entrevista semiestructurada, validada por un experto, y que fue grabada para

un mejor entendimiento y comprensión de cada uno de los sujetos. Los resultados nos indican que se puede evidenciar un avance en la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile, debido al nuevo optativo impartido en la carrera.

Palabras claves: Formación inicial, inclusión, pedagogía en educación física, integración, necesidades educativas especiales.

Abstract

The present research intends to analyze the teaching competences in students of the Pedagogy of Physical Education, Sports and Recreation course of the Austral University of Chile for the management of people with special educational needs in formal educational contexts. This concern was born due to another investigation that reveals a scarce preparation in the formation of the students of Pedagogy in Physical Education of the Austral University of Chile, who express a lack of knowledge of the terms and how to deal with people in a situation of disability. The focus of the research is the interpretative one, based on the methodology of qualitative research, and the design is of Phenomenological character. The instrument used in the study is the semi-structured interview, validated by an expert, and recorded for a better understanding and understanding of each of the subjects. The results indicate that an advance in the career of Pedagogy in Physical Education, Sport and Recreation of the Austral University of Chile can be evidenced, due to the new elective taught in the race.

Keywords: Initial training, inclusion, pedagogy in physical education, integration, special educational needs.

Resumo

Nesta pesquisa é analisar as competências pedagógicas nos alunos da Pedagogia de Educação Física, Esporte e Lazer Universidade Austral do Chile para lidar com pessoas com necessidades educativas especiais em contextos educativos formais. Esta preocupação surge porque a outra pesquisa que revela uma falta de preparação na formação de estudantes de Pedagogia em Educação Física da Universidad Austral de Chile, que expressam ignorância dos termos e como lidar com as pessoas com deficiência. O foco da pesquisa é o interpretativo, baseado na metodologia da pesquisa qualitativa, e o design é de caráter fenomenológico. O instrumento utilizado no estudo é a entrevista semiestruturada, validada por um especialista, e registrada para melhor compreensão e compreensão de cada um dos sujeitos. Os resultados indicam que um avanço na carreira de Pedagogia em Educação Física, Esporte e Recreação da Universidade Austral do Chile pode ser evidenciado, devido à nova eletiva ensinada na prova.

Palavras-chave: Formação Inicial, Inclusão, Pedagogia em Educação Física, Integração, Necessidades Educativas Especiais.

Introducción

La investigación planteada pretende indagar sobre la formación del profesorado de Educación Física y Salud, y el estado de su preparación en función de los desafíos que pueden surgir en el manejo de las necesidades educativas especiales en contextos escolares. El grupo por investigar es la generación 2014 de la carrera Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile.

La posibilidad de acceder a la educación ha sufrido algunos cambios en Latinoamérica gracias a diversas entidades como la UNESCO o la Organización de las Naciones Unidas, además de las declaraciones que dan apoyo a una educación más inclusiva como lo son la Declaración de Salamanca y la de Jomtien (1990). La inclusión se ha enmarcado como el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, contribuir a la construcción de una sociedad y lograr la educación para todos (UNESCO, 1990). Además, existen diversos investigadores que se refieren a una educación de calidad y para todos como eje central de la inclusión, entre ellos Blanco (2006), Ainscow y Echeita (2011) y Ainscow (2015), quienes presentan unas ideologías similares con la educación para

todos que consiga formar una sociedad más justa e igualitaria.

En lo que respecta a la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación, diversos estudiantes han tratado de investigar cómo se relaciona la inclusión con la preparación del profesorado y las políticas públicas, lo que ha dejado al descubierto que, aun cuando se han creado nuevas políticas o proyectos educacionales, estos ayudan a que los estudiantes lleguen al aprendizaje esperado dejando de lado la atención a la diversidad, donde es el estudiante quien se acomoda a la educación y no la educación a las necesidades de los estudiantes (Gallardo y Ríos, 2013). Por otro lado, en la formación de los profesores de Educación Física y Salud en la Universidad Austral de Chile existe un déficit en lo que respecta al conocimiento de la inclusión; así fue manifestado por los profesores en formación quienes participaron en la elaboración de una tesis:

Manifiestan desconocimiento de conceptos y terminologías sobre educación inclusiva, para personas con estado de discapacidad (...) se suma la insatisfacción e inseguridad en su formación inicial docente, lo que conlleva a un desempeño incierto (...) Esto se le atribuye al hecho de que la carrera no posee asignaturas específicas relacionadas con la atención a la

diversidad, atención a las necesidades educativas especiales, educación física adaptada, educación física para personas con discapacidad. Siendo un tema importante en el contexto escolar y en el desarrollo como docente integral (Vásquez, 2013, p.70).

En consideración a lo anterior, surge la necesidad de revisar el estado actual de la preparación docente en estudiantes de la generación 2014 de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación frente a temas de inclusión educativa.

En la población meta se consideró a algunos de los estudiantes que cursaron por un nuevo optativo implantado en la malla de la carrera: "Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados", en donde se entregan metodologías para poder trabajar con personas con necesidades educativas especiales, además del conocimiento de conceptos como inclusión, integración, exclusión y segregación. Además, aquellos que cursaron el ramo de "Practica de Integración. Ámbito Salud y/o Social" en donde los designan en diferentes centros integrales. Después de haber pasado por estos módulos tendrán una interpretación más clara con respecto a la malla de la carrera: si existe alguna falencia o vacío que deba mejorar para poder lograr una educación de calidad.

Antecedentes

En la indagación de investigaciones relacionadas con la formación del profesorado, este expresa una inconformidad en la formación de docentes para responder a la heterogeneidad de estudiantes que hoy en día es común evidenciar en las aulas de clases de los colegios. Lo que da cuenta a reforzar o incorporar en las mallas curriculares de las Universidades que imparten pedagogía, sus procesos formativos en atención a la diversidad (Ortiz, 2007; Tenorio, 2011).

Otras de las barreras existentes que expresan las investigaciones son la realización de la clase, donde no se cuenta con los materiales necesarios para poder trabajar con todo el grupo; la infraestructura no es la adecuada, ya que algunos colegios no cuentan con gimnasio -las opciones son pasillos más amplios o patios, en los que en días de lluvia suelen aparecer charcos de agua o piedrecillas. De este modo se dificulta poder responder a estudiantes con necesidades educativas especiales y, en general, la inclusión educacional (Mendoza, 2008; Infante, 2010).

La investigación llevada a cabo, busca averiguar cómo podría ser la preparación de un profesorado inclusivo, teniendo en cuenta los avances y las perspectivas de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile. Por

lo tanto, se hizo primordial realizar una búsqueda de las investigaciones de generaciones anteriores, para dar a conocer si ya existía algún trabajo similar o si tal vez hubiese algún vacío con respecto al tema a investigar.

Una de las investigaciones realizadas en la carrera busca cuestionar las políticas públicas, tomando en consideración el Proyecto educativo institucional de ciertos colegios y los Programas de Integración Educativa, para revelar si en realidad estos conceptos ayudan a la inclusión y a responder a las necesidades de los y las estudiantes sin hacer discriminación alguna. Lo que reveló fue que a pesar de que ciertamente hay una ayuda en la integración, aún tiene un déficit en la inclusión (Gallardo y Ríos, 2013) debido a que lo que se plantea es una ayuda para que los educandos puedan cumplir con los planes y programas, haciendo que ellos se adecuen a los objetivos. Lo anterior evidencia un déficit de la respuesta a la diversidad de estudiantes que puedan existir en los colegios, mientras que lo que debería de suceder es que los programas se adecuen a la diversidad y necesidades de los y las alumnas.

Otra investigación, que aborda desde la experiencia de la formación inicial docente y su interacción con personas en situación de discapacidad en los distintos espacios educativos, considerando la formación del Profesorado de Educación Física y Salud en la Universidad Austral de

Chile, dejó claro que la malla curricular de dicha universidad en aquel entonces tenía un déficit en la preparación de los futuros docentes para responder a las necesidades de todos sus estudiantes, haciendo énfasis en que no cumplen con las competencias para poder trabajar con personas en situación de discapacidad. Además, se manifestó un desconocimiento de los conceptos y terminologías sobre inclusión (Vásquez, 2013).

Las propuestas curriculares deben construirse sobre la base del desarrollo de competencias profesionales, expresadas en actitudes, conocimientos, metodologías y estrategias que permitan al profesorado dar atención de calidad a la diversidad educativa en la educación regular, considerando la diversidad como

una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos de pensar y que se hace presente en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones. (Gutiérrez, 2004 en Ortiz, 2007, p. 47)

La educación como derecho está constantemente en boca de quienes trabajan la inclusión, pero con una intencionalidad de que esta educación sea equitativa y de calidad sin discriminar las capacidades de los educandos, aunque existen los desafíos académicos donde el currículo es muy estricto para el docente o no

posee las herramientas necesarias para llevar a cabo una clase para todos sus estudiantes (Blanco, 2006).

Se ha visto en Chile que en las salas de clases regulares participan estudiantes en situación de discapacidad y estudiantes de otras nacionalidades que se han criado en este país, evidenciando el concepto de educación para todos sin causar una segregación. También el movimiento de la inclusión ha motivado la construcción de políticas de educación especial, el desarrollo de un programa intercultural y la construcción de asistencias técnicas para ayudar en la formación de los educandos (Infante, 2010). La intención enfatizada es que todos los estudiantes puedan aprender juntos en sistemas educativos abiertos que garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales para la plena participación de la vida social y pública (Ortíz, 2007; Mendoza, 2008; Tenorio, 2011).

Para poder lograr una educación de calidad e inclusiva, se han manifestado diversas conferencias, decretos, con un largo historial en que se pueda llevar a cabo esta visión.

Tenemos igualmente la meta que queremos alcanzar, como quedó de manifiesto en la Conferencia Mundial de Salamanca (UNESCO, 1994). Además, la comunidad internacional ha otorgado el carácter de derecho a

esta aspiración de una educación más inclusiva, como lo acaba de refrendar Naciones Unidas (2006): “para el caso de alumnado con discapacidad, (...) hay voluntad política refrendada en múltiples reuniones, conferencias y congresos, al más alto nivel, para avanzar en esa dirección, la inclusión” (UNESCO, 1994 en Echeita y Ainscow, 2011, p. 31).

Debido a la falta de preparación de las escuelas comunes, los padres y apoderados consideran como mejor opción llevar a sus hijos con necesidades educativas especiales a centros integrales en donde están seguros de que habrá profesionales capacitados para responder a las necesidades de sus hijos e hijas, además de las herramientas necesarias y la infraestructura. Aunque los deseos de los padres sean lo mejor para sus hijos, al llevarlos a un centro distinto al tradicional causan de forma inmediata una discriminación hacia ellos al separarlos de los demás estudiantes (Blanco, 2006). Lo otro que suele suceder es que, aquellos estudiantes que han ingresado al sistema regular desde instituciones especiales suelen mantenerse relativamente aislados del resto de sus compañeros. Incluso se denominan alumnos de “integración” o “inclusión” en lugar de ser tratados como alumnos “comunes” o “nuestros alumnos” (Ainscow, 2015).

Metodología

El enfoque usado en la siguiente investigación es el interpretativo cimentado en la metodología de investigación cualitativa, debido a que en este tipo de investigación se “intenta interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa” (Schuster, Puente, Andrada, y Maiza, 2013, p. 121).

El enfoque cualitativo tiene diversos tipos de estudios; en otras palabras podríamos decir que esta metodología “no constituye, pues, un enfoque monolítico sino un espléndido y variado mosaico de perspectivas de investigación” (Patton, 2002, p. 272 en Vasilachis, 2013, p. 2). Su desarrollo prosigue en diferentes áreas, cada una de las cuales está caracterizada por su propia orientación metodológica y por sus específicos propuestos teóricos y conceptuales acerca de la realidad, entre las más destacadas según Flick (2002) están:

1) La teoría fundamentada. 2) La etnometodología y el análisis de la conversación, del discurso y del género. 3) El análisis narrativo. 4) La hermenéutica objetiva y la sociología del conocimiento hermenéutica. 5) La fenomenología y el análisis de pequeños mundos de la vida. 6) La etnografía. 7) Los estudios culturales. 8) Los estudios de género (Flick citado en Vasilachis, 2013, p. 2).

De este modo se podrá explorar en la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile la formación de los futuros docentes con respecto a la inclusión educacional.

El diseño es de carácter Fenomenológico debido a que “en el estudio, se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). En este caso se pretende comprender la formación del profesorado de Educación Física y Salud analizando y comprendiendo a los futuros docentes desde una mirada colectiva.

Para la muestra “nos conciernen casos (participantes, personas, organizaciones, eventos, animales, hechos, etc.) que nos ayuden a entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006, p. 562). Debido a lo anterior se utiliza una “muestra teórica o conceptual” en donde “se eligen a las unidades porque poseen uno o varios atributos que contribuyen a desarrollar la teoría” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006, pag. 569). Las personas elegidas para poder participar en esta investigación serán los/as estudiantes de cuarto año de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile, específicamente aquellos/as que

aprobaron la asignatura de Motricidad Adaptada y Deporte Adaptado; debido al reducido número que aprobó el optativo (10) se pretende trabajar con todos/as, para lograr una mejor comprensión de la formación del profesorado de Educación Física y Salud.

La técnica empleada para recolectar los datos es una entrevista semiestructurada, ya que “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006, p. 597). El instrumento comprende nueve preguntas relacionadas con los objetivos específicos: tres preguntas para cada uno. Para la forma de aplicación se coordinó con cada participante y la entrevista fue grabada para una mejor comprensión de las respuestas. Esta entrevista fue validada por un experto.

Para que una investigación sea ética debe tener valor, lo que representa un juicio sobre su importancia social, científica o clínica; debe plantear una intervención que conduzca a mejoras en las condiciones de vida o en el bienestar de la población, o que produzca conocimiento que pueda abrir oportunidades de superación o de solución a problemas, aunque no sea en

forma inmediata (González, 2002, p.98).

Como ya se ha expresado en los capítulos anteriores la justificación del presente informe es de carácter educativa con respecto a la formación del profesorado inclusivo: observar los avances y las perspectivas de la carrera Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación. Los resultados ayudarán a revisar meticulosamente la malla curricular para una formación docente de calidad; no serán de inmediatos, pero con el tiempo se lograrán las mejoras.

A los/as sujetos que participaron en este proyecto de tesis se entregó un consentimiento informado que expresa el objetivo del trabajo, la garantía del anonimato y la confidencialidad, que la participación de cada uno/a es voluntario/a, no tendrá ningún aporte monetario hacia su persona, ni que corren algún tipo de riesgo. Lo anterior queda registrado con la firma de los informantes.

Se empleó la teoría fundamentada: el análisis de una palabra, frase u oración, debido a que esta técnica es especialmente valiosa, puesto que permite al analista plantear preguntas sobre posibles significados, supuestos o buscados. También puede despertar en el analista suposiciones acerca de lo que se dice o se observa, mientras se demuestra a sí mismo que existen otros posibles significados o

interpretaciones (Strauss y Corbin, 2002, p. 116).

De esta manera con ayuda del software –el cual permite marcar las frases o palabras que están relacionadas con el estudio y otorgarle un nodo– podemos crear mapas conceptuales más fáciles, rápidos y bien relacionados. Es aquí donde estarán las categorías preestablecidas y aparecerán las categorías emergentes, aquellas de las que no esperábamos adquirir

saberes, pero que pueden enriquecer el informe.

Resultados

Los resultados son expuestos según los objetivos específicos mencionados en la investigación para su mejor entendimiento: caracterizar la percepción de estudiantes en torno a las estrategias de formación en educación inclusiva a lo largo de su formación universitaria.

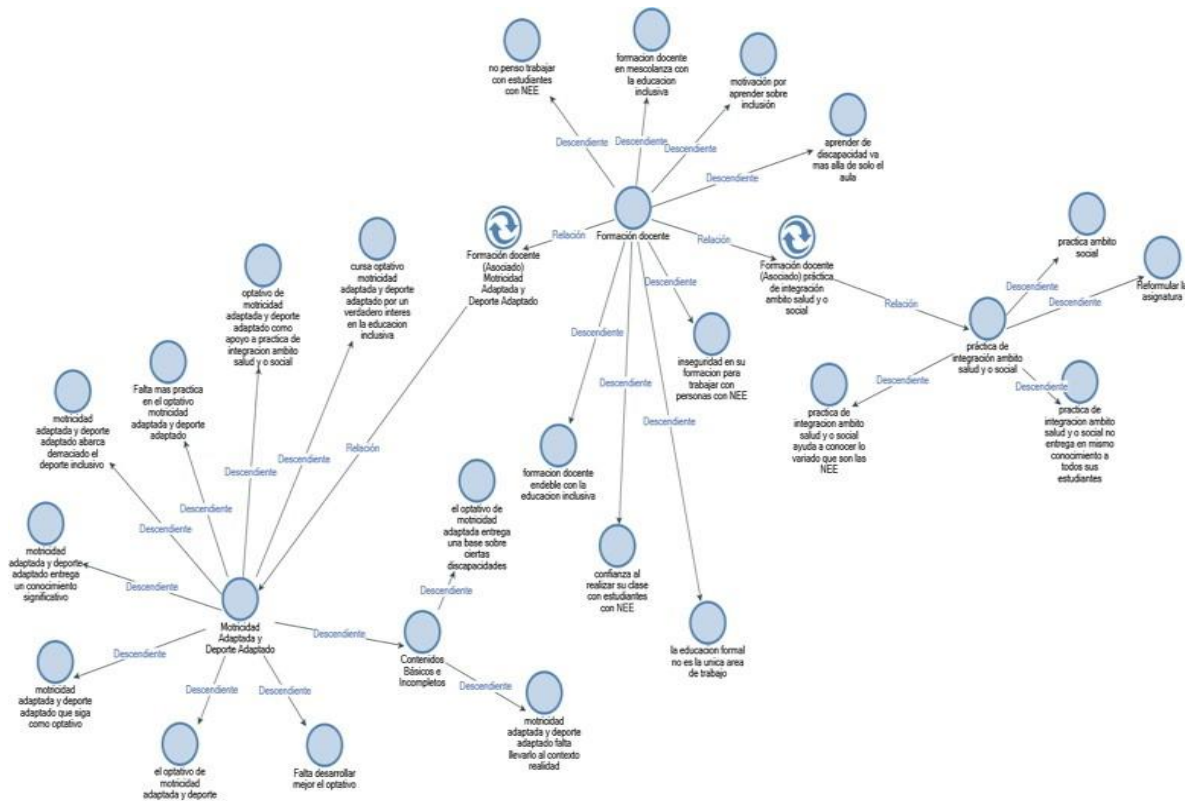


Figura 1 Pie: Intereses en la formación docente - Fuente: elaboración propia

Lo que se considera en la Figura 1 es la apreciación que tienen los estudiantes de la generación 2014 de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile. Destaca que algunos estudiantes

creen que la formación del profesorado debería ser en conjunto con la educación inclusiva y no tan solo que enseñen sobre este tema al final de la carrera –“yo creo que esto debería estar desde el día uno que uno

ingresa a la Universidad” (sujeto 3, 2017, p. 5)- sino en todo el transcurso de esta. También “cuando a ti se te forma respecto a la educación inclusiva tú tienes más gamas de posibilidades de llegar a todo tipo de estudiantes” (sujeto 9, 2017, p. 6). Además destacan que el aprender sobre discapacidad va más allá de solo el sistema educativo y que debería ser un tema entendido por todos y todas: un trabajo que deben tener los padres y madres, los y las docentes, amigos/as, parientes y todas aquellas personas con las que conviven las personas en situación de discapacidad.

Las apreciaciones que entregaron los sujetos entrevistados también señalan que a pesar de tener asignaturas en las que les enseñan a cómo tratar con personas con algún tipo de discapacidad, destacan que aún les falta reformularlas de mejor forma y que a pesar de entregarles

algunas herramientas y estrategias, los contenidos aún son muy básicos e incompletos en algunos casos. Es aquí donde las opiniones fueron divididas, donde algunos sujetos expresan que se sienten con seguridad en realizar una clase donde estén inmersos estudiantes con NEE y, por otro lado, algunos mencionan que sienten temor, nerviosismo e inseguridad al realizar una clase donde haya estudiantes con algún tipo de discapacidad.

A continuación, algunos de los resultados obtenidos con respecto a los efectos en la formación alcanzados en las modificaciones curriculares sobre participación, en las asignaturas de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados y la Práctica de Integración, Ámbito Salud y/o Social de la carrera Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile.

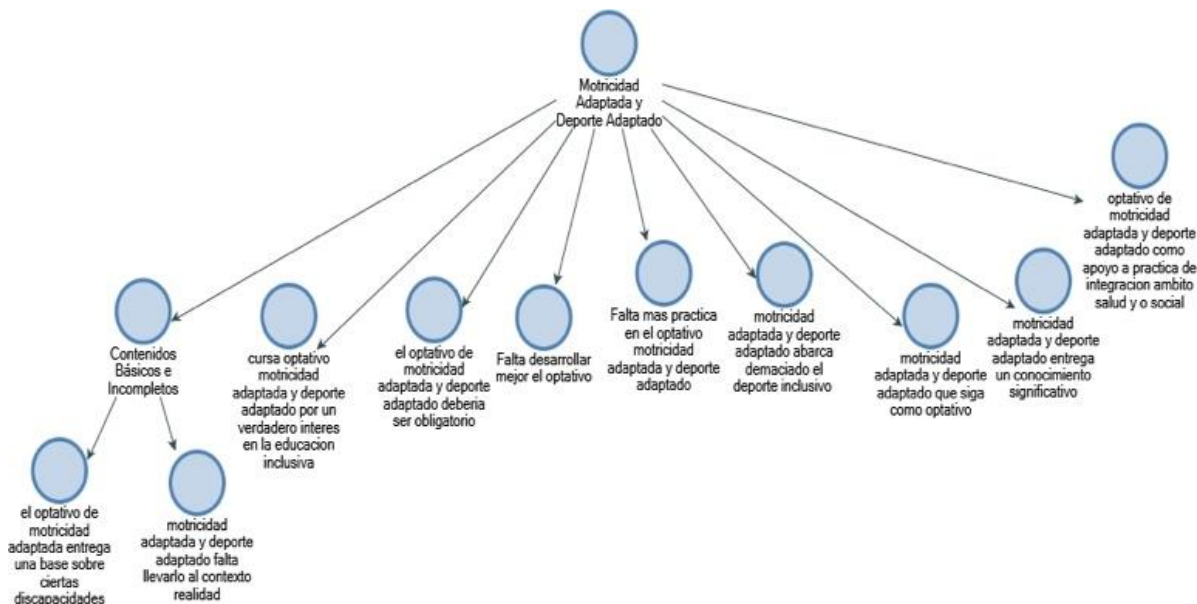


Figura 2 Pie: Motricidad Adaptada y Deporte Adaptado - Fuente: elaboración propia

Los sujetos entrevistados se refieren al optativo de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados como una asignatura que entrega un conocimiento necesario para poder trabajar con personas en situación de discapacidad (sujeto 5) y que debería estar como apoyo para la asignatura de Práctica de Integración, Ámbito Salud y/o Social, puesto que en la práctica los estudiantes llegan sin saber sobre cómo trabajar con personas con NEE. “Porque empezaron con las prácticas y todos quedaron como ¡ouh! Nunca me prepararon para esto” (sujeto 8, 2017, p. 3) y los envían a los centros sin un conocimiento previo.

Por otra parte, los entrevistados/as recalcan que a pesar de que Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados es un aporte significativo a la carrera, aún falta desarrollarla de mejor manera (sujeto 9), debido a que los contenidos son muy básicos e incompletos y se centra demasiado en Deportes Adaptados (sujetos 7, 5, 3 y 2): “Yo creo que fue una asignatura que nos enseñó mucho, pero más en el ámbito del deporte competitivo” (sujeto 5, 2017, p. 3). Sería una mejor herramienta si fuese más enfocado en el desarrollo de una clase donde estén inmersos estudiantes con NEE: “podría haber sido enfocado un poco más a lo que era escolar” (sujeto 7, 2017, p. 2).

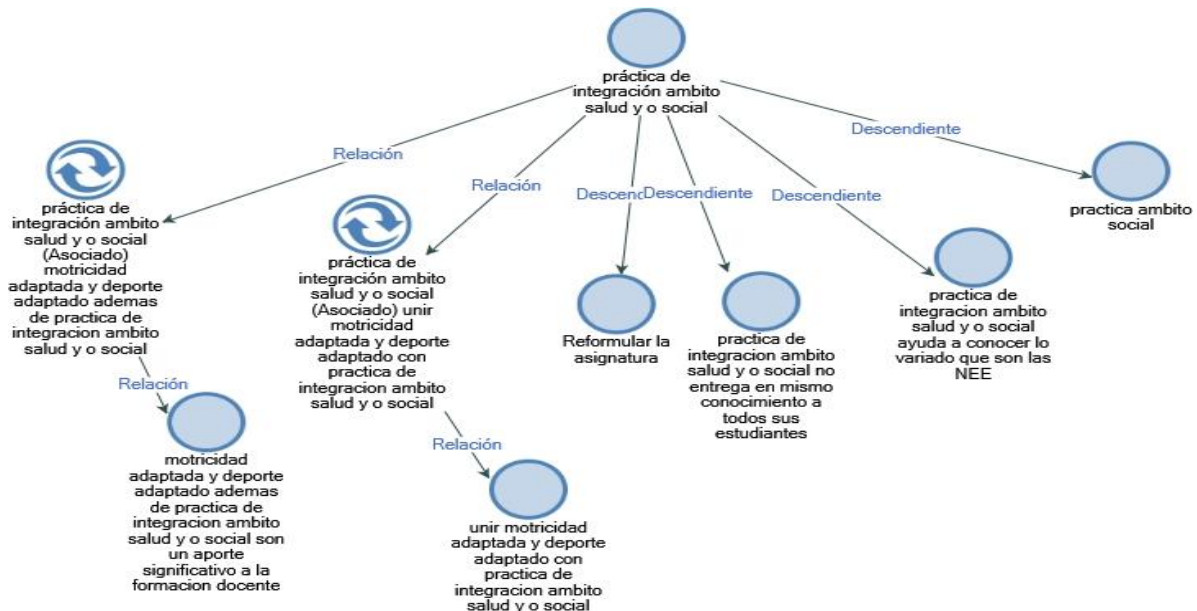


Figura 3 Pie: Práctica de Integración Ámbito salud y/o social - Fuente: Elaboración propia

Lo que respecta a la asignatura de Práctica de Integración Ámbito Salud y/o Social señalan que es un

aporte significativo para la formación de estudiantes de la carrera Pedagogía en Educación

Física, Deporte y Recreación, ya que ayuda a conocer lo variadas que son las NEE de los estudiantes. A pesar de lo anterior, suele existir el mismo comentario que los sujetos destacaron con el optativo anterior, que deberían de reformular la asignatura debido a que ésta no entrega el mismo conocimiento a todos los y las estudiantes en formación ya que algunos son enviados a centros donde suelen tratar con personas en situación de discapacidad y otras con personas en estado de

integración social -temas diferentes, conocimientos diferentes. Una de las soluciones que entregan los sujetos es que unan el optativo de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados con Práctica de Integración ámbito Salud y/o Social.

Categorizar el conocimiento sobre inclusión e integración educativa de los estudiantes de la carrera Pedagogía en Educación Física, Deporte y recreación de la Universidad Austral de Chile.

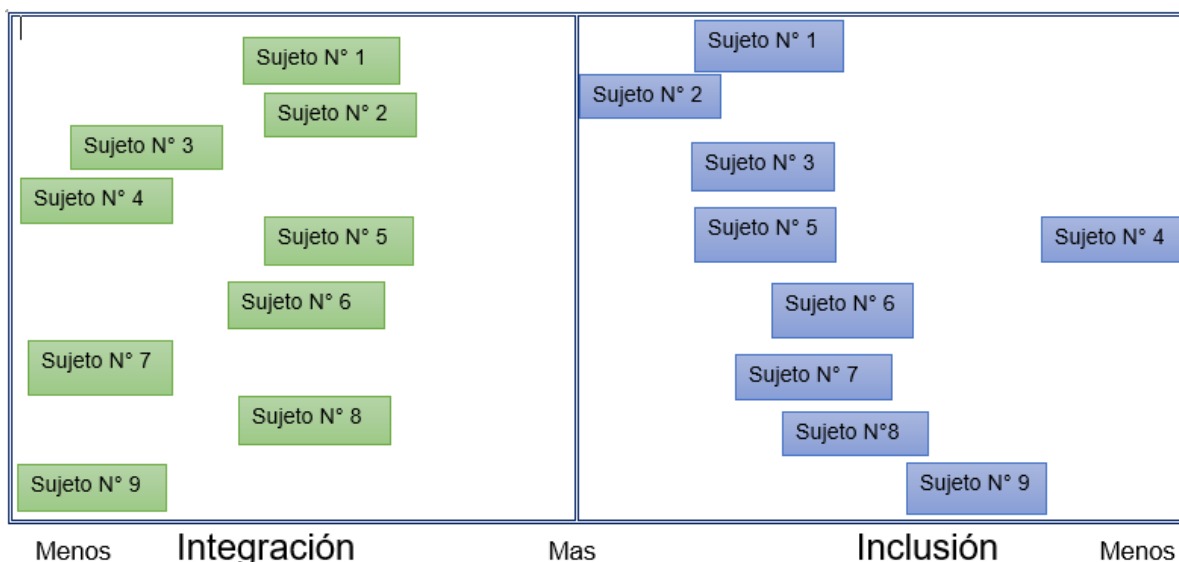


Figura 4 Pie: Conocimiento sobre Integración e Inclusión - Fuente: Elaboración propia

Lo que expresa la Figura 4 está relacionado con el conocimiento de los conceptos Inclusión e Integración que tienen los sujetos entrevistados. Quienes estén más cerca de la línea del medio son aquellos (con respecto a su lado izquierdo o derecho) que tienen mejores conocimientos sobre el concepto. Quienes estén más alejados del centro, o en el extremo de la línea lateral, expresan un

desconocimiento de los temas. Por ejemplo, en el caso de la Inclusión, quien tiene un buen conocimiento sobre su concepto es el sujeto 2, pero quien tiene una definición y conocimiento erróneos es el sujeto 4.

A pesar de existir sujetos cuyos conocimientos sobre los conceptos son mínimos, en promedio se puede apreciar que más de la

mitad tiene un conocimiento suficiente para hacer una diferencia en el desarrollo de sus clases y hacer un cambio en el establecimiento educacional donde se puedan desempeñar.

Discusión

Los resultados obtenidos reflejan un avance en la formación del profesorado en la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile con respecto al estudio realizado por Vásquez (2013) en comparación al año 2017, donde los y las estudiantes expresan que podrían realizar una clase a personas con NEE además de conocer los conceptos sobre Inclusión e Integración. A pesar de los avances expresados, existe una inquietud por mejorar la malla curricular de la carrera, ya que esta todavía es endeble con respecto a la educación inclusiva. Aun cuando existe el optativo de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados no todos/as cursan por este al no ser obligatorio, lo que expresa un déficit en la formación tal como lo manifiestan Ortiz (2007) y Tenorio (2011).

También expresan su interés sobre la formación docente en conjunto con la educación inclusiva, puesto que no es cuestión de una sola persona aportar con la inclusión sino de muchos actores, y así saber dar las herramientas y apoyo para que todos en el colegio puedan aportar, como lo destacan Ainscow (2015),

Echeita (2011) y Blanco (2006) y sus escuelas inclusivas, donde todos sus integrantes ayudan con la inclusión –desde el director, pasando por el inspector general, profesores, auxiliares, etc. Aunque en algunos casos, a pesar de que existan leyes sobre inclusión e integración, los sujetos mencionan que las leyes muchas veces se quedan en el papel como lo menciona Blanco (2006).

Conclusión

La formación de profesores y profesoras en torno a la inclusión entrega mayores herramientas para poder responder a las necesidades de los y las educandos, para así poder trabajar según las capacidades de cada uno/a de ellos/as.

Con respecto a la formación de docentes en la carrera Pedagogía en Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Austral de Chile en el año 2017, esta demuestra un avance en el manejo para trabajar con personas en situación de discapacidad en comparación al año 2012 según el estudio realizado por Vásquez (2013). A pesar de lo anterior, existe un vacío en el estudio realizado, debido a la muestra con la que se trabajó, ya que no se tomó en consideración a la generación completa sino tan solo al grupo de estudiantes que cursaron por el optativo de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados, lo que provoca que no se logre saber si al menos la mitad de los estudiantes que están por

egresar cumplen con las competencias necesarias para poder responder a las necesidades educativas especiales de los estudiantes y ayudarlos para desarrollar mejor sus capacidades.

Las proyecciones que se podrían desprender de la presente investigación serían tal como las mencionan algunos de los entrevistados: reformular las asignaturas de Motricidad Adaptada y Deportes Adaptados y Práctica de Integración Ámbito Salud y/o Social para que se logre un aprendizaje significativo e igualitario en todos los docentes en formación; considerar la idea de implantar una asignatura donde se enseñe sobre diversas Discapacidades que entregue las herramientas necesarias para poder realizar una clase donde pueda participar los estudiantes en situación de discapacidad; que no solo los envíen al centro y que aprendan de la práctica, lo cual no es tan malo, para que les den las estrategias y metodologías necesarias para llegar empoderado del contexto.

Referencias

- Ainscow, M. (2015). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. *Notas y referencias bibliográficas. Extraído el, 9.*
- Blanco, R. (2006a). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1-15.
- Blanco, R. (2006b). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinéctica*, (29).
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Gallardo H. y Ríos J. (2013) *Educación inclusiva, sus perspectivas en las orientaciones técnicas para programa de integración escolar del ministerio de educación de Chile y el proyecto educativo institucional del colegio Bernardo Felmer de Lanco*, tesis para optar al título de Prof. En Ed. Física, deporte y recreación. Valdivia, Univ. Austral de Chile, Fac. Filosofía y Humanidades.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana*, 85-103.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW-HILL.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión

- educativa. *Estudios Pedagógicos*, 287-297. http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Mendoza, N. (2008). La formación del profesorado en educación física con relación a las personas con discapacidad. *DOSSIER*, 269-279.
- Ortíz, H. (2007). Formación del profesorado y atención a la diversidad: desafíos a los procesos de innovación curricular en educación inicial. *Revista académica* n° 33, 45-60.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. *Revista Electronica Iberoamericana de Educación en Ciencia y Tecnología*, 109-139.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos*, 249-265.
- UNESCO. (1990) *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de
- Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizabál, N., Neiman, G., Quaranta, G. y Soneira, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Biblioteca de Educación editorial Gedisa. 1-22 pág.
- Vásquez, N. (2013) “*Valoración de la formación inicial docente en el ámbito de la educación inclusiva para personas con discapacidad, en los estudiantes de la carrera de pedagogía en educación física, deporte y recreación de la Universidad Austral de Chile, Valdivia*”, tesis para optar al título de Prof. En ed. Física, deporte y recreación. Valdivia, Univ. Austral de Chile, Fac. Filosofía y Humanida



Número de la obra: 1

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Los Rosales

Fecha de captura: Febrero 7 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.70.

Implementación de una estrategia pedagógica para mejorar la atención en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria en la institución educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez ubicada en el municipio de Cúcuta Norte de Santander Colombia

Implementation of a pedagogical strategy to improve the attention of students of the fourth grade of primary school in the Carlos Pérez Escalante educational institution, Marco Fidel Suárez campus located in the municipality of Cúcuta Norte de Santander Colombia

Implementação de uma estratégia pedagógica para melhorar a atenção dos alunos do quarto ano do ensino fundamental na instituição educacional Carlos Pérez Escalante, campus Marco Fidel Suárez, localizado no município de Cúcuta Norte de Santander, Colômbia

Luz Adiel Mora Chona

Magister en educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga
luzadiela.mch@gmail.com

Resumen

En la presente investigación se implementó una estrategia pedagógica para mejorar la atención de los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez en el área de lengua castellana. Se utilizó para este proyecto la investigación con enfoque mixto, cualitativa y cuantitativa. De esta manera se obtuvo como resultados una muestra conformada por 38 estudiantes, de ambos sexos, con los cuales se logró diagnosticar las funciones cognitivas de la atención de los

estudiantes, utilizando la plataforma CogniFit, en el aprendizaje cognitivo y se evidenció el fortalecimiento en el área de lengua castellana, de los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez. De acuerdo a las categorías de atención voluntaria y estrategias pedagógicas, se realizaron actividades de talleres teniendo los resultados de desempeño académico en el segundo periodo del año escolar, que hace parte de las pruebas internas de la institución, que a su vez los resultados fueron mejorados. La investigación permitió utilización de instrumentos, como estrategias pedagógica, que permitió estar a la vanguardia de nuevas tecnologías, con el programa de estimulación cognitiva de CogniFit de forma personalizada para fortalecer la atención y entretenimiento de los educandos. Para concluir se pudo evaluar en los estudiantes, la motivación, teniendo mayor habilidad en la enseñanza de aprendizaje, utilizando nuevos métodos didácticos, que deberían ser aplicados en todas las áreas.

Palabras claves: Aprendizaje, atención, cognitivo, cogniFit, estrategias, pedagógica.

Abstract

In the present research, a pedagogical strategy was implemented to improve the attention of the fourth grade students of the Carlos Pérez Escalante educational institution, Marco Fidel Suárez campus in the area of spanish language. The research with a mixed, qualitative and quantitative approach was used for this project. In this way, a sample was obtained consisting of 38 students, of both sexes, with whom it was possible to diagnose the cognitive functions of the attention of the students, using the CogniFit platform, in the cognitive learning and the strengthening was evidenced in the Spanish language area, of the fourth grade students of the Carlos Pérez Escalante Educational Institution, Marco Fidel Suárez campus. According to the categories of voluntary attention and pedagogical strategies, workshop activities were carried out having the results of academic performance in the second period of the school year, which is part of the internal tests of the Institution, which in turn improved the results The research allowed for the use of tools, such as pedagogical strategies, which made it possible to be at the forefront of new technologies, with the cognitive stimulation program of CogniFit in a personalized way to strengthen the care and entertainment of the students. To conclude it was possible to evaluate in the students, the motivation, having greater ability in teaching learning, using new didactic methods, which should be applied in all areas.

Keywords: Learning, attention, cognitive, cogniFit, strategies, pedagogical.

Resumo

Nesta pesquisa estratégia pedagógica foi implementado para melhorar o atendimento para os alunos de quarta série da sede Escola Carlos Perez Escalante Marco Fidel Suárez na área de língua espanhola. A pesquisa com abordagem mista, qualitativa e quantitativa foi utilizada para este projeto. Assim foi obtido como resultado de uma amostra composta por 38 alunos, de ambos os sexos, com o qual foi possível diagnosticar as funções cognitivas da atenção dos alunos que utilizam a plataforma CogniFit, aprendizagem cognitiva e fortalecimento evidenciados na Área de língua espanhola, dos alunos do quarto ano do instituto educacional Carlos Pérez Escalante, campus Marco Fidel Suárez. De acordo com as categorias de estratégias de atenção e ensino voluntárias, atividades oficinas foram tomando os resultados de desempenho acadêmico na segunda metade do ano, que é parte do teste interno da instituição, que por sua vez resulta foram melhorados. A investigação usando ferramentas como estratégias pedagógicas que permitiu estar na vanguarda das novas tecnologias, com cognitiva programa de estimulação CogniFit para fortalecer atenção e de entretenimento alunos personalizadas. Para concluir foi possível avaliar nos alunos, a motivação, tendo maior habilidade no ensino de aprendizagem, utilizando novos métodos didáticos, que deveriam ser aplicados em todas as áreas.

Palavras-chave: Aprendizagem, atenção, cognitiva, cogniFit, estratégias pedagógicas.

Justificación

La presente investigación trabaja inicialmente el proceso de aprendizaje pedagógico, ya que, mediante la atención adecuada y oportuna, los facilitadores, podrán garantizar, una educación de calidad, la cual beneficia la adquisición de saberes para la vida y fortalece la capacidad de logros individuales; a través de la cultura, en la sociedad. De esta manera los docentes fortalecen los conocimientos en los estudiantes, a través de nuevas herramientas de enseñanza, y asimismo, desarrollar habilidades de manera ágil, en la

institución educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez, teniendo como objetivo mejorar el área de lengua castellana, en la cual han sido afectados los niveles de aprendizaje, por esto se crean estrategias pedagógicas que permitan al docente reflexionar los métodos utilizados e incorporar en su planificación de manera deliberada enseñanzas pedagógicas que permitan desarrollar las habilidades cognitivas en los estudiantes, para ello, es necesario un amplio proceso de formación por parte del docente en el cual pueda enriquecer cada día su práctica

profesional, facilitando al alumno la posibilidad de potenciar sus habilidades de pensamiento y su formación integral.

Esta Investigación se apoyará en la plataforma CogniFit, la cual está formado por un completo equipo de profesionales especializados en el estudio de la plasticidad sináptica y procesos de neurogénesis. Este programa de estimulación cognitiva está personalizado para las necesidades de cada usuario. Se inicia por una precisa evaluación de la atención y otras funciones cognitivas fundamentales. Con base en los resultados de la evaluación, el programa de estimulación cognitiva de CogniFit ofrece de forma automatizada un entrenamiento personalizado para fortalecer la atención y otras funciones cognitivas que se consideren necesarias según la evaluación.

Esta Investigación se apoyará en la plataforma CogniFit, la cual está formado por un completo equipo de profesionales especializados en el estudio de la plasticidad sináptica y procesos de neurogénesis. Este programa de estimulación cognitiva está personalizado para las necesidades de cada usuario. Se inicia por una precisa evaluación de la atención y otras funciones cognitivas fundamentales. Con base en los resultados de la evaluación, el programa de estimulación cognitiva de CogniFit ofrece de forma automatizada un entrenamiento personalizado para

fortalecer la atención y otras funciones cognitivas que se consideren necesarias según la evaluación.

Atención CogniFit

Plataforma CogniFit. ¿Qué es CogniFit? CogniFit es una empresa del sector salud, fundada en 1999 por el profesor Shlomo Breznitz, enfocada en el desarrollo y comercialización de productos online para la evaluación y mejora de la salud cognitiva. Actualmente CogniFit es un programa líder, reconocido y utilizado por la comunidad científica y compañías a nivel internacional.

¿Para qué puede servir? ¿Cuál es su objetivo último? Mediante los datos cognitivos obtenidos a través de la exploración y la normalización de resultados por edad y países, CogniFit entiende cuál es la situación cognitiva particular de cada individuo y puede ofrecer un programa de ejercicio cerebral personalizado. Dicha metodología está detallada y patentada.

¿A través de esta herramienta se trabaja sobre dominios cognitivos concretos o sobre determinadas patologías? Las baterías de evaluación permiten evaluar más de 20 funciones cognitivas fundamentales, perfectamente definidas y sometidas a un control de medida objetivo que proporciona resultados.

¿Están los resultados de esta herramienta testados? Todas las

herramientas de exploración y estimulación de las funciones cerebrales han sido probadas y validadas clínicamente. El producto está disponible en 18 idiomas, se trabaja con hospitales, universidades, colegios, fundaciones y centros de investigación de todo el mundo.

¿En qué consiste y como se desarrolla la evaluación de los estudiantes? ¿Qué tipo de datos se obtienen? Las baterías de evaluación constan de preguntas específicas necesarias para determinar aspectos particulares de los niños y niñas, así como de un número variable de tareas (test) en función de las habilidades cognitivas que se deseen evaluar.

Tras completar una evaluación, que típicamente dura entre 20 y 40 minutos el sistema genera un informe personalizado para cada usuario. Dicho informe incluye estimaciones de rangos de riesgos de sufrir ciertas patologías cognitivas, así como un detallado listado de puntuaciones de múltiples habilidades cognitivas comparadas con el grupo según la edad.

Los entrenamientos sin embargo son un complemento de estimulación cognitiva que no deben sustituir a otros elementos tan importantes como una buena hidratación, sueño, deporte e interacciones sociales de los estudiantes.

Conclusiones

Para concluir la investigación y con base a lo anterior expuesto, generando los resultados del desarrollo del objetivo general de implementar una estrategia pedagógica para mejorar la atención de los estudiantes del grado 403 de la Institución Educativa Carlos Pérez Escalante sede Marco Fidel Suárez en el área de Lengua Castellana, fueron satisfactorios como lo muestran los resultados de la evaluación interna del segundo periodo del año escolar.

Por otro lado, este proyecto se desarrolló con el grado cuarto y la muestra objeto de estudio, 403, esta población se caracteriza por ser flotante fronteriza vulnerable. La estrategia utilizada para diagnosticar los estudiantes fue la plataforma CogniFit, la cual permitió, conocer las debilidades en las funciones ejecutivas y luego fortalecerlas a través de talleres estructurados, teniendo en cuenta los referentes del Ministerio de Educación Nacional, proporcionando al educando un avance del conocimiento mejorando, y a su vez, la comunicación dentro del aula y de la misma.

El docente del área de Lengua castellana debe buscar motivar al niño con estrategias pedagógicas innovadoras, que los estudiantes se vean motivados a aprender jugando y con experiencias significativas cotidianas; también es importante en estas edades

facilitar el aprendizaje cognitivo, el cual favorece el trabajo de manera eficaz, rápida y enriquecedora, educando a los estudiantes en valores de cooperación, responsabilidad, sensibilidad, pertinencia y en el aprendizaje significativo donde combinan conocimientos, técnicas, estrategias, destrezas y experiencias.

Por otra parte, la implementación de una estrategia pedagógica por medio de la plataforma CogniFit, obtuvo buenos resultados, ya que permitió que los estudiantes, colocaran en práctica sus conocimientos, y de esta manera enriquecer el trabajo en equipo. Además se pudo evaluar en los estudiantes, la motivación.

Referencias

- Alarcón Gallego, E., & Guzmán Grijalva, M. (2016). Potenciar a atención y concentración de los estudiantes del grado 2° de la escuela Isabel de castilla a través de actividades artísticas y lúdico pedagógicas. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Allen, P. A., Sliwinski, M., Bowie, T., & Madden, D. J. (2002). Differential age effects in semantic and episodic memory. *Journal of Gerontology*, 57, 173-186.
- Alonso, J., Antó, J.M., & Moreno, C. (1990). Spanish version of the Nottingham Health Profile: translation and preliminary validity. *Am J Public Health*, 80,704-8.
- Álvarez de Arcaya, A. M^a., & Besga, B. (2000). Sombras.<http://clic.xtec.net/projects/sombras/jclic/sombras.jclic.zip>.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K.W. Spence (Ed), *The psychology of learning and motivation: advances in research and theory*, (vol. 2, pp. 89-195). New York: Academic Press.
- Baddeley, A. D. (1999). ¿Cuántas clases de memoria? Evidencias de la mcp. In A. Baddeley (Ed.), *Memoria humana. Teoría y práctica*. (pp. 33-56). Madrid: McGraw-Hill.
- Baddeley, A. D. (1999). La atención y el control de la memoria. In A. Baddeley (Ed.), *Memoria humana. Teoría y práctica* (pp. 101-121). Madrid: McGrawHill.
- Baddeley, A. D. (1999). La función de la memoria en la cognición: Memoria de trabajo. In A. Baddeley (Ed.), *Memoria humana. Teoría y práctica* (pp. 57- 81). Madrid: McGraw-Hill.
- Baddeley, A. D. (1999). Percepción y recuerdo. In A. Baddeley (Ed.), *Memoria humana. Teoría y práctica*. (pp. 11-32). Madrid: McGraw-Hill. Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. In G.A. Bower (Ed),

- Recent advances in learning and motivation, vol. 8. New York: Academic Press.
- Bauermeister José J., (2012), *Hiperactivo impulsivo distraído ¿Me conoces?*. New York: Editorial The Guilford Press.
- Bolívar Hernández, M. (2015). *Diseño de una estrategia didáctica para el desarrollo de la función educativa a partir del estudio de los ecosistemas en el grado segundo de la básica primaria de la institución educativa Primitivo Leal La Doctora (Sabaneta, Ant)*. Medellín, Antioquia: Universidad Nacional de Colombia.
- Bravo, N. H. (2008). *Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias*. Sinú, Colombia: Universidad del Sinú.
- Castro Aguilera, M. F., Jiménez, A., González, D., & Rincón, D. (2016. p.5-7). *Atención*. Institución Universitaria ECR, Bogotá.
- Cerda, H. (1992). *El ejercicio investigativo a partir de la descripción de los aspectos más característicos, distintivos y particulares de las personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás*.
- Cognifit. (2018). *CogniFit Inc*. Obtenido de CogniFit © 2018: www.cognifit.com/es
- De Walt K, & De Walt B. (2002). *idus.us.es*. Obtenido de idus.us.es: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/40256/tesis%20juan%20carlos.pdf?sequence=1>
- CogniFit. (2003). *Mindfittm. Brain power fitness*. Santander: 2E Sistema Recomend, S. L.
- Colcombe, S., & Kramer, A. F. (2003). *Fitness effects on the cognitive function of older adults: A meta-analytic study*. *Psychological science*, 14(2), 125-130.
- Cowan, N. (2001). *The magical number 4 in short-term memory: A reconsideration of mental storage capacity*. *Behavioral and Brain Sciences*, 24(1), 87-185.
- Cowan, N., Wood, N. L., Wood, P. K., Keller, T. A., Nugent, L. D., & Keller, C. V. (1998). *Two separate verbal processing rates contributing to short-term memory span*. *Journal of Experimental Psychology: General*, 127, 141-160.
- Elliott. (2000). Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/551/55121025012/>
- Elosua, M.R. (1992): "El aprendizaje significativo desde un enfoque social", *Revista de Psicología*

- Universitas Tarraconensis, 2.7-16.
- Giné, C. (coord) (2010). La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: Editorial Horsori.
- González, A. V. & Ramírez, J. (2012). Estrategias pedagógicas alternativas en pausa para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva. Tesis sin publicar. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Hernández, O.(2011). Nivelemos 4. Lenguaje. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.
- Coll, C. (2007). Constructivismo en la escuela. Barcelona, España: Grao.
- Julio Medrano, T., & Pimentel Reyes, C. (2014). La atención en las niñas y niños en el nivel de preescolar de la institución educativa Ternera del distrito de Cartagena. Cartagena de Indias, Colombia: Universidad del Tolima Universidad de Cartagena.
- Lerma Martorell, E. (2015). Propuesta de intervención con niños con trastorno de atención e hiperactividad para 1° y 2° de primaria. Valencia, España: Universidad Internacional de La Rioja.
- Ley 115. (8 de Febrero de 1994). Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Luria. (1975 p.2). La atención: activando el aprendizaje. servicio publico de empleo.
- Marvassio , M. D. (2014.p.13). Dificultades de atención en el aula aportes psicopedagogia. Tesis, Universidad Abierta Interamericana.
- Mejía Rodríguez, G. (2017). Funciones Ejecutivas en niños y niñas de primaria: la importancia de las inteligencias múltiples como metodología de enseñanza - aprendizaje . Bellaterra, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Men(2011). Nivelemos lenguaje 4°, guía del estudiante, Colombia.
- Millán Jurado, M. (2012). Propuesta de metodología docente para alumnos con TDAH. Madrid, España: Universidad Internacional de La Rioja.
- Obredor Ávila, C. (2015). Papel predictor de las funciones ejecutivas en el desempeño académico en las áreas de matemática y lenguaje en estudiantes de tercer grado de educación básica primaria. Barranquilla: Universidad de la Costa.

- Orjales (2014), *Déficit de Atención sin Hiperactividad*. Curso de inclusión educativa tercera edición presentada por el Centro de Altos Estudios Universitarios. Barcelona: Editorial CEPESL
- Pino Melgarejo, M., & Urrego Betancourt, Y. (2013). La importancia de las funciones ejecutivas para el desarrollo de las competencias ciudadanas en el contexto educativo. *Cultura, educación y sociedad* 4(1), 9-20, 9 - 20.
- Pinto Núñez, A. (2015). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la atención como pre requisito cognitivo en el desarrollo del aprendizaje autónomo con estudiantes de tercero de primaria de la institución educativa Técnico Agroindustrial El Espino. Duitama, Boyacá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.
- Romero Moscoso, A., & Callejas Cerquera, N. (2016). Programa "atento aprendo" como estrategia para mejorar la atención selectiva. Neiva, Huila: Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Salazar Celaya, D., & Pérez Castañeda, M. (2014). Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la práctica de los docentes de niños que presentan trastornos con déficit de atención con hiperactividad, en el primer grado de educación primaria, con apoyo en el modelo inclusionista. México, DF: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez Valtierra, J. (2013). *Práctica docente. Métodos de investigación mixto: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado*.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. [Eds.]. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral Research* [Manual de métodos mixtos en investigación social y del comportamiento]. Thousand Oaks: Sage Publications. Recuperado de http://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=F8BFOM8DCKoC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Handbook+of+mixed+methods+in+social+%26+behavioral+research&ots=gSiQBBqzNk&sig=nFDTw4B3zKb-_kP56vBzwZEEvC8-v=onepage&q&f=false
- Torre, J.C. (1992): *Aprender a pensar y pensar para aprender*. Estrategias de aprendizaje. Madrid. MEC/Narcea.
- Vásquez Vanegas, D. (2016). Propuesta metodológica para trabajar el déficit de atención con los niños de primero de básica de la unidad educativa Fray Vicente Soano sección vespertinaparalelo "A" en las edades de 5 y 6 años. Cuenca, Ecuador.

Vidal-Abarca, E. Y Gilabert, R. (1991): Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos. Madrid. Cepe.

Vosniadou, S. Y Ortony, A. (1989): similarity and analogical reasoning, New York.

Cambridge University Press.

Vygotsky, L.S. (1978): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica.

Weiart, F.E. Y Kluwe, R.H. (Eds.) (1987): Metacognition, motivation and understanding.

Hillsdale: N.J. Lea.

Wertsch, J. (Ed.) (1985): Culture, communication and cognition: vigotskian perspectives.

Cambridge, Ma: Cambridge University Press.

Yuste, C. Y Sánchez, J.M. (1990): Progresint. Programas Para La Estimulación De Las Habilidades De La Inteligencia. Madrid. Cepe.

Zimmerman, B.J. Y Schunk, D.H. (Eds.) (1989): Self-Regulated learning and academic achievement. Theory, research and practice. New York. Sringer-Verlag.



Número de la obra: 6

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: Mira Mundo

Fecha de captura: Febrero 28 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.75.

El portafolio como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la institución educativa colegio Águeda Gallardo de Villamizar

The portfolio as an educational tool in the acquisition of the reading comprehension competence of english as a foreign language in 9th grade students of the colegio Águeda Gallardo de Villamizar educational institution

O portfólio como ferramenta educativa na aquisição da competência de compreensão de leitura do inglês como língua estrangeira em alunos do 9º ano do colégio Águeda Gallardo de Villamizar instituição acadêmica

Nataly Marfel Guarín Torres

Licenciada en lenguas extranjeras inglés - francés
Universidad de Pamplona
natalyguarin0916@gmail.com

Resumen

El presente artículo, surge de la implementación de “el portafolio” como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la institución educativa colegio Águeda Gallardo de Villamizar, partiendo desde los estándares de competencias del Ministerio de Educación Nacional donde esta estipulado que dichos estudiantes, deben estar en un nivel B1, esto, se logró partiendo desde una etapa diagnóstica donde se establecieron diferentes falencias en los estudiantes, tales como escaso vocabulario, falta de secuencialidad en la lectura, y mala pronunciación, desde la comprensión de textos en inglés. Así pues, teniendo en cuenta lo anterior, se adaptó e implementó el portafolio del Centro de Información sobre Enseñanza e

Investigación de Idiomas (CILT), lo cual mostró una gran receptividad en los estudiantes quienes a su vez desarrollaron un trabajo ameno, y significativo desde la perspectiva de la comprensión del idioma inglés, cabe destacar que al finalizar la aplicación de las diferentes actividades, se realizó una evaluación cualitativa de la estrategia implementada, donde se halló que el portafolio como herramienta didáctica realmente es de gran utilidad, ya que este es una manera diferente y dinámica de aprender, otro idioma, aportando además al aprendizajes significativo del inglés como lengua extranjera.

Palabras clave: Portafolio, herramienta educativa, comprensión lectora, inglés como lengua extranjera.

Abstract

The present article, emergence of the implementation of the "portfolio" as an educational tool in the acquisition of the competence of the reading comprehension of the English as a foreign language in 9th grade students of the colegio Águeda Gallardo de Villamizar educational institution, starting from the competency standards of the Ministry of National Education, where it is stipulated that students say, must be at a B1 level, this was achieved part of a diagnostic stage where different flaws were established in the students, stories such as scarce vocabulary, lack of sequentiality in reading, and bad pronunciation, from the comprehension of texts in English. Therefore, taking into account the above, the portfolio of the Information and Language Research Information Center (CILT) was adapted and implemented, which was shown as a great receptivity in the students that in turn arose in a job, and from the perspective of understanding the English language, it should be noted that at the end of the application of the different activities, a qualitative evaluation of the implemented strategy was carried out, where it was found that the portfolio as a teaching tool is really very useful, which is this a different and dynamic way of learning, another language, also contributing to the significant learning of english as a foreign language.

Keywords: Portfolio, educational tool, reading comprehension, english as a foreign language.

Resumo

Este artigo surge a partir da implementação de "carteira" como uma ferramenta educacional em adquirir competência compreensão de leitura de inglês como estudantes da língua estrangeira do 9º ano do ensino faculdade Agueda Gallardo de Villamizar, a partir de padrão competência do Ministério

da educação, onde está estipulado que esses estudantes devem estar em um nível B1, isto foi conseguido a partir de uma fase de diagnóstico, onde diferentes lacunas de alunos, como vocabulário pobre, falta de sequencialidade na leitura foram estabelecidos e pronúncia ruim, a partir da compreensão de textos em inglês. Assim, considerando o acima, adaptados e implementados no Centro de Informações da Carteira de Educação e Línguas Investigação (CILT), que mostrou grandes estudantes receptividade que por sua vez desenvolvido um trabalho divertido, e significativa a partir de a perspectiva de compreender o idioma inglês, é de salientar que uma avaliação qualitativa da estratégia implementada, onde verificou-se que a carteira como ferramenta de ensino muito útil foi feita no final da execução das diversas actividades, como este é uma forma diferente e dinâmica de aprender, outra língua, contribuindo também para a aprendizagem significativa do inglês como língua estrangeira.

Palavras-chave: Portfólio, ferramenta educacional, compreensão de leitura, inglês como língua estrangeira.

Introducción

La comprensión lectora es uno de los factores más incidentes en el desempeño académico de los estudiantes, no solo en el área de lenguaje, sino también en las diversas áreas del conocimiento como en el inglés, por tanto el trabajo titulado “El portafolio como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar”, surge de la necesidad de fortalecer el aprendizaje y mejorar los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta su relevancia en contextos actuales, desde la perspectiva académica como laboral.

En tal sentido, cabe mencionar la relevancia que tiene la comprensión de textos en inglés, pues de allí parte, en gran medida, el manejo integral de dicha lengua, teniendo en cuenta desde este punto el manejo y la riqueza de vocabulario y la pronunciación, entre otros; aspectos que representan gran importancia en su conocimiento y desarrollo.

Por otra parte, es preciso mencionar que cada día es más imperiosa la necesidad de aprender inglés como segunda lengua dentro de este mundo globalizado, toda vez que en la actualidad se usa en casi todos los campos de conocimiento y desarrollos humanos, viéndose como una necesidad evidente y exigente, aumentando rápidamente e influyendo en el mundo laboral actual, en la vida social, personal y profesional de muchos, permitiendo un

intercambio de información y comunicación y creando así una conexión total. En tal sentido, la iniciativa del aprendizaje del inglés se debe reflejar en las diferentes actividades que se realizan y permitir que este idioma forme parte de la vida diaria, viéndolo de esta manera como una necesidad básica.

Metodología

El presente artículo está regido bajo una investigación de tipo cualitativo, de la cual Blasco y Pérez (Ruiz, Borboa, & Rodríguez, 2013) señalan que estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

Por otra parte, en lo que respecta al enfoque de la investigación, se debe decir que este es de investigación acción, la cual es definida por (Lewis, K, 1944), citado por (Rodríguez, Heraíz, & Prieto, 2011), como una forma de investigación que puede ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a los problemas sociales principales.

A su vez, es de resaltar que el proceso de investigación llevado a cabo, se basa en los planteamientos de (Rodríguez, Gil, & García, 1996) y Kemmis (1989), quienes plantean que este se debe llevar a cabo de manera continua y permanente en cada una de sus etapas, además, exponen este proceso por ciclos en forma de espiral, organiza el proceso sobre dos ejes: uno estratégico, constituidos por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas direcciones están en continua interacción. Dividido por cuatro etapas y a su vez estas etapas están organizadas por ciclos.

Como primer ciclo se encuentra la planificación y actuar, en el segundo, se debe plantear el plan, replantear el plan comenzar de nuevo el ciclo y en el tercera se realiza observación y reflexión.

De la misma manera, desarrollan el proceso de la investigación cualitativa en cuatro grandes fases y en cada una de estas fases se pueden diferenciar etapas: Del mismo modo, dentro del proceso de la investigación cualitativa se relacionaron cuatro grandes fases y en cada una de estas fases se pueden diferenciar etapas, por lo que en la fase I, preparatoria se divide en la etapa reflexiva y en la etapa de diseño, la fase II el trabajo de campo, divide en etapa de acceso al campo y la etapa de recogida productiva de datos, en cuanto a la fase III analítica, se toma la sistematización de los

datos cualitativos de la investigación y la fase IV informativa, donde se realiza la presentación de los resultados.

Cabe mencionar, que para la recolección de datos se aplicó la técnica de la entrevista semiestructurada, así como la prueba diagnóstica y la prueba final o evaluativa, a una población de 30 estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de cada una de las actividades, iniciando por la prueba diagnóstica y siguiendo con cada una de las actividades, teniendo en cuenta las categorías planteadas para tal fin:

En cuanto a los resultados de la prueba diagnóstica cabe aclarar que se querían identificar las posibles dificultades en el proceso lector, para poder proceder de esta manera y así optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes de noveno grado de la institución educativa Águeda Gallardo de Villamizar Pamplona.

En tal sentido, dicho diagnóstico permitió hacer un juicio sobre las dificultades, debilidades y fortalezas presentes en los estudiantes en el momento de la aplicación del mismo, lo cual ayudó a identificar que un gran

porcentaje de los estudiantes se encontraba en un nivel insuficiente de inglés, evidenciando que la mayoría de estudiantes solo les resultaba fácil hacer inferencias sencillas que se presentaban en el texto de manera elemental, resultándoles de otro lado difícil hacer interpretaciones complejas del texto a comprender.

Toda vez, aplicada la prueba diagnóstica como parte de la comprensión lectora se encontraron una serie de dificultades e inquietudes, tales como el escaso vocabulario (lo cual dificultó la comprensión), el manejo del diccionario y la interpretación misma de las definiciones, de la misma manera, las inquietudes que surgieron estuvieron relacionadas con la manera de fortalecer el vocabulario, la pronunciación y por ende la comprensión, por lo cual se hizo oportuno que se pudieran generar estrategias cognitivas y metacognitivas, las cuales ayudaron a cumplir el objetivo de mejorar el proceso lector y el mismo desarrollo de esta competencia.

Es por lo anterior que se hizo fundamental el mejorar las falencias antes mencionadas, trabajando en un proyecto que incluyó el portafolio como estrategia de motivación que permitió a los estudiantes avanzar, potenciar y cualificar su proceso lector, además de utilizar sus conocimientos, formando en ellos la crítica, creatividad y reflexión y evaluación de su desarrollo

cognitivo, y trabajando de la mano en cada uno de los aspectos de la comprensión lectora.

Por otra parte, en cuanto a los resultados de la entrevista realizada a los estudiantes y docente nativa, se pudo establecer que la motivación es un factor influyente, generando interés y disposición en superarse y lograr satisfacer sus vacíos y obtener un incentivo para sus vidas, con la visión de llevar a cabo un proceso o varios procesos que los guíen a satisfacer sus necesidades, dichos procesos, se relacionan con la ampliación de su vocabulario, la pronunciación y por ende la comprensión.

Además, se logró establecer que un porcentaje mínimo de estudiantes indican que el inglés y su aprendizaje lo hacen por gusto del idioma, además una porción importante elige interesarse por el inglés como lengua extranjera, por motivos personales como lo son sus proyectos de vida y la relación que esta lengua tiene con su desarrollo profesional a futuro.

Con respecto al análisis realizado, se puede también inferir que para la mayoría de los estudiantes el inglés tiene una importancia muy relevante en el proceso del desarrollo de sus vidas, también en el ámbito educativo y en sus proyecciones a futuro. Destacando acá el estatus e importancia de este idioma y su relación directa con el profesionalismo y éxito, al ser este un aspecto fundamental en el

desarrollo de cada carrera profesional. En este sentido el uso del inglés como lengua extranjera, conlleva a abrirles una puerta u oportunidad en el ámbito laboral, que reflejaran a futuro como un crecimiento a nivel personal, profesional y económico.

De otra parte, los estudiantes expresan que presentan emociones como nervios, estrés, preocupación, confusión, miedo, inseguridad e indecisión al momento de ser evaluados en inglés, tanto de forma oral como escrita, de la misma manera que en evaluaciones internas y cotidianas como en las evaluaciones externas que presentan periódicamente.

Respecto al aprendizaje del inglés a través del portafolio, cabe aclarar que dicho proceso, teniendo en cuenta que es una lengua extranjera, no es fácil para muchos de los estudiantes, por ende el docente tiene un rol fundamental para lograr utilizar cada una de las habilidades de sus estudiantes, del mismo modo, se debe buscar un ambiente donde sean resueltas cada una de las necesidades individuales del estudiante, a través de nuevas prácticas y metodologías implementadas durante sus clases, permitiéndoles desenvolverse al máximo y así llegar a tener mejores resultados, impartiendo en el aula un ambiente de motivación y seguridad constantes para el aprendizaje del idioma inglés.

En lo referente a la metacognición, se puede decir que

para alcanzar el óptimo final de un proceso formador de los estudiantes se deben implementar estrategias enfocadas al autoaprendizaje y desarrollo de cada una de sus habilidades. Por lo que se concibe el portafolio como una forma muy buena de aprender el inglés a través de trabajos que aumentan el nivel de conocimiento, visto también como un instrumento divertido, diferente a la forma básica de aprender con la cual no se pueden lograr muchos avances a nivel cognitivo.

Por otra parte, en lo que respecta a la lectura como proceso participativo, se puede mencionar que las actividades de lectura dentro de la enseñanza de una lengua extranjera se pueden ver como un proceso interactivo, teniendo en cuenta el conocimiento, las experiencias y la relación e interés que el estudiante tenga con el texto en inglés.

En cuanto a las estrategias para la comprensión de un texto, se debe mencionar que la comprensión de texto es uno de los pilares fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera, por ende, se hace indispensable tener en cuenta algunos aspectos como lo son las estrategias utilizadas durante el proceso de lectura.

Para terminar, los resultados de la prueba final, se evidenció en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el desarrollo de la

habilidad de la comprensión lectora, ya que la lectura es un requisito importante en el proceso de adquisición y generación de conocimiento, desarrollando aprendizajes significativos de autoconciencia y autocontrol, siendo la lectura una tarea que el estudiante debe empezar a desarrollar a través de sus fases de formación académica.

A partir de la aplicación del portafolio se posibilitó la utilización de algunas estrategias metacognitivas dadas como un instrumento para fomentar en ellos la lectura, generando la posibilidad de autorregulación del proceso para cuando los estudiantes se encontrarán en un algún grado de dificultad en la comprensión y análisis de textos suministrados, para que con su aplicación se lograra llegar al mejoramiento de las dificultades que se presentaran.

Por otra parte se realizó un análisis de la comprensión lectora de cada estudiante donde se pudo evidenciar que al comienzo del proceso algunos de ellos realizaban una lectura de tipo mecánico, dejando de lado el sentido de la lectura, tenían que releer el texto, ya que no contaban con herramientas que les ayudara a leer de forma comprensiva y tener un nivel óptimo de conciencia del desarrollo de su lectura y de la identificación de problemas presentados al momento de leer y entender lo leído, de esta misma forma no

despertaban el interés esperado por la lectura.

Cabe aclarar que unas de las dificultades más notorias inicialmente fue la escasez de vocabulario, lo cual repercutía de manera negativa en su proceso de comprensión lectora, ya que preguntaban frecuentemente por palabras que según ellos no conocían, pero que eran básicas, por tal motivo tuvieron que consultar el diccionario.

Conclusiones

Se implementó el portafolio como herramienta educativa en la adquisición de la competencia de comprensión lectora del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar, lo cual se hizo mediante un minucioso proceso metodológico iniciado con la determinación, por medio de una prueba diagnóstica, de las competencias de comprensión del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar de lo cual se debe mencionar que los estudiantes nombrados presentaban falencias en comprensión, vocabulario y pronunciación entre otras.

Por otra parte, se identificó, por medio de entrevista a estudiantes y docente nativa, las ventajas y desventajas que ofrece el portafolio en el proceso de aprendizaje, en las competencias

de comprensión del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado nivel B1 de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar, de lo cual es procedente destacar que los estudiantes, en su mayoría, consideran que: la motivación es parte fundamental de su proceso educativo, la labor del docente, desde el uso de diversas estrategias, es de gran importancia en el proceso de aprendizaje del inglés, el portafolio es una excelente herramienta para desarrollar la comprensión lectora en inglés, el diccionario es un elemento fundamental en proceso de comprensión lectora, el idioma inglés es importante en la proyección laboral y académica presente y futura, y no tienen refuerzo ni asesoría en las casas debido al desconocimiento, por parte de padres y familiares del idioma.

Por otra parte, se adaptó el portafolio del Centro de Información sobre Enseñanza e Investigación de Idiomas (CILT), el cual fue utilizado en el proceso de aprendizaje en las competencias de comprensión del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar, una vez adaptado, se procedió a su implementar con los estudiantes en mención. De dicha adaptación se puede mencionar que:

La experiencia basada en el uso del portafolio vista como una herramienta para el aprendizaje y

mejoramiento de la comprensión lectora del inglés, en torno a las actividades que se realicen dentro y fuera del aula, esto se enmarca dentro de la adaptación del portafolio europeo, con el objetivo de contribuir en el proceso educativo vinculando una nueva metodología con el espacio educativo, siendo uno de los objetivos esenciales lograr que los estudiantes sean reflexivos y críticos, de manera formativa, logrando en ellos el desarrollo de competencias y permitiendo tener un análisis y control más detallado de las actividades realizadas por los estudiantes.

El portafolio puede usarse y verse de acuerdo a las adaptaciones y a la finalidad con la que se adecue y potencie su uso, con la aplicación de esta estrategia metodológica aplicada a los estudiantes de noveno grado se buscó darles una organización y adaptación a algunas de las actividades a través de las vivencias propuestas por el Portafolio Europeo, buscando que fuesen actividades conjuntas e integradas y no actividades aisladas al proceso, contribuyendo así al progreso del estudiante.

Esto permite que el portafolio incluya una parte personalizada y autónoma que hace el progreso de cada estudiante diferente de acuerdo al desarrollo de sus habilidades y competencias para así completar cada una de las diferentes actividades propuestas, de ahí se ha tomado la creatividad de aportar a la línea de gestión de

conocimiento haciendo algunas adaptaciones las cuales se denominaron de la siguiente manera: como dos grandes bloques donde se encuentra la parte obligatoria incluyendo actividades y tareas obligatorias que debe realizar el estudiante y otra parte donde el estudiante realiza sus actividades autónomamente, las cuales potencian su motivación por el aprendizaje del inglés.

Finalmente, se evaluó la efectividad del portafolio como herramienta para el aprendizaje en las competencias de comprensión del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar, de lo cual se debe destacar que los estudiantes, en su mayoría, ven el portafolio como una opción adecuada para el desarrollo de la comprensión en lectura del inglés, pues su estructura y forma de manejarlo, les permitió ampliar su vocabulario y mejorar los niveles de comprensión. En el mismo sentido, perciben en esta herramienta, una manera de interactuar y estrechar las relaciones con sus pares y sus docentes, lo cual, en términos generales mejora el ambiente al interior del aula. Con base en lo anterior, los estudiantes recomiendan el portafolio como herramienta para mejorar su inglés y específicamente la comprensión lectora, por lo cual estiman conveniente su utilización en los diferentes niveles académicos.

Referencias

- Alcaraz, S. N. (2016). Portafolio y reflexión: Instrumentos de evaluación en una clase de escritura. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 31-46. doi:doi:10.15366/riee2016.9.1.002
- Aranguren, E., & Solá, M. (2015). Estrategias metodológicas para facilitar el proceso de comprensión lectora en niños y niñas de educación básica desde un enfoque constructivista. Universidad de Carabobo, Bárbula. Recuperado el 11 de Mayo de 2018.
- Arévalo, H., & Nova, D. (2016). El Portafolio Virtual En La Formación del Docente De Inglés. Bogotá: Universidad Abierta y a Distancia UNAD. Recuperado el 26 de Abril de 2018, de <http://repository.unad.edu.co:8080/bitstream/10596/6361/1/79983493.pdf>
- Barragán, R. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica. *Latinoamericana de tecnología educativa*, 4(1), 121-140. Recuperado el 26 de Abril de 2018, de <http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/relatec/article/view/189>
- Barragán, S. R. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana de Tecnología educativa*, 4(1), 20-22.
- Clarín Noticias. (14 de Octubre de 2004). Aprender un segundo idioma estimula el desarrollo cerebral. Obtenido de https://www.clarin.com/edicion-antiguas-antiguas/aprender-segundo-idioma-estimula-desarrollo-cerebral_0_BJnECLik0te.html
- Dubova, I. (Diciembre de 2005). La validación y aplicabilidad de la teoría de portafolio en el caso colombiano. *Scielo*, 18(30). Recuperado el 20 de Abril de 2018, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-35922005000200011
- Fábregues, S., Meneses, J., Rodríguez, G. D., & Paré, M. H. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Barcelona- España: UOC. Recuperado el 8 de Mayo de 2018, de http://femrecerca.cat/meneses/files/tecnicas_de_investigacion_social_y_educativa_2016.pdf
- Fernández, E. M. (2001). Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes. Manual para gestionar cualquier tipo de organización. (I. d. S.A., Ed.)

- España: MacGraw-Hill. Recuperado el 5 de Mayo de 2018, de file:///C:/Users/LaRoca/Downloads/446-2016-1-PB%20(2).pdf /bitstream/handle/10784/12096/LinaMar%C3%ADa_Jim%C3%A9nezMar%C3%ADn_2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- García, D. F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza -aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas* (14). doi:ISSN 1576-7809
- Gephart, R. (Diciembre de 1993). The textual approach: risk and blame in disaster sensemaking. *Academy of Management Journal*, 36(6), 1465-1514.
- González, R. A. (2017). Influencia del portafolio en el aprendizaje de teoría de la educación en los estudiantes de II ciclo de la facultad de ciencias sociales y humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013. Doctorado en Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - Perú. Recuperado el 23 de Abril de 2018, de http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1260/TD_CE%201657%20R1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jiménez, M. L., Escobar, A. E., & Zea, R. C. (2017). *Uso y Buenas Prácticas del Portafolio en Contextos Educativos*. Proyecto Socioeducativo de la Alcaldía de Itagüí, Universidad EAFIT. TESO, Itagüí - Medellín. Recuperado el 23 de Abril de 2018, de <https://repository.eafit.edu.co>
- López, F., & Salas, H. (2009). *La Investigación Cualitativa en Administración* (Vol. 35). México: Universidad Nacional Autónoma de México doi: 10.4067/S0717-554X2009000200004
- MEN. (2004). https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf. (M. d. Nacional, Editor) Recuperado el 14 de Abril de 2018, de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Rodríguez, G., & Gil, F. J. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ed. Aljibe. Recuperado el 27 de Abril de 2019, de <http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2014/03/Rodriguez-Gil-y-Garcia-Metodologia-Investigacion-Cualitativa-Caps-1-y-2.pdf>
- Rodríguez, G. G., Gil, F. J., & Garcia, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, 2 edición. (Ajibe, Editor, & Málaga) Recuperado el 10 de Mayo de 2018
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Procesos y fases de la investigación cualitativa*. España: Algibe.

Vélez, A. A. (2014). Incorporación de Portafolios Electrónicos en la elaboración de textos escritos y la creatividad en su presentación digital en un instituto privado de enseñanza del inglés con alumnos de diferentes niveles educativos. Xalapa, Veracruz, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado el 20 de Abril de 2018, de <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/621257/Tesis%20Angelica%20V%C3%A9lez%20Atanacio.pdf?sequence=2&isAllowed=y>



Número de la obra: 4

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: La esperanza

Fecha de captura: Febrero 26 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.73.

Las magnitudes escalares fundamentales longitud, tiempo y masa en el marco de la metodología del aprendizaje basado en problemas ABP para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes de grado undécimo del instituto técnico municipal los Patios

The fundamental scalar magnitudes of length, time and mass in the framework of the learning methodology based on LBP problems for the strengthening of the learning process of eleventh grade students of the municipal technical institute los Patios

As magnitudes escalares fundamentais de duração, tempo e massa no quadro da metodologia de aprendizagem baseada em problemas ABP para o fortalecimento do processo de aprendizagem de alunos do 11º ano do instituto técnico municipal los Patios

Alfredo Manrique Cepeda

Candidato a magister en educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga
amanrique376@unab.edu.co

Lenis Yelitza Santafé Rojas

Candidata a postdoctora en educación, innovación educativa y tic
Universidad Autónoma de Bucaramanga
lenis.santaf7@gmail.com

Resumen

La investigación expuesta en este artículo se llevó a cabo con el objetivo de fortalecer mediante la metodología Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) el proceso de aprendizaje de las magnitudes escalares longitud, tiempo y masa. Es así como, empleando la metodología de investigación - acción, se

desarrolló este estudio en el instituto técnico municipal los Patios mediante dos etapas, la primera se da en el año 2017 con estudiantes de décimo grado y la segunda se da en el año 2018 con el mismo grupo, pero ahora siendo estudiantes de grado undécimo. Como instrumentos que permitieran responder a los objetivos planteados y también para el análisis de éstos, se utilizaron dos pruebas diagnósticas, un diario pedagógico, evidencia fotográfica, evidencia fílmica y una prueba de cierre. Luego de dicho análisis fue evidente que el uso de la metodología ABP generó en el grupo de estudiantes avances en cuanto a la identificación, selección y análisis de las magnitudes físicas, y también se produjo un avance relacionado con la capacidad de trabajar en equipo y la autorregulación de los aprendizajes. Cabe destacar que la estrategia aplicada realiza un aporte significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en la preparación y presentación de la prueba SABER 11, ya que fue enfocada de manera contextualizada, explorando los saberes previos, permitiendo realizar análisis críticos y objetivos, dando solución a situaciones problema planteadas en las diferentes áreas de estudio.

Palabras clave: Procesos de aprendizaje, metodología ABP, magnitudes físicas, pruebas SABER.

Abstract

The research presented in this article was carried out with the aim of strengthening the process of learning the scalar magnitudes of length, time and mass through the methodology of Problem Based Learning (LBP). This is how, using the methodology of action research, this study was developed at the los Patios municipal technical institute through two stages, the first one takes place in 2017 with tenth grade students and the second one takes place in 2018 with the same group, but now being eleventh grade students. As instruments to respond to the objectives set and also for the analysis of these, two diagnostic tests, a pedagogical diary, photographic evidence, film evidence and a closure test were used. After this analysis, it was evident that the use of the ABP methodology generated advances in the group of students regarding the identification, selection and analysis of physical magnitudes, and there was also an advance related to the ability to work as a team and the Self-regulation of learning. It should be noted that the applied strategy makes a significant contribution to the learning process of students, in the preparation and presentation of the SABER 11 test, since it was focused in a contextualized way, exploring previous knowledge, allowing critical and objective analysis, giving solution to problem situations raised in the different areas of study.

Keywords: Learning processes, LBP methodology, physical magnitudes, tests SABER.

Resumo

A pesquisa apresentada neste artigo foi realizada com o objetivo de fortalecer o processo de aprendizagem das grandezas escalares de comprimento, tempo e massa através da metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Assim, utilizando a metodologia de pesquisa-ação, este estudo foi desenvolvido no instituto técnico municipal de los Patios por meio de duas etapas, sendo a primeira em 2017 com alunos da décima série e a segunda em 2018 com o mesmo grupo, mas agora sendo alunos da décima primeira série. Como instrumentos para responder aos objetivos estabelecidos e também para a análise destes, foram utilizados dois testes diagnósticos, um diário pedagógico, provas fotográficas, provas de filmes e um teste de fechamento. Após esta análise, ficou evidente que o uso da metodologia ABP gerou avanços no grupo de alunos quanto à identificação, seleção e análise de grandezas físicas, e houve também um avanço relacionado à capacidade de trabalhar em equipe e Auto-regulação da aprendizagem. Ressalta-se que a estratégia aplicada contribui de forma significativa para o processo de aprendizagem dos alunos, na elaboração e apresentação do teste SABRE 11, uma vez que foi focado de forma contextualizada, explorando conhecimentos prévios, permitindo análises críticas e objetivas, dando solução para situações problemáticas levantadas nas diferentes áreas de estudo.

Palavras-chave: Processos de aprendizagem, metodologia ABP, magnitudes físicas, testes SABRE.

Introducción

A lo largo de la historia los seres humanos han querido encontrar el sentido de diversas situaciones y fenómenos naturales en donde la física es protagonista. Es así como sus conceptos, principios, teorías y leyes se han convertido en piezas fundamentales para comprender nuestro entorno, entre ellos destacan principalmente las magnitudes físicas, entendidas como propiedades de los cuerpos que pueden ser medidas y valoradas numéricamente a través de una correspondiente unidad, y gracias a las cuales se puede interpretar de una mejor manera el mundo físico.

Debido a dicha importancia, estas propiedades no son de uso exclusivo de la ciencia física sino también hacen parte de las demás ciencias experimentales y de las matemáticas, de ahí que sea primordial que las personas las entiendan y manejen, por eso, es sumamente necesario fortalecer en los jóvenes el aprendizaje de las magnitudes en el área de ciencias naturales. Este ideal será posible al relacionarlos a ellos con elementos y problemáticas cotidianas que les permitan un verdadero dominio de su diario vivir.

Sin embargo, el estudiante se ha enmarcado en el paradigma del

aprendizaje tradicional, entonces su rol se ha limitado a sólo recibir conocimientos por parte del docente, circunstancias que no hacen posible tales ideales, al contrario no permiten que éstos jóvenes sean capaces de comprender, interpretar, enfrentar y solucionar la realidad de su entorno. Según Hashimoto (2013), un paradigma es un patrón o conjunto de normas, un conjunto de supuestos filosóficos, postulados, métodos, creencias. En fin, imaginarios que son aprendidos, y que por ende, son susceptibles de cambio.

En este sentido, el presente proyecto busca que dicho paradigma cambie, y ese aprendizaje tradicional que ha sido observado evolucione. De acuerdo a lo anterior, es apremiante profundizar, basado en la corriente pedagógica del constructivismo, en el aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales de un grupo de estudiantes, y enfrentar estas problemáticas evidentes. Para lograrlo, se optó por la metodología aprendizaje basado en problemas ABP, la cual, autores como Morales y Landa (2004) definen como una estrategia de enseñanza aprendizaje que tiene como meta la resolución de un problema enmarcado en una experiencia real de la vida y que consiste en un proceso organizado en ocho pasos que generan la exploración, y reflexión de los verdaderos objetivos de aprendizaje que deben existir en la educación.

Los referentes teóricos que sustentan el problema de investigación los comprendieron Jean Piaget (1969), en cuanto al campo del desarrollo cognitivo, y Morales y Landa, (2004), respecto al proceso de ejecución de la metodología ABP. Este estudio busca que sean los mismos estudiantes quienes construyan sus nuevos conocimientos, en concordancia con la teoría de Ausubel sobre aprendizaje, que establece que la construcción de nuevos conocimientos es la principal forma de aprender significativamente, porque, realmente, lo que se busca y se consigue es crear nuevos significados. (Citado en Portilla, 2017).

Cabe destacar que la metodología aplicada realiza un aporte significativo en el proceso de preparación y presentación de los estudiantes para la prueba Saber 11, ya que fue enfocada de manera contextualizada, explorando los saberes previos, permitiendo realizar análisis críticos y objetivos, y dando solución a situaciones problema planteadas en las diferentes áreas de estudio. Está totalmente en coherencia con dichas pruebas, las cuales están basadas en la evaluación de competencias, y son definidas por el ICFES, como “un saber hacer en contexto, que implica que se movilicen conocimientos y habilidades ante distintas situaciones de evaluación” (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior ICFES, 2015).

Metodología

El trabajo de investigación descrito en este artículo se realizó bajo el enfoque cualitativo ya que requirió de un proceso de observación y análisis de las propuestas pedagógicas en el aula de clase y todo lo que le rodea, es decir, el papel del docente y del estudiante participante, así como diferentes puntos de vista, relaciones interpersonales o dificultades presentadas.

La población correspondió a 79 estudiantes quienes cursaban undécimo grado en el Instituto Técnico Municipal de Los Patios de la jornada de la tarde. La muestra estuvo constituida por 21 estudiantes, que conformaban el curso 11A de la institución.

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, la investigación se llevó a cabo en dos fases. La primera se da en el año 2017 cuando el grupo de estudiantes cursaba décimo grado, el proceso de investigación inició en el mes agosto, haciendo observación en el aula de clase. Fue evidente la consideración negativa existente hacia las propuestas pedagógicas implementadas en el entorno físico de las ciencias naturales, los bajos desempeños en pruebas nacionales e institucionales, la no preparación de evaluaciones, los trabajos de baja calidad y la falta de atención en clase.

Conforme a lo anteriormente descrito, se decide realizar la identificación de los saberes

previos que tienen los estudiantes en relación a las magnitudes físicas, con el fin de apoyar la elección de una propuesta para el aprendizaje de esta temática, en particular las referentes a las magnitudes escalares fundamentales de longitud, tiempo y masa. Para esto se creó una prueba diagnóstica conformada por doce preguntas que incluyen selección múltiple, deducción de falso o verdadero, completar y argumentar. Este primer instrumento aplicado en la investigación, fue diseñado y entregado en forma física para ser desarrollado en el aula de nuevas tecnologías. Seguidamente se realizó la correspondiente socialización y reflexión de las preguntas con los estudiantes participantes.

Luego, se llevó a cabo la planeación de cuatro intervenciones a través de guías didácticas, realizadas como estrategias para promover el fortalecimiento de las debilidades encontradas. Con el fin de valorar el progreso de los estudiantes a partir de la guía entregada se generaron una serie de cuestionamientos a resolver, donde se indujo a fortalecer el análisis textual y la argumentación en las correspondientes respuestas. Estos cuestionarios también fueron socializados con los estudiantes.

La segunda fase de esta investigación se da en el año 2018. Después de analizar cada una de las guías aplicadas se seleccionó la

metodología del aprendizaje basado en problemas ABP como eje central en el desarrollo de esta investigación. Se inició con una reestructuración del material, de los tiempos, y la aplicación de un diagnóstico compuesto de seis preguntas de selección múltiple tipo pruebas saber 11° y dos preguntas de respuesta abierta. Luego, en los siguientes meses se trabajaron guías didácticas correspondientes a la metodología ABP.

Por último, se aplicó una prueba de salida o de cierre, que consistió en un examen de conocimiento acerca del objeto de estudio, estuvo conformado por 10 preguntas tipo SABER 11, de mayor grado de dificultad que las propuestas en las pruebas diagnósticas. De esta manera, se tuvo la oportunidad de verificar si los estudiantes avanzaron en el fortalecimiento del aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales de longitud, tiempo y masa, así como de la aplicación de la estrategia del ABP.

Por otra parte, cabe destacar que todas las actividades, grabaciones, evidencias fotográficas, recolección del material elaborado por los participantes y resultados de las guías didácticas fueron registradas en el diario de campo por el docente investigador.

Esta herramienta de recolección de información permitió tomar información detallada del razonamiento de los estudiantes, así como también de algunas

aptitudes y actitudes observadas. El diario de campo además, contiene descripciones correspondientes a la aplicación de las guías didácticas para el fortalecimiento del aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales, y contribuye a la aplicación de la estrategia del ABP con el registro de su respectivo análisis. Cabe destacar que todos los instrumentos fueron validados antes de ser utilizados.

Resultados y análisis

Luego de analizar en el grupo de estudiantes qué pre saberes poseían relacionados a las magnitudes escalares fundamentales, consultar una estrategia favorecedora, y aplicarla con el fin de fortalecer el proceso de aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales longitud, tiempo y masa en los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados.

En este estudio se empleó la triangulación metodológica para el análisis de los diferentes instrumentos de recolección de la información utilizados (la observación directa, las pruebas diagnósticas, el diario pedagógico o de campo, la evidencia fotográfica, la evidencia fílmica, y la prueba de salida o de cierre). Uno de los elementos primordiales para dar significado a la investigación realizada fueron las categorías, las cuales permitieron elaborar y distinguir aspectos de importancia a partir de la observación, recolección y

organización de los datos o información recolectados en dichos instrumentos.

Para los resultados y discusión el investigador estableció unas categorías iniciales, categorías propuestas como resultado del análisis de las competencias, las guías didácticas y la metodología ABP utilizada. Los factores de enseñanza están asociados a los aprendizajes correspondientes a la temática diseñada en las intervenciones y actividades para abordar el objeto de estudio desde la óptica de la experiencia del investigador y el análisis de algunos textos.

En primer lugar, al analizar la información recolectada de las preguntas del diagnóstico aplicado en décimo grado se destacan los siguientes resultados:

La mayoría de los estudiantes no tenía conceptos ni argumentos claros relacionados con las unidades de medidas fundamentales, sólo sabían que existe una gran diferencia entre magnitudes fundamentales y magnitudes derivadas. Así mismo, se les dificultó distinguir con facilidad cada una de las unidades del sistema internacional, por ejemplo, no tenían claro cuál es la unidad de medida de la masa en el sistema internacional de medidas, y algunos llegaron a confundir la unidad de medida (segundo) del tiempo, con la unidad de medida (metro) de la longitud. Adicionalmente, un poco más de la mitad se le dificultó identificar con

exactitud la magnitud, la unidad de medida y el símbolo que tiene cada uno en el sistema internacional de unidades de medidas.

En segundo lugar, al analizar la información recolectada de las preguntas del diagnóstico aplicado en undécimo grado luego de haberse llevado a cabo cuatro intervenciones (guías didácticas sobre magnitudes escalares fundamentales, longitud, tiempo y masa) se destacan los siguientes resultados:

En cuanto a las respuestas obtenidas de las preguntas tipo ices, la mayoría de los estudiantes demostró que tienen habilidad para elaborar y proponer explicaciones hacia algunos fenómenos de la naturaleza basadas en conocimientos científicos y de la evidencia de su propia investigación y de la de otros. En cambio, evidenciaron dificultad para observar y relacionar patrones en los datos o evaluar predicciones.

De igual modo, mostraron dificultad para comprender las relaciones que existen entre las características macroscópicas y microscópicas de la materia y las propiedades físicas y químicas de las sustancias que la constituyen. Pero, tuvieron un excelente desempeño en la competencia de indagación, y al realizar la lectura de información gráfica y los distintos cambios que se dan en estas. En cambio, en cuanto a la competencia de explicación de fenómenos y definición de

conceptos tuvieron bastante dificultad.

Respecto a las preguntas de respuesta abierta, se pudo observar que los estudiantes evidencian problemas de redacción y en algunos casos no lograron escribir correctamente los nombres de los instrumentos de medida, ni las unidades relacionadas a las magnitudes de longitud, tiempo y masa que fueron objeto del diagnóstico.

Por otra parte, luego de implementar la metodología ABP con el grupo de estudiantes, los resultados obtenidos fueron:

Los estudiantes se mostraron activos en el transcurso del desarrollo de las intervenciones, aportando ideas y soluciones. Igualmente, mejoró la motivación, aunque en algunos momentos exageraron en su energía y provocaron indisciplina, situaciones que fueron rápidamente manejadas por el docente investigador.

Cabe destacar que los estudiantes participantes lograron una rápida asimilación y adaptación a la metodología planteada, así como al desarrollo del material diseñado y a las situaciones que el docente planteó de forma contextualizada. En efecto, varios de ellos manifestaron que la estrategia era muy interesante y que se debería programar todas las clases de física de esta forma.

Adicionalmente, con el desarrollo de la actividad de cierre, pudo observarse que a diferencia de un proceso de aprendizaje tradicional, los estudiantes adoptan una posición de trabajo en equipo, fueron receptivos ante los diferentes puntos de vista de sus compañeros, esto les permitió trabajar sin conflictos, y organizar de una mejor forma el desarrollo y respectiva solución de la situación problema planteada. Tal como expresa la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey “en el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción”.

De igual manera, fue evidente que el docente se convierte en un orientador de sus estudiantes. En esta etapa de la propuesta, los estudiantes generaron autonomía de sus aprendizajes y pidieron ayuda sólo cuando era realmente necesario.

Por último, al analizar la información recolectada de las preguntas de la evaluación final aplicada en undécimo grado luego

de haberse implementado la metodología ABP mediante cuatro intervenciones (sobre longitud, tiempo, masa y una actividad de cierre) se destacan los siguientes resultados:

Se evidencia en el estudiante avances en la identificación de las magnitudes físicas de acuerdo al contexto de la pregunta, y también se logra que los estudiantes establezcan diferencias entre magnitudes, unidades e instrumentos de medidas. Además, el nivel de interpretación de graficas por parte de los estudiantes es más claro, y su nivel de interpretación de graficas cuando se relacionan dos objetos en movimiento es acertado, también quedó demostrado que realizaron una mejor interpretación de tablas que hacen parte de información contextualizada y las relacionan con las gráficas de manera correcta.

Es evidente que la metodología ABP trabajada a lo largo de la investigación aporta positivamente en la solución de pruebas tipo ICFES, y permite lograr que los estudiantes establezcan diferencias entre magnitudes, unidades e instrumentos de medidas.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el objetivo general de la presente investigación: Fortalecer el aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales de

longitud, tiempo y masa, a través de la metodología Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en los estudiantes de Undécimo grado del Instituto Técnico Municipal los Patios, surgieron las siguientes conclusiones:

Con el diagnóstico se caracterizaron los pre-saberes y saberes acerca del conocimiento de las magnitudes escalares fundamentales de longitud, tiempo y masa, y a través de las actividades de contexto realizadas con la metodología Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se pudo corroborar que la mayoría de los participantes poseían una marcada confusión entre magnitudes y unidades de medida, no obstante, estos datos sirvieron como base para el diseño de las guías didácticas.

La incorporación de la metodología ABP con el correcto desarrollo de sus pasos, genera trabajo en equipo, el respeto de opiniones y además, soportados en las guías didácticas contextualizadas, logra el descubrimiento de habilidades, destrezas y aptitudes en los estudiantes participantes hacia la resolución de problemas.

La motivación generada a través de situaciones problema y contextualizadas que involucran a los estudiantes al aplicar la metodología ABP, logró en ellos, procedimientos organizados, informes más pulcros y mejores resultados académicos al abordar el aprendizajes de magnitudes

escalares fundamentales. Sin embargo no todos los estudiantes participantes obtuvieron mejoras significativas en su proceso académico.

Los resultados de las actividades de cierre y de la evaluación final a través de la implementación de la metodología ABP fue muy apropiadas y demostraron mejores desempeños respecto al aprendizaje de las magnitudes escalares fundamentales de longitud, tiempo y masa.

La implementación de la metodología ABP generó autocritica y autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes participantes, esto fue comprobado en las valoraciones cualitativas que realizaron al final de las actividades en las guías didácticas propuestas, así mismo, desarrollaron mejores conocimientos conceptuales gracias a la adecuada interpretación de las magnitudes físicas.

Se destaca la contribución del ABP a la resolución de preguntas contextualizadas tipo pruebas saber, ya que las diversas actividades fueron encaminadas a que los estudiantes participantes fortalecieran los aprendizajes de las competencias propias de las ciencias naturales y que son evaluadas por el ICFES.

Referencias

Aguilar, R. (s.f). La guía didáctica, un material educativo para

promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL Universidad Técnica Particular de Loja.

Aprende.colombiaaprende.edu.co. (2018). Colombia Aprende | La red del conocimiento. [online] Available at: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreDiaE/86402> [Accessed 16 Jun. 2018].

Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1999). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo (2ª ed.). México: Trillas.

Bustamante, E. (2012). Diseño e implementación de una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las Leyes de Newton en el grado décimo utilizando las nuevas tecnologías TIC: Estudio de caso en el grado 10° de la Institución Educativa Julio Cesar García del municipio de Medellín. Medellín. Universidad Nacional de Colombia.

Campanario, J. M., & Moya, A. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 17(2), 179-192.

Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? Progreso.

- Recuperado de: <http://www.educando.edu.do/Userfiles> P, 1.
- Couso, D., Izquierdo, M. y Merino, C. (2008). "La resolución de problemas. En C. Merino, A. Gómez y A. Adúriz-Bravo. (Ed), Áreas y Estrategias de Investigación en la Didáctica de las Ciencias Experimentales, (p. 48) Barcelona, España
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey. (2007, octubre). Disponible en http://sitios.itesm.mx/va/did2/tecnicas_didacticas/abp/abp.pdf
- Gamboa, J. (2014). "Propuesta didáctica basada en resolución de problemas para la enseñanza-aprendizaje de la cinemática y dinámica dirigida a estudiantes de grado décimo del colegio Tibabuyes Universal". Bogotá. D.C. Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill, 15-40.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hashimoto, E. (2013). Un enfoque metodológico alternativo para investigar en educación. Tesis doctoral. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- ICFES. (2015). Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015. Informe. Colombia. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/institucional/home/2785-informe-resumen-ejecutivo-colombia-en-pisa-2015>
- Instituto Técnico Municipal Los Patios. (2013). Proyecto Educativo Institucional - PEI. Los Patios: Instituto Técnico Municipal Los Patios.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá: El Ministerio.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Recuperado de <http://www2.icfes.gov.co/docman/institucional/home/2785-informe-resumen-ejecutivo-colombia-en-pisa-2015>
- Molina, E. (2015). "Uso del aprendizaje basado en problemas como metodología para la mejora del proceso de

enseñanza-aprendizaje de las ciencias en 4° de la ESO” Montblanc. Universidad internacional de la rioja.

Morales, P. y Landa, v. (2004) Aprendizaje basado en problemas. Lima. Pontificia universidad católica del Perú

Olguín, J. (2012) “el aprendizaje basado en problemas (ABP), una estrategia para abordar el principio de Arquímedes en el nivel bachillerato” México, d. f. instituto politécnico nacional

Piaget, J (1969). Psicología y pedagogía. Barcelona, Ariel.

Valencia, M. M. A. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Investigación y educación en enfermería, 18(1), 13-26.

Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. Revista San Gregorio, (11), 70-81.



Número de la obra: 5

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: El Recreo

Fecha de captura: 28 de febrero de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.74.

Unidad didáctica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del grado undécimo de la institución educativa Alonso Carvajal Peralta¹

Didactic unit as a pedagogical strategy for the strengthening of critical reading in eleventh grade students of the Alonso Carvajal Peralta educational institution

Unidade didática como estratégia pedagógica para o fortalecimento da leitura crítica em alunos da décima primeira série do Alonso Carvajal Peralta instituição acadêmica

Juan Manuel Ochoa Gamboa
Candidato a magister en educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga
jochoa378@unab.edu.co

Resumen

El trabajo de investigación surge de la necesidad de fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del grado undécimo, ya que después de analizar los resultados de las pruebas Saber se identificó que los niveles de lectura de los estudiantes no eran los adecuados. Para ello, se consultaron diversas investigaciones concernientes a la problemática mencionada, que a su vez sirvieron de estado del arte para el proceso de investigación, siendo estos trabajos de grado realizados en maestrías y doctorados a nivel nacional e internacional respectivamente, vale la pena resaltar que después de realizar una búsqueda exhaustiva a nivel regional no se encontraron investigaciones que aportaran significativamente al proceso.

¹ El presente artículo esta elaborado con base al trabajo de grado “La Unidad Didáctica Como Estrategia Para Promover La Lectura Crítica En Los Estudiantes Del Grado Undécimo De La I.E. Alonso Carvajal Peralta, De Chitagá (N.S)” para obtener el título de Magister en Educación, con la Universidad Autónoma de Bucaramanga. UNAB, dentro del grupo de investigación: Educación y Lenguaje en la línea investigativa Prácticas Pedagógicas y dirigido por la Mg. Yolanda Villamizar de camperos.

El principal objetivo planteado fue promover la lectura crítica en los estudiantes, partiendo de la base de determinar el nivel de lectura (literal, inferencial y crítico) de los estudiantes a través de una prueba diagnóstica. Posteriormente se diseñó e implementó una unidad didáctica como estrategia pedagógica innovadora, que por medio de sus actividades enfocadas en el aprendizaje significativo permitiera el fortalecimiento de la lectura crítica. Todo lo anterior, se enmarcó en la metodología de la investigación-acción con un enfoque cualitativo pues todo el proceso es autorreflexivo e indaga sobre las oportunidades de mejora tanto del docente como del estudiante; además se aplicó en un contexto pedagógico natural, arrojando datos descriptivos y dejando ver necesidades sociales, culturales, pedagógicas, didácticas, entre otras.

Seguidamente, se consiguió determinar el nivel de lectura de cada uno de los estudiantes y la unidad didáctica, elaborada como estrategia pedagógica, se ejecutó en su totalidad y fue de agrado para ellos. Por último, se valoró el avance de cada uno de los estudiantes en los tres niveles de lectura aplicando una prueba final.

Para finalizar, se pudo determinar que se debe fortalecer la lectura literal, con todo lo que esto implica, para que los demás niveles se desarrollen adecuadamente, teniendo en cuenta que dicho fortalecimiento debe estar enfocado también en la parte actitudinal y motivacional de los estudiantes.

Palabras claves: Niveles de lectura, lectura crítica, unidad didáctica, aprendizaje significativo.

Abstract

The research work arises from the need to strengthen the critical reading in the eleventh grade students, since after analyzing the results of the Saber tests it was identified that the reading levels of the students were not adequate. To do this, several inquiries were consulted concerning the aforementioned problems, which in turn served as a state of the art for the research process, with these master's and doctoral studies carried out at the national and international levels, respectively, it is worth noting that After conducting a comprehensive search at the regional level, no research was found that significantly contributed to the process.

The main objective was to promote critical reading in students, based on the basis of determining the level of reading (literal, inferential and critical) of students through a diagnostic test. Subsequently, a didactic unit was designed and implemented as an innovative pedagogical strategy, which, through its activities focused on meaningful learning, allowed the strengthening of critical reading. All of the above was framed in the methodology of action research with a qualitative approach because the

whole process is self-reflective and inquires about the improvement opportunities for both the teacher and the student; It was also applied in a natural pedagogical context, yielding descriptive data and revealing social, cultural, pedagogical and didactic needs, among others.

Afterwards, it was possible to determine the reading level of each one of the students and the didactic unit, developed as a pedagogical strategy, was executed in its entirety and was liked by them. Finally, the progress of each of the students in the three reading levels was assessed by applying a final test.

Finally, it could be determined that the literal reading should be strengthened, with all that this implies, so that the other levels develop properly, bearing in mind that this strengthening must also be focused on the attitudinal and motivational part of the students.

Keywords: Reading levels, critical reading, didactic unit, meaningful learning.

Resumo

A pesquisa surge da necessidade de fortalecer a leitura crítica nos alunos décimo primeiro grau, porque depois de analisar os resultados dos testes identificados Sabendo que os níveis de leitura dos alunos não eram adequadas. Para fazer isso, várias investigações sobre os problemas mencionados, que por sua vez serviram como estado da arte para o processo de pesquisa, e estes trabalhos grau feito em mestrado e doutorado a nível nacional e internacional consultados, respectivamente, é importante notar que Depois de realizar uma pesquisa abrangente no nível regional, nenhuma pesquisa foi encontrada que contribuiu significativamente para o processo.

O conjunto principal objetivo foi o de promover a leitura crítica dos alunos, com base na determinação do nível de leitura estudantes (literais, inferencial e críticos) através de um teste de diagnóstico. Mais tarde, foi projetada e implementada uma unidade de ensino como uma estratégia de ensino inovador, que através de suas atividades focadas na aprendizagem significativa permitiria o fortalecimento da leitura crítica. Acima, ele fez parte da metodologia da pesquisa-ação, com abordagem qualitativa uma vez que todo o processo é auto-reflexivo e inquirir sobre oportunidades para melhorar tanto o professor e aluno; Também foi aplicado em um contexto pedagógico natural, jogando dados descritivos e revelando, necessidades sociais, culturais educacional, instrutivo, entre outros.

Então, foi possível determinar o nível de leitura de cada unidade de estudante e de ensino, desenvolvido como uma estratégia de ensino foi plenamente aplicado, e ficou satisfeito por eles. Finalmente, o progresso de

cada um dos alunos nos três níveis de leitura foi avaliado pela aplicação de um teste final.

Finalmente, foi determinado que deve ser reforçada a leitura literal, com tudo o que isso implica, que os outros níveis são devidamente desenvolvidos, tendo em conta que esse reforço também deve ser focado na parte de atitude e motivação dos alunos.

Palavras-chave: níveis de leitura, leitura crítica, unidade didática, aprendizagem significativa.

Introducción

Teniendo en cuenta la necesidad que motivó el trabajo investigativo, aparecen conceptos que son necesarios tenerlos claros para poder generar y comprender el andamiaje en el que se sustenta la investigación. De esta manera, Solé (1992) entiende el acto de leer como comprender e interpretar textos escritos de diverso tipo con diferentes intenciones y objetivos, que contribuye de manera decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada (p. 9). Por otra parte, Cassany (2006) dice:

leer implica decodificar las palabras del texto, exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice. Pero la comprensión proviene de la comunidad de hablantes; el significado nace de la cultura que comparten el autor y el lector. (p. 13)

Teniendo en cuenta lo expuesto por los autores es evidente que leer

es un proceso complejo que tiene como finalidad relacionarse con el otro, comprender intenciones y contextos con el objetivo de ser aceptado. Sin embargo, el no desarrollar adecuadamente los niveles de lectura como los plantea Cassany (2006): Lectura de las líneas, que se basa en comprender el significado literal (la suma del significado semántico de todas sus palabras); Lectura entre líneas, que es lo que se deduce de las palabras, las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc.; y Lectura detrás de las líneas, donde se encuentra la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación dada por el autor; conllevará a un bajo desempeño en cualquier labor académica, social, cultura y democrática.

Otro punto de vista lo aporta David Klooster (2001) citado por Cassany (2003) cuando ofrece un listado de habilidades que un buen lector debe poseer para llegar a un pensamiento crítico, estos son: cada sujeto debe construir su propio conocimiento desde la individualidad; se requiere conocimientos o información

adicional a la leída; el proceso de lectura debe iniciar con preguntas o problemas que interesan al sujeto y que debe resolver; al leer se debe reflexionar y buscar argumentaciones razonadas (p. 117).

En conclusión, Cassany y Castellá (2010) proponen una serie de destrezas que un lector crítico debe poseer para que emita juicios, argumentos u opiniones con responsabilidad, con tolerancia y tenga una fluida interacción en el intercambio de ideas. Según estos autores, lo anterior se puede conseguir conociendo el léxico y las similitudes que se encuentran en el texto; conociendo las expresiones del texto, darles el verdadero significado, distinguiendo entre lo imaginario y lo real planteado en el texto; identificando el punto de vista del autor respecto al texto; distinguiendo la ironía, sarcasmo y doble sentido del texto; distinguiendo la diversidad de voces del texto (citas, referencias...); valorando la importancia de las diferentes voces dentro del texto; identificando el género discursivo en el que se inscribe el texto; identificando los argumentos, el propósito o la intención del autor; exponiendo puntos de vista alternativos; determinando el contexto del texto; analizando discursos previos o posteriores al actual y conociendo al autor del texto (p. 365).

Teniendo en cuenta lo postulado anteriormente se crearon las

actividades en cada una de las sesiones de la unidad didáctica como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Alonso Carvajal Peralta.

Los diferentes motivos que llevaron a la creación de la unidad didáctica como propuesta pedagógica para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de undécimo grado surgen, en primera medida, por los resultados de las pruebas saber 9°- 2016, los cuales sugieren que los estudiantes se encuentran en un nivel medio en la escala nacional en cuanto a lectura crítica. Por otra parte, es evidente en las aulas de clase los bajos niveles de lectura comprensiva y reflexiva, además de los pocos argumentos o pobres puntos de vista acerca de un tema de interés.

Ahondemos un poco más, la mayoría de los jóvenes que cursan el bachillerato y más preocupante aún aquellos próximos a graduarse, no realizan una lectura consiente, rica en perspectivas, y no identifican adecuadamente los elementos literales e inferenciales de los textos, ya sean escritos, orales, gráficos, gestuales, entre otros. En consecuencia, no alcanzan una lectura crítica, teniendo en cuenta que cada nivel de lectura es requisito del siguiente, lo que conduce a que su lectura está sujeta sólo a la decodificación y esto no le permite ver más allá del texto que lee.

En el mismo orden de ideas, se consideró relevante la elaboración y posterior desarrollo de la presente propuesta pedagógica porque pretende, a través de las sesiones que conforman la unidad didáctica, contribuir a la reflexión de cada estudiante sobre el contexto en el que se desenvuelve, ya sea social, educativo, cultural, democrático y próximamente profesional. Dicho con otras palabras, cada estudiante debe tener la capacidad de comparar, analizar, sintetizar y elaborar sus propios puntos de vista con lo que vea, viva, lea y sienta a su alrededor.

Metodología

En efecto, la unidad didáctica fue pensada desde la perspectiva de una estructura de trabajo que se plantea unos objetivos claros, medibles y alcanzables con un cúmulo de actividades secuenciales y dispuestas para adquirir conocimientos ó habilidades específicas. Dicho esto, la unidad didáctica se elabora con base en los aprendizajes que los estudiantes fallan más, estos son: “no relacionan, identifican ni deducen información para construir el sentido global del texto y no relacionan textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos” (ICFES 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñaron 8 sesiones donde el mapa mental, la historieta, el aviso publicitario y la infografía, el texto expositivo, el texto argumentativo

y el juego de roles -traídos del currículo escolar- jugaron un papel muy importante en el desarrollo de la competencia de lectura crítica. Con respecto al tiempo de aplicación de la unidad didáctica de lectura crítica, se desarrolló en 11 semanas, que se distribuyeron de la siguiente manera: prueba diagnóstica, sesiones 1 a la 4; prueba intermedia, sesiones 5 a la 8; y prueba final. Aunque estos tiempos fueron un estimado, ya que es muy común en las instituciones educativas públicas que el calendario académico se vea afectado por diferentes factores tanto internos como externos.

Otro aspecto relevante que es necesario aclarar es que las diferentes temáticas que propone la unidad didáctica se relacionan entre sí de manera secuencial, ya que a medida que se introducen los nuevos tópicos se plasman actividades que buscan retroalimentar las ya realizadas y evaluadas. De esta manera los talleres de cada sesión que conforman la unidad didáctica se retroalimentan y generan cohesión.

Para entender un poco más la estructura y metodología de la unidad didáctica, cabe aclarar que se divide en dos partes. La primera hace referencia al aprendizaje: relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto, donde se desarrollaron actividades concernientes a textos discontinuos como el mapa

mental, la historieta, el aviso publicitario y la infografía. La segunda parte tiene que ver con el aprendizaje: relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. En este último se trabajó a partir de textos continuos como los son el expositivo y el argumentativo.

Lo dicho hasta aquí supone un fundamento pedagógico que debe contener la unidad didáctica y partiendo del hecho que en la Institución Educativa Alonso Carvajal Peralta se tiene al constructivismo como modelo pedagógico, que a grandes rasgos se puede sintetizar al decir que cada estudiante es el responsable de construir su conocimiento a partir de sus perspectivas sociales y experiencias de vida, reestructurando los presaberes con los nuevos saberes adquiridos durante el proceso de aprendizaje. En este orden de ideas, se considera al docente como un orientador del estudiante en la adquisición y construcción del conocimiento mediante la actividad y la experiencia, donde juega un papel importante el currículo por procesos que debe estar abierto y permeable a la influencia del contexto en el cual está inmersa la institución educativa.

Conclusiones

Comencemos por decir que se logró determinar el nivel de lectura (literal, inferencial y crítico) de los estudiantes del grado undécimo,

por medio de una prueba diagnóstica elaborada con preguntas de exámenes saber 11 anteriores, liberadas por el ICFES.

Teniendo en cuenta los resultados anteriores, se diseñó e implementa una unidad didáctica como estrategia pedagógica innovadora que permitió en gran parte de los estudiantes el fortalecimiento de los tres niveles de lectura. Para diseñar la unidad didáctica se tuvo en cuenta el P.E.I. de la Institución Educativa, el cual tiene como fundamento el modelo pedagógico del constructivismo y por ende el aprendizaje significativo, además los planteamientos de diferentes teóricos que son una autoridad en el tema. Teniendo claro esto, todas las actividades giraron en torno a este modelo pedagógico y postulados teóricos.

Por otra parte, durante la implementación de la unidad didáctica como estrategia pedagógica innovadora se presentaron modificaciones tanto de forma como de fondo, porque la muestra poblacional se detectó muy heterogénea en cuanto a hábitos de estudio, estrategias de lectura, gusto por la lectura, capacidad de concentración y resistencia a dejar de lado el modelo tradicional de aprendizaje.

Por otra parte, durante todo el proceso de ejecución de la unidad didáctica se evaluó al aplicar una prueba diagnóstica, una prueba intermedia, una prueba final y al concluir cada una de las ocho

sesiones se realizó una heteroevaluación, coevaluación y una autoevaluación. Esto indica que todo el proceso estuvo en constante valoración y así se facilitó detectar el avance en el fortalecimiento de la lectura crítica.

Teniendo en cuenta las conclusiones mencionadas anteriormente, surge una nueva y quizás la más importante de todas, sin lugar a dudas: el rol del docente es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje y este proceso tendrá éxito solo cuando se rompa el paradigma del modelo pedagógico tradicional, pues sin darse cuenta se encasilla a los estudiantes y con el pasar del tiempo es complejo modificar conductas que entorpecen la adquisición, desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en las aulas de clase.

Para terminar, es indispensable traer al aula o fuera de ella, actividades que generen interés y motivación hacia la lectura, desarrollo de la imaginación, debates de opiniones, realizar diversas consultas y posturas sobre el mismo tema, usando herramientas tecnológicas y permitirle al estudiante que sea el protagonista de su proceso de aprendizaje.

Referencias

Cassany D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya* (32), p. 113-132. Recuperado de

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>

Cassany D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Ed. Anagrama. Recuperado de <https://bit.ly/2xRvDpU>

Cassany D y Castellá J. (2010). *Aproximación a la literacidad crítica*. Recuperado de: <https://bit.ly/2FNMQz4>

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graò. Recuperado de <https://bit.ly/2nn3pxs>



Número de la obra: 3

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: La Lira

Fecha de captura: Febrero 18 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p. 72.

Unidad didáctica para fortalecer la competencia indagación en biología de los estudiantes del grado noveno en la institución educativa Juan Pablo I

Didactic unit to strengthen the competence in biology research of ninth grade students at the Juan Pablo I educational institution

Unidade didática para fortalecer a competência em pesquisa em biologia de alunos do nono ano do centro universitário Juan Pablo I

Ludy Adriana Bateca Arias

Candidata a magister en educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga
lbateca@unab.edu.co

Elvira Torrado Santamaría

Magister en química
Universidad Autónoma de Bucaramanga
etirado@unab.edu.co

Resumen

Para fortalecer la competencia indagación en biología, se tuvo en cuenta un enfoque cualitativo, a través de la investigación acción. El proceso de investigación se desarrolló en tres fases: prueba escrita, diseño e implementación de actividades y reflexión; mediante la prueba escrita se estableció el nivel de la competencia de indagación en biología, en los estudiantes del grado noveno, posteriormente se diseñó la unidad didáctica para fortalecer dicha competencia, luego se implementaron las actividades propuestas en la unidad didáctica, por último se reflexiona sobre la efectividad de la estrategia pedagógica implementada. Durante la observación en las intervenciones, se reflexionó sobre los cambios del estudiante en el transcurso de las actividades, donde se pudo obtener mayor disposición y participación en las clases.

Palabras claves: unidad didáctica, fortalecer, aprendizaje, competencia, indagación.

Abstract

To strengthen the competence of research in biology, a qualitative approach was taken into account, through action research. The research process was developed in three phases: written test, design and implementation of activities and reflection; by means of the written test the level of the competence of investigation in biology was established, in the students of the ninth grade, later the didactic unit was designed to strengthen said competence, then the activities proposed in the didactic unit were implemented, finally it is reflected on the effectiveness of the pedagogical strategy implemented. During the observation in the interventions, we reflected on the changes of the student in the course of the activities, where greater disposition and participation in the classes could be obtained.

Keywords: didactic unit, strengthen, learning, competence, inquiry.

Resumo

Para reforçar a competência de pesquisa em biologia, uma abordagem qualitativa foi levada em conta, através da pesquisa-ação. O processo de pesquisa foi desenvolvido em três fases: teste escrito, desenho e implementação de atividades e reflexão; por meio do teste escrito foi estabelecido o nível da competência de investigação em biologia, nos alunos do nono ano, posteriormente a unidade didática foi projetada para reforçar tal competência, então as atividades propostas na unidade didática foram implementadas, enfim se reflete em a eficácia da estratégia pedagógica implementada. Durante a observação nas intervenções, refletimos sobre as mudanças do aluno no decorrer das atividades, onde maior disposição e participação nas aulas puderam ser obtidas.

Palavras-chave: unidade didática, fortalecer, aprender, competência, questionamento.

Introducción

Para los procesos pedagógicos es importante tener en cuenta cómo actúan los actores del proceso: los estudiantes en el salón de clase, el docente en su práctica pedagógica y la colaboración de los

padres de familia en el desarrollo de aprendizaje de sus hijos, por lo que es importante identificar las fortalezas, debilidades y ventajas se cuentan en el aprendizaje de los estudiantes.

El objetivo general es fortalecer la competencia indagación en biología en los estudiantes del grado noveno mediante la estrategia unidad didáctica.

El desarrollo de la investigación se orientó bajo el enfoque cualitativo con fundamento constructivista, desde el aprendizaje significativo. Desde la investigación acción se planteó en fases, las cuales fueron orientadas desde los aportes teóricos y procesos investigativos en tres fases: fase prueba escrita, fase de diseño e implementación y fase de reflexión de las actividades.

Se dan las conclusiones de la propuesta de investigación, con referencia a cada una de las intervenciones realizadas durante propuesta a través de la unidad didáctica y las actividades innovadoras y creativas con el fin de fortalecer la competencia indagación en los estudiantes del grado noveno de la institución educativa Juan Pablo I.

Marco conceptual

Para el diseño y análisis del desempeño de los estudiantes, después de las intervenciones usando la unidad didáctica como estrategia de enseñanza, se tuvieron en cuenta los lineamientos del ICFES en el área de ciencias naturales (2007), concepto de la competencia indagar de Wells (2001) y del ICFES, competencias en ciencias naturales.

Las ciencias naturales son una disciplina, la cual presenta especificidades, que les permiten manejar lenguajes técnicos y procesos específicos en su enseñanza, por lo tanto se definen en ciencias Naturales siete competencias básicas (Documento ICFES, lineamientos del área de Ciencias Naturales, 2007) que son:

1. Identificar: capacidad para reconocer y diferenciar fenómenos, representaciones y preguntas pertinentes sobre estos fenómenos.
2. Indagar: capacidad para plantear preguntas y procedimientos adecuados y para buscar, seleccionar, organizar e interpretar información relevante para dar respuesta a esas preguntas.
3. Explicar: capacidad para construir y comprender argumentos, representaciones o modelos que den razón de fenómenos.
4. Comunicar: capacidad para escuchar, plantear puntos de vista y compartir conocimiento.
5. Trabajar en equipo: capacidad para interactuar productivamente asumiendo compromisos.
6. Disposición para reconocer la dimensión social del conocimiento.
7. Disposición para aceptar la naturaleza cambiante del conocimiento.

Competencia indagar

La indagación es una aproximación a los temas y

problemáticas escogidas en los cuales se promueve formular preguntas reales, cuando éstos ocurren y por quien sea que pregunte. Igualmente importante, como garantía de calidad de una aproximación a la indagación todas las respuestas tentativas se toman seriamente y se investigan tan rigurosamente como las circunstancias lo permitan (Gordon Wells, 2001, Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación).

La competencia científica indagar se propone para lograr una alfabetización científica y se define como. “La capacidad para formular preguntas y procedimientos adecuados con el fin de buscar, seleccionar, organizar e interpretar información relevante y así dar respuesta a esas preguntas” (ICFES, grupo de evaluación de la educación básica y media, 2016). Así mismo Garnica y Arteta (2010) exponen que el trabajo de las competencias científicas como indagar y explicar son:

“Las competencias explicar e indagar dan cuenta de una forma particular del conocimiento (...) por ser una forma de realización específica de la comprensión de los fenómenos y del quehacer en el área, el desarrollo de estas competencias permite que el estudiante vaya avanzando paulatinamente en el conocimiento del mundo desde una óptica que depende de la posibilidad de dudar, de preguntarse acerca de lo que se observa para interactuar de

manera lógica y propositiva en el mundo en que se desarrolla” (Sonia Garnica Mojica y Judith Arteta De Molina, 2010); el proceso de indagación en el aula de clase, nos permite involucrar procesos como observación de problemas reales o del contexto, elaboración de hipótesis, plantear múltiples actividades o diseñar estrategias, generar datos e información, analizarlos, evaluar y comunicar, lo que permite que el aprendizaje sea significativo, ya que se va construyendo por etapas y además desarrolla habilidades comunicativas y trabajo en equipo.

La educación colombiana en todos sus niveles (Prueba Saber) propone evaluar tres competencias específicas: Uso comprensivo del conocimiento científico, explicación de fenómenos e indagación; ya que busca dar cuenta de la capacidad de los estudiantes para utilizar sus conocimientos básicos en ciencias naturales para la comprensión y resolución de problemas, esto se realizó en la alineación de las pruebas¹¹. El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior ICFES, es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, es la encargada de promover y evaluar, que define la indagación como: “Es la capacidad para formular preguntas y procedimientos adecuados con el fin de buscar, seleccionar, organizar e interpretar información relevante y así dar respuesta a esas preguntas” (ICFES, grupo de evaluación de la educación básica y media, 2016).

La educación en ciencias busca promover una forma de trabajo propia de las ciencias como un tipo particular de indagación en el que se parte de una pregunta pertinente y se establecen los elementos que deben ser considerados para resolverla (lo cual implica apoyarse en la información fáctica, en el conocimiento adquirido y en la capacidad de crear o imaginar estrategias de solución posibles). Una vez se ha logrado formular una pregunta relativamente precisa, se puede proceder a establecer un método de trabajo para resolverla. Incluye, además, la acción planeada, orientada a la búsqueda de información que ayude a establecer la validez de una respuesta preliminar y la planeación de un experimento sencillo (ICFES, 2006).

Unidad Didáctica

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del estudiante, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que

trabajarán, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso” (Escamilla, 1995).

Elementos de una unidad didáctica

Para el desarrollo de la unidad didáctica se requieren ciertos elementos que permitan su elaboración por la que se emplearan los siguientes: (Tomado del módulo I. Explorando preguntando - Ciencia en la escuela 2012).

Descripción: indicar el tema o el nombre de la unidad didáctica, así como los conocimientos previos que deben tener los estudiantes, las actividades de motivación, etc. También indicar el número de sesiones y el momento en el que se pondrá en práctica.

Objetivos: establecer los objetivos didácticos para ver los lo que los estudiantes van a adquirir con la unidad. Se enfocan en el ¿qué? Y el ¿para qué?

Contenidos: hablar sobre los contenidos de aprendizaje, relativos a conceptos, procedimientos y actitudes.

Secuencia de actividades: establecer la secuencia de aprendizaje, de forma que las actividades estén relacionadas entre sí.

Recursos o materiales: indicar los diferentes recursos específicos

que son necesarios para desarrollar la unidad didáctica paso a paso.

Organización de espacio y tiempo: se recomienda indicar los aspectos concretos relacionados con la organización del espacio y el tiempo que requiere la unidad didáctica.

Evaluación: indicar cuáles serán los criterios e indicadores de la valoración de los aprendizajes de los estudiantes.

Constructivismo

Piaget considera que “el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo y biológico, siendo un proceso de reconstrucción constante, en donde el pensamiento va evolucionando y adaptándose a su realidad. Esta adaptación de aprendizaje requiere de dos procesos complementarios: asimilación y acomodación”. En su teoría Piaget tiene como principal objetivo explicar no sólo cómo conocemos el mundo sino también cómo cambia nuestro conocimiento sobre ese mundo. La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente

nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo de las temáticas.

Para la educación se debe tener como meta principal “Crear personas que sean capaces de innovar, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho. Personas que sean creativas, inventoras y descubridoras. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les trasmite como válido o verdadero” (Piaget, 1985).

Aprendizaje significativo

Es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de ideas de anclaje (Ausubel, 1976).

El estudiante debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (Ausubel, 1983), durante este proceso el estudiante va reconstruyendo y reajustando para posibilitar un nuevo aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones: consiste en la atribución de significados a determinados símbolos. Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el estudiante cualquier significado al que sus referentes aludan (Ausubel, 1983). El aprendizaje de representaciones consiste en retener el nombre de las palabras y otros símbolos, y asociarlos con lo que representan. Cuando uno aprende una palabra, ésta es carente de todo sentido, sin saber lo que representa, ya que podría haberse llamado de otro modo. Aprender representaciones es asignar un símbolo a una idea. Ver una pelota y saber que se llama pelota.

Aprendizaje de conceptos: los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Ausubel, 1983) de acuerdo con ello podría decirse que también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación.

En la formación de conceptos, las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas

etapas de formulación y prueba de hipótesis.

Por aprendizaje por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre-existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre-existente (Ausubel, 1983).

En este punto es donde cobra valor la práctica del laboratorio, ya que es en este momento donde el estudiante puede aplicar lo explicado por el profesor durante una clase, demostrar la veracidad o falsedad de una hipótesis, comprobar un resultado, comparar y llevar la teoría a la práctica para afianzar sus conocimientos previos con los nuevos.

Aprendizaje de proposiciones: este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado

que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Metodología

La investigación que se realiza lleva un interés pedagógico puesto que su objetivo es fortalecer la competencia indagación en biología con los estudiantes del grado noveno.

Diseño de la investigación

El proyecto se desarrolló en el marco de una investigación cualitativa mediante la investigación acción, basado en el autor Kemmis (1984), quien ve la investigación acción como “una forma de indagación autoreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (Torrecilla, 2011).

Kemmis y McTaggart (1988) han descrito las características de la investigación-acción, de la siguiente manera:

- Es participativa, las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una

espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

Metodología indagatoria

La idea central de la metodología indagatoria es propiciar una estrategia de enseñanza y aprendizaje que parta de la observación de la realidad, interacción con problemas concretos, propiciándose preguntas referentes a esa realidad que promuevan la búsqueda de información y la experimentación, por ende la construcción activa de su aprendizaje. La aplicación de esta metodología requiere de un proceso sistemático, por lo que a lo largo de su aplicación en diferentes países, se ha requerido de componentes y etapas específicas su implementación, a continuación se describirán de manera general las etapas que se han desarrollado. (Uzcátegui & Betancourt, 2013).

Etapas para la aplicación de la metodología indagatoria

La etapa de focalización, es la primera etapa, por ende la crucial para el desarrollo de la metodología, en ella se debe propiciar el interés y la motivación en el estudiante sobre una situación problema. Está basada en la contextualización de una situación, esto se puede dar mediante la observación, el relato de un evento de la comunidad o la presentación de una situación desconocida, seguida de una pregunta bien diseñada que promueva el interés de los estudiantes y la necesidad de resolverla. Su desarrollo debe ser individual, a modo de extraer las concepciones y conocimientos previos que posee el estudiante sobre el tema central del problema

y hacer los ajustes pertinentes a su planificación para lograr una construcción efectiva del aprendizaje.

La etapa de exploración, es la que va a propiciar el aprendizaje, en ella los estudiantes desarrollan su investigación, se fundamentan en sus ideas y buscan estrategias para desarrollar experiencias que los lleven a conseguir resultados. Es importante que los estudiantes elaboren sus procedimientos y el docente sirva sólo de guía, permitiendo la argumentación, razonamiento y confrontación de sus puntos de vista.

La etapa de comparación o reflexión, es donde se requiere la participación activa del estudiante. El deberá confrontar la realidad de los resultados observados con sus predicciones, formulando sus propias conclusiones. El docente por su parte, debe estar atento para introducir términos y conceptos que considere adecuados, mediar para que reflexione y analice detalladamente sus conclusiones. Las conclusiones deben presentarse de forma oral y escrita con un lenguaje sencillo, donde el estudiante incluya los conceptos y términos que crea necesarios.

La etapa de aplicación, es la confirmación del aprendizaje, en ella el estudiante debe ser capaz de extrapolar el aprendizaje a eventos cotidianos, generando pequeñas investigaciones o extensiones del trabajo experimental.

La etapa de evaluación, se encuentra implícita en todas las anteriores, y debe estar centrada en las competencias y destrezas que los estudiantes logran. La evaluación tiene un carácter formativo parcial, que permite monitorear el aprendizaje del estudiante, llevar un seguimiento de la transformación del conocimiento, desde la etapa de focalización hasta la de aplicación. Esta se desarrolla mediante apuntes, observaciones o con ayuda del cuaderno de trabajo, contrastando los resultados obtenidos con una escala que gradúa las habilidades básicas que deben lograr los estudiantes.

Las evaluaciones sumativas surgen principalmente de narraciones orales o escritas que demuestren lo aprendido, su relación con otros conocimientos y formas de analizar las ideas, siendo el instrumento ideal para recolectar información las rubricas que especifiquen las habilidades cognitivas que se desean evaluar en los estudiantes, estas observaciones son tomadas preferiblemente en los escritos que deja el estudiante en sus cuadernos de trabajo o en la entrega de informes.

Fases de la investigación

El proceso del proyecto de investigación inició como:

Primera fase la elaboración y aplicación de prueba escrita tipo prueba saber, diseñado con diez preguntas, extraído de las Pruebas

Saber de años anteriores, para identificar las falencias en la competencia de indagación en biología, con los estudiantes del grado noveno 01, de la institución educativa Juan Pablo I.

Segunda fase de la investigación se realiza la aplicación de la estrategia pedagógica, teniendo como pauta la observación para determinar el comportamiento, las actitudes, aceptación y logros de los estudiantes ante la intervención con las actividades.

Tercera fase se basó en la aplicación de la estrategia y del desarrollo del trabajo en cada uno de los tiempos pedagógicos, exaltando el buen desempeño e interés de los estudiantes en las actividades propuestas.

Por último y como fase cuarta, se realiza el análisis de los resultados de acuerdo a los objetivos propuestos para el fortalecimiento de la competencia indagación en biología del grado noveno.

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Para realizar la ejecución del proyecto de investigación se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos que tienen como fin el cumplimiento de los objetivos planteados con miras al rendimiento académico de la institución. Entre los instrumentos que se aplicaron se encuentran los siguientes: técnicas de observación, prueba escrita, la

entrevista, la encuesta y el diario pedagógico.

Prueba escrita

Como diagnóstico se realizó una prueba tipo test de diez preguntas, que fueron extraídas de las Pruebas Saber de los años anteriores, preguntas correspondientes a la competencia indagación de biología del grado noveno, la prueba fue evaluada de 1 a 10, donde se estableció cuatro niveles: 1-3 bajo, 4-5 mínimos, 6-7 satisfactorio y 8-9 avanzado y se logró identificar el número de aciertos. La prueba arrojó un bajo nivel de los estudiantes en la competencia indagación en biología.

La observación

La observación es uno de los métodos y técnicas de recogida de datos más utilizados en la investigación educativa. Bassedas, Coll y otros (1984:20) manifiestan: “la observación perspicaz, rigurosa y sistemática es el instrumento indispensable para comprender el comportamiento del alumno en el transcurso de las tareas de aprendizaje y para modificar su contenido y presentación en consecuencia. La observación adquiere casi papel preponderante y los problemas de qué observar y cómo observar se convierten en las cuestiones esenciales de la evaluación formativa en el parvulario y en el ciclo inicial”. (PUEBLA, 2010).

En la investigación se utilizó la observación como instrumento para recolectar cada uno de los comportamientos y desenvolvimientos en las actividades pedagógicas por parte de los estudiantes, se pudo reflexionar, en alguna de las actividades en donde, no todos los estudiantes, afrontan el proceso educativo de la misma forma.

Diario pedagógico

Este instrumento es primordial para la investigación, ya que aquí se consignan cada una de las actitudes observadas en los estudiantes, al momento de realizar las actividades propuestas, consta de un folder en el cual se escriben todos los apuntes relevantes de la práctica pedagógica, en donde también se puede hacer una reflexión para mejorar esta práctica o cualquier situación presentada. Este diario se llevará durante toda la práctica de la investigación y es de primordial importancia para el análisis de la información.

Resultados y discusión

Al inicio de la investigación se realizó una prueba escrita tipo prueba SABER, para determinar el nivel de la competencia indagación en los estudiantes del grado noveno, se estableció cuatro niveles: 1-3 bajo, 4-5 mínimos, 6-7 satisfactorio y 8-9 avanzado.

Se encontró que de los 32 estudiantes a los que se les aplicó la prueba escrita, 13 se valoraron

con un nivel bajo, 13 en un nivel mínimo, 5 en un nivel satisfactorio y 1 un nivel avanzado.

Las actividades desarrolladas sobre Genética Mendeliana permitieron fortalecer en los estudiantes la competencia indagación, ya que el planteamiento de las clases favoreció en la formulación de preguntas, la discusión de interrogantes y la solución de situaciones cotidianas. Al iniciar la primera actividad se sentía el desapego y falta de interés de los estudiantes; no sabían que era “la competencia indagación” y como era que estaban fallando en ella. No fue sencillo hacer que los estudiantes tuvieran buenas disposición por la actividad, ya que cuestionarse de como ellos interpretan, no es algo que les agrade, finalmente al terminar las dos primera intervenciones se evidencio el cambio de actitud de los estudiantes sin ninguna clase de presión o apreciativa de nota.

En las actividades aplicadas también se evidenció el buen humor de los estudiantes al momento de realizar coplas, trabalenguas y adivinanzas, aunque cuando se les pide que hagan producciones propias, presentan un poco de dificultad en realizar ejercicios con instrucciones ya que no interpretan bien la guía.

Al inicio de las intervenciones los estudiantes no se enfocaban en la pregunta que se realizaba y tampoco utilizaban un patrón o

secuencia para dar respuesta a aquello que se le indicaba, poco a poco fueron adquiriendo la habilidad de ir más allá de lo que podían ver, al terminar las actividades la mayoría de los estudiantes cuestionaban, preguntaban, participaban, proponían e indagaban.

No todos los estudiantes hicieron este progreso, ya que algunos faltan frecuentemente a clase, no prestan atención clase por estar hablando con los demás compañeros, aunque se trató de cambiar el comportamiento de estos estudiantes con dos no se logró avanzar mucho.

La estrategia pedagógica escogida fue asertiva ya que fue una forma muy ordenada y sencilla de aplicar, cada actividad estuvo descrita y llevada a cabo con los lineamientos que se fundamentó, bajo el constructivismo y el aprendizaje significativo, también en cada una de las actividades se aplicó el modelo indagatorio.

Los contenidos en las actividades tuvieron acogida y entendimiento por los estudiantes, ya que no eran actividades que fueran de mayor dificultad, se trató de utilizar actividades que manejaran y fueran un aprendizaje cotidiano, dando paso, así, a construir un verdadero aprendizaje significativo. Se realizó el modelo indagatorio ya que las clases no pueden ser una rutina y mucho menos algo predecible, ya que esto aburre al estudiante.

En un inicio se implementó las actividades para trabajar de forma individual, aunque algunas de ellas debían hacer en cooperación, pero los estudiantes propusieron hacerse en grupos, lo que fue una buena propuesta ya que constantemente discutían y se cuestionaba el aprendizaje de cada uno.

Las actividades fueron revisadas grupo por grupo y así se resolvían algunos interrogantes que tenían los estudiantes, se hacía corrección de las actividades que lo requerían y de las que no se hacía conversatorio en el salón de clase para saber la opinión de cada grupo.

Es satisfactorio cuando un estudiante trabaja sin el afán de una nota, simplemente lo realiza por querer obtener conocimiento y resolver sus propios interrogantes. Las actividades fueron programadas para un tiempo establecido el cual se cumplió a cabalidad.

El docente debe salirse de su clase magistral y ser más creativo e innovador, pero siempre debe tener en cuenta, que sus gustos, no son los mismos que el de los estudiantes, por lo que es importante como docentes analizar cómo estamos realizando el proceso de enseñanza, ya que si se utiliza la innovación como herramienta para la enseñanza el estudiante se motiva por el aprender, de lo contrario estaríamos perdiendo estudiantes del aula de clase, ya que cada uno

de ellos tienen infinitos de problemas y situaciones que resolver.

La evaluación del estudiante debe ser constante y basado en lo cotidiano en su contexto ya que el estudiante con cada actividad va demostrando sus avances en el conocimiento.

Conclusiones

En respuesta a la pregunta problema formulado en la investigación, se puede concluir que, durante la observación que se realizó en cada una de las intervenciones pedagógicas, se logró fortalecer la competencia indagación en biología del grado noveno a través de la implementación de la Unidad didáctica. Ya que el desarrollo de las actividades pedagógicas como: lecturas, adivinanzas, coplas, videos, chistes, trabalenguas, gráficos, carteleras, mapas mentales, trabajo en grupo, etc. Llevo al estudiante que cuestionara, preguntara, participara, propusiera e indagara, con respecto al tema que se iba trabajando.

De acuerdo al primer objetivo propuesto en la investigación se identificó el nivel de desarrollo en el que se encontraban los estudiantes ante la competencia indagación, por lo que se concluyó que los estudiantes efectivamente si presentaban dificultades en la competencia indagación en biología. Puesto que 26 de los 32 estudiantes de la muestra tenían

dificultad en formular preguntas y procedimientos, en seleccionar, organizar e interpretar información relevante y así dar respuesta a interrogantes.

Respondiendo al segundo objetivo planteado, se elaboró la Unidad Didáctica y en la implementación se planeó cada una de las intervenciones, siendo esta la puerta para que el estudiante fortaleciera la competencia de indagación, también se presentó un ambiente tranquilo, relajado y de confianza, logrando que los estudiantes demostraran el ingenio, la creatividad y el dinamismo por formular preguntas, procedimientos e información relevante acerca de la biología, los estudiantes lograron familiarizarse con el lenguaje técnico respecto a la Genética Mendeliana junto con toda la conceptualización sobre su composición.

Con base en las observaciones realizadas en cada intervención, se puede concluir la importancia del desarrollo de actividades que fortalezcan la competencia indagación y no es solo para el área de biología; también en otros ámbitos les ayuda a entender muchos aspectos del mundo actual, los estudiantes y las personas en general no se plantean cuestionamientos de las situaciones que se presentan a diario por que no vemos más allá de lo simple y esto hace que creamos en lo primero que ven

nuestros ojos; y se desconozca su complejidad.

Se logró despertar en los estudiantes el interés por el conocimiento, por el saber, por dar respuesta a sus interrogantes y los planteados por el docente, esto se concluye a partir de las observaciones, ya que el estudiante de inicio a las de las actividades fue muy distinto al de terminar las actividades. Es muy importante la motivación de los estudiantes y así se obtendrán mejores resultados en las pruebas de estado, esto beneficia a los estudiantes y a toda la comunidad educativa. Por lo que se puede decir que se cumplieron con las metas propuestas en la investigación, siendo un proceso continuo para mejoramiento de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje involucrados en el acto educativo.

La guía de actividades fue una herramienta importante en la planeación de las diferentes actividades, porque sirvió como directriz a los estudiantes, mostrándoles la información que necesitaban adquirir para dar respuesta a los cuestionamientos formulados; además que fueron presentados de una forma diferente de ver las temáticas propias del área de biología.

Uno de los aspectos más importante que se pudo evidenciar en la práctica de las actividades, es que el docente, debe ser más innovador y creativo en las clases, mostrando escenarios pedagógicos que le permitan al estudiante

dispuesto en el aula de clases a realizar las actividades que los llevan al desarrollo de sus competencias de indagación en el área de biología.

Referencias

Ausubel, D. (1976). *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la.* Buenos Aires: Ed. El Ateneo.

Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo.* México: Trillas.

Escamilla, A. (1995). *Unidades Didácticas Una Propuesta De Trabajo En El Aula.* Madrid: Luis Vives (EDELVIVES).

Garnica Mojica, S. E., & Arteta de Molina, J. (2010). *Evaluación del desarrollo de las competencias científicas explicar e indagar en la aplicación de un trabajo práctico sobre fotosíntesis. Biografía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza.* Bogotá.

ICFES. (2006). *Subdirección Académica Grupo De Evaluación De La Educación Básica Y Media Área En Ciencias Naturales.* Bogotá.

ICFES. (2016). *Grupo de evaluación de la educación básica y media.*

Educativa José María Vélez, Medellín. Medellín. Obtenido de <http://bdigital.unal.edu.co/47002/1/43207801.2015.pdf>

Piaget, J. (1985). *La construcción de lo real en el niño.*

Puebla, S. B. (2010). *Métodos De Investigación En Educación.*

Torrecilla, F. J. (2011). *Métodos de investigación en Educación Especial.*

Uzcátegui, Y., & Betancourt, C. (2013). *La metodología indagatoria en la enseñanza de las ciencias: una revisión de su creciente implementación a nivel de educación básica y media.* Caracas. Obtenido de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/viewFile/3208/1519>

Wells, G. (2001). *Indagación Dialógica: Hacia Una Teoría Y Una Practica Sociocultural De La Educación.* Barcelona: Paidós Ibérica.



Número de la obra: 11

Título: “sobre camas”

Autor: Yenny Banesa Bonilla

Lugar: Zona rural municipio de Baraya

Finca: La Siria

Fecha de captura: Marzo 3 de 2014

Técnica: Fotografía digital

Fuente: Bonilla, Y. B. (2014). Sobre camas. Una mirada estética popular del municipio de Baraya. Tesis de pregrado. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2014. p.80.

La lúdica, el juego, la matemática y otras áreas del conocimiento

The playful, the game, the mathematics and other areas of knowledge

O lúdico, o jogo, a matemática e outras áreas do conhecimento

José Antonio Ardila Amézquita

Especialista en matemática avanzada
Universidad Surcolombiana
joseantonioardila@gmail.com

Resumen

Recordar es vivir dice uno de los tantos dichos populares y en verdad que con este artículo he podido regresar a algunos pasajes de mi infancia y de manera especial, a ciertos años de la escolaridad en mi patria chica Teruel Huila.

Obligatoriamente por decirlo de alguna manera sugiero, dada la experiencia que tuve al estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los escolares unas cuantas ideas para llevarlas al aula y proponiendo con ellas iniciar cambios en el ciclo primario fundamentalmente buscando ir eliminando el aprendizaje memorístico de la matemática, mediante la lúdica y el juego soñando con presentar a los chicos una infancia llena de sueños, diversión, felicidad y aprendizajes llenos de emoción y para toda la vida.

Palabras claves: Juego, lúdica, sistema de numeración Indu-arábigo, contar, operaciones y propiedades, ábaco abierto.

Abstract

To remember is to live says one of the many popular sayings and in truth that with this article I have been able to return to some passages of my childhood and in a special way, to certain years of schooling in my homeland Teruel Huila.

Obligatory to say it in some way I suggest, given the experience I had when studying the teaching and learning processes of the students a few ideas to take them to the classroom and proposing with them to initiate changes in the primary cycle fundamentally seeking to eliminate the rote learning of the mathematics, through play and the game dreaming of presenting children with a childhood full of dreams, fun, happiness and learning full of emotion and for life.

Keywords: Game, playful, numbering system Indu-arabic, count, operations and properties, open abacus.

Resumo

Lembrar é viver, diz um dos muitos provérbios populares e, na verdade, com este artigo, pude retornar a algumas passagens da minha infância e, de uma maneira especial, a certos anos de escolaridade em minha terra natal Teruel Huila.

É obrigatório dizer que de alguma forma eu sugiro, dada a experiência que tive ao estudar os processos de ensino e aprendizagem dos alunos algumas idéias para levá-los para a sala de aula e propor com eles para iniciar mudanças no ciclo primário fundamentalmente buscando eliminar a aprendizagem mecânica do matemática, através do brincar e do jogo sonhando em apresentar crianças com uma infância cheia de sonhos, diversão, felicidade e aprendizado cheios de emoção e pela vida.

Palavras-chave: Jogo, brincalhão, sistema de numeração Indu-arábica, contagem, operações e propriedades, ábaco aberto.

Por el lugar de origen perfectamente recuerdo a que huele la tierra, que aroma tiene el sudor de un animal, a que sabe la verdadera lactosa, cual es el olor a estiércol, que se percibe al sentir la fatiga del caballo, puedo sin ningún temor pero más bien con alegría decirles que, desde los primeros momentos que pasé en la escuela, vi como el profesor enseñaba a los niños a leer, escribir y contar enfurecido porque no aprendían tan rápido como él deseaba. No entendía que algo tan

lindo se enseñaba en la escuela. Ya lo había aprendido jugando, lo había vivido escuchando e imitando los sonidos de la naturaleza y el de los animales, el ambiente era rico sobre todo se respiraba libertad (*ver imagen, escuela de la vida*) ¿Por qué mis compañeros lo hacían con lágrimas en los ojos? , ¿Por qué eso de la letra con sangre entra?, ya no respiraba tan natural como en el anterior entorno, pero era la escuela y allí existían otros parámetros a seguir, la disciplina,

la autoridad, a veces exagerada y además se entendía por qué un niño abandonaba la escuela, el miedo terminaba matándolo, el juego solo se limitaba al recreo pero eso era muy diferente a jugar.

La infancia la considero como todos los olores que se quedan pegados a los sueños, el alfabeto de la piel, los presentimientos que nunca llegan a convertirse en palabras, la música de una canción,



Ilustración 1 Escuela de la Vida

el juego que nos proporciona la naturaleza, en fin, no quisiera dejar la infancia y deseo que la escuela debiera ser obligatoriamente su continuidad, desafortunadamente nuestro desarrollo intelectual, muere

rápido, porque ella también es una manera de aprender a perder la alegría. Es una canción que quedó atrapada entre las paredes, el corredor y el patio de recreo, poco a poco vamos dejando de lado las preguntas y las palabras, pero al final hay algo muy hermoso, recordamos con agrado el aroma de la escuela.

Bien lo decía Einstein. “Lo importante es no dejar de hacer preguntas”.

Los salones son amplios y con el piso de cemento. Los pupitres grandes, algunos con cuatro y otros con tres puestos, un olor a goma de borrador, a tinta azul, a papel caliente, a cachorro recién bañado; los cuadernos reposan sobre los asientos. Algunos abiertos todavía, registrando la prisa de manos que dejaron una palabra a medio escribir; dibujos recién iniciados y sin color; en el tablero la palabra silencio; al lado, el esquema de muchas operaciones matemáticas enumeradas, trazadas con una letra fuerte y bien delineada.

A lo lejos, el murmullo de gritos, risas, voces, como el sonido de un río feliz. De pronto, una campana rompe el bullicio. “El recreo ha concluido”, con estas últimas palabras Cordero (1997. p. 50) describe la escuela (*ver imagen, ambiente tradicional*).



Ilustración 2 Ambiente Tradicional

En las siguientes líneas, recorro entre otras cosas a algunos intelectuales que hablan de la lúdica y del juego en especial.

El juego es una actividad que a todo ser humano le gusta y disfruta con ella, es más, los animales también lo hacen y para no ir más lejos tenemos dos de ellos domésticos: el perro y el gato, Juegan solos, juegan con su compañero, juegan con su amo, juegan y juegan, durante toda su vida, al igual que el hombre, no es solo el juego una actividad relacionada con los niños, empieza tal vez en el año cero o muy cerca

de él antes o después, ese no es el problema, lo fundamental es que siempre juega y debería hacerlo toda la vida.

Características del juego

Según Johan Huizinga (1990 p. 20 - 27) en su libro *Homo Ludens*, las características del juego son:

1. Es libre, es libertad.
2. El juego no es la vida corriente o la vida propiamente dicha. Cualquier juego puede absorber por completo, en

- cualquier momento, al jugador.
3. Se juega dentro de límites de tiempo y de espacio. Agota su curso y su sentido dentro de sí mismo. El juego comienza y en determinado momento, ya se acabó.
 4. El juego cobra inmediatamente sólida estructura como forma cultural. Una vez que se ha jugado permanece en el recuerdo como creación o como tesoro espiritual, es transmitido por tradición y puede ser repetido en cualquier momento, ya sea inmediatamente después de terminado, como un juego infantil, una partida de bolos, una carrera, o trascurrido un largo tiempo.
 5. La posibilidad de repetición del juego constituye otra de sus propiedades fundamentales. En casi todas las formas altamente desarrolladas de juego los elementos de repetición, el estribillo, el cambio en la serie, constituyen algo como la cadena y sus eslabones diversos.
 6. Dentro del campo del juego existe un orden propio y absoluto. La desviación más pequeña estropea todo el juego, le hace perder su carácter y lo anula. El juego oprime y libera, el juego arrebatata, electriza, hechiza. Está lleno de dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía.
 7. En el juego aparece un elemento importante también, él es la tensión, y esto quiere decir: incertidumbre, azar. Es un tender hacia la resolución. Con un determinado esfuerzo, algo tiene que salir bien. Este elemento ya se encuentra en el niño de pecho cuando trata de aprehender con sus manitas, es un gato cuando juega con algo que rueda, en una niña cuando lanza y recoge la pelota. En esta tensión se ponen a prueba las facultades del jugador: su fuerza corporal, su resistencia, su inventiva, su arrojo y su aguante.
 8. Cada juego tiene sus propias reglas, estas son obligatorias y no permiten duda alguna. En cuanto se traspasan las reglas se deshace el mundo del juego. Se acabó el juego. El jugador que infringe las reglas del juego o se sustrae a ellas es un aguafiestas o un estropea-juegos.
 9. El juego es una lucha por algo o una representación de algo. En la vida del niño la exhibición está ya muy llena de figuración. Se copia algo, se presenta algo en más bello, sublime o peligroso de lo que generalmente es. Si se es príncipe o padre o bruja maligna o tigre. El niño se pone tan fuera de sí que casi cree que "lo es" de verdad, sin perder, sin embargo, por

completo, la conciencia de la realidad normal.

10. El juego infantil posee de por sí la forma lúdica en su aspecto más puro.

Lo que nos brinda esta descripción que hace Huizinga, no debe quedarse en un listado de características, es solo un comienzo para reconocer que el juego es tal vez tan importante como la vida misma ahí tenemos, un gran potencial para reestructurar nuestras labores académicas, ánimo profesores.

Carlos Alberto Jiménez V. (1996), en su libro: *La lúdica como experiencia cultural*, enfatiza: “la actividad lúdica constituye el potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño. El desarrollo sicosocial (como se denomina al crecimiento), la adquisición de saberes, la conformación de una personalidad, son características que el niño va adquiriendo o se va apropiando a través del juego y en el juego. La actividad no es algo ajeno, o un espacio al cual se acude para distensionarse, sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea” (Jiménez, 1996.p. 15).

Y como para tocar aspectos más puntuales y con el respeto a los lectores sobre todo a los docentes del área de la lectoescritura pues, soy maestro de matemáticas. El niño al ingresar a la escuela se encuentra en una edad en la que los sentimientos y fantasías, dominan el pensamiento; así, pues,

cuando algo adquiere verdadera importancia para él como aprender a leer y escribir, por ejemplo, él advierte o lo transforma en un proceso mágico o fantástico; de ahí que la visión práctica de la lectura y la escritura como desciframiento no tiene sentido; él necesita aprender con fantasía: los métodos mecanicistas de los textos de lectoescritura que existen en Colombia favorecen más la reproducción de esquemas que la imaginación, la fantasía y la construcción simbólica. El contenido de éstos textos y los métodos que allí aparecen privan a los niños de la recompensa más importante de la lectura; el deseo de comprender más allá del simple reconocimiento de lo que ya sabe; para enseñar a leer se debe propiciar más el encuentro con el significado que con el proceso de descifrar o de repetir como un loro o dicho de otra forma más matemática, de repetir algorítmicamente.

Resumiendo y precisando, para crear una pedagogía de la fantasía, se hace necesario propiciar nuevos espacios significativos para la creatividad y el desarrollo de la autonomía intelectual. Cuando el ser humano es autónomo intelectualmente es un ser libre, no depende de nadie, lo contrario permite calificarlo como un ser sumiso.

Ahora soy atrevido al decir: La lúdica es al desarrollo intelectual como la sabia lo es al árbol.

Entrando un poco más en materia de los juegos voy a analizar algunos de ellos que se encuentran en nuestro medio, con el objeto de señalar que procesos o conceptos de la matemática están allí presentes, luego que cambios se le podrían hacer, que otros conceptos se pueden hacer aparecer y como rediseñar los juegos para que los niños los puedan jugar en primero, segundo, tercero de primaria y así sucesivamente aumentando su complejidad sin que se pierda el rigor matemático, pero, lo más importante, que no deje de jugar.

Sobran las clases tradicionales, se debe romper con ellas y convertirlas en juegos, fantasías, sueños y no es locura volverlo a decir el juego y la lúdica, son la fuerza hacia el crecimiento intelectual y el día de mañana seremos igualmente cultos pero más felices.

El tío rico

De entrada y como estamos en el Huila a este juego le vamos a cambiar el nombre se llamará: disfrutemos conociendo al Huila.

Fundamentalmente tomaré 3 aspectos de nuestro departamento: la parte histórica, la cultural y la geográfica.

Los billetes serán diseñados de acuerdo al sistema de numeración Indu-Arábigo, es decir: billetes de a peso (unidades), billetes de 10 pesos (decenas), billetes de 100 pesos (centenas), billetes de 1000

pesos (milenas), etc. y cada uno de estos tendrá una imagen de acuerdo a las temáticas señaladas anteriormente (Ver Figura 1).

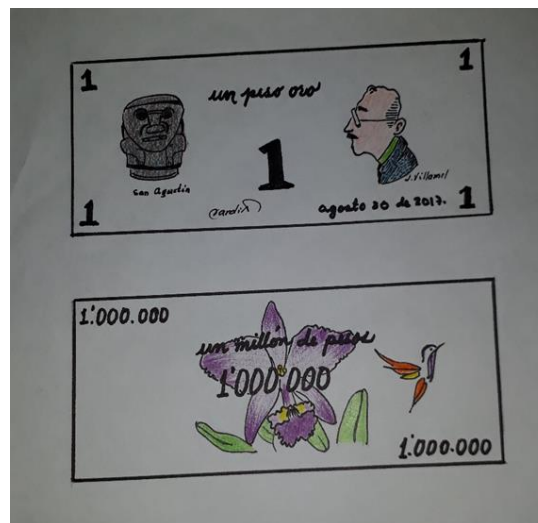


Figura 1

Cada jugador tendrá una cajita que representa un ábaco abierto para que en el organice y ordene los billetes de acuerdo a nuestro sistema de numeración (Ver Figura 2).

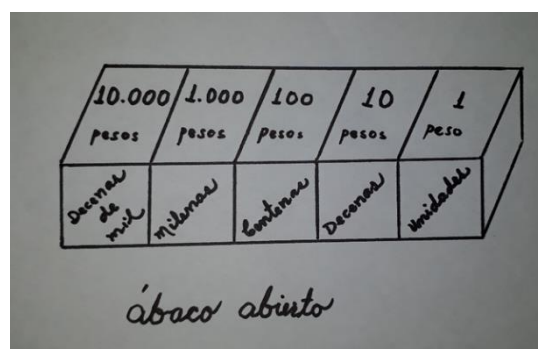


Figura 2

Las tarjetas incógnitas pueden ser las originales. Las tarjetas de propiedad tendrán los elementos señalados y que corresponden al Huila, a saber: nevado del Huila, represa de Betania, desierto de la Tatacoa, parque de San Agustín,

monumento a la Gaitana, Valle del Suaza, capital cacaotera, ciudad Luz, municipio verde, capital arrocera, capital ganadera, reinado del bambuco, Jorge Villamil, municipio de San Agustín, salto de Bordones, cueva de los Guácharos, Pedro de Añasco, Diego de Ospina y Medinilla, Rumichaca, cuál es el municipio más antiguo, cuántos municipios tiene el Huila, el porqué del nombre Baraya para uno de sus municipios, etc.

Un jugador puede decir cuando está en su turno: voy a comprar una casa en la ciudad luz o me quedo con el río Magdalena por decir algunas cosas siguiendo las reglas de este juego.

Los dados ya no tendrán puntos sino números y no solo del 1 al 6 sino otros, números naturales y ¿Por qué no números enteros?

Que hay de matemática dentro de este juego: contar, números ordinales, números cardinales, clasificación, sistema de numeración Indu-Arábigo, suma, resta, multiplicación, división, propiedades: clausurativa, conmutativa y asociativa, existencia del inverso y del neutro, todo esto último con respecto a la suma (si juega con 2, 3 o más dados) y unas cuantas cosas más, y qué tal si al tirar dos dados sale: ¿0 y 5, -3 y 8, -3 y -3 etc.? Dejemos que el niño jugador tome decisiones aunque algunos conceptos matemáticos que posiblemente aparezcan no sean todavía materia de estudio. Él debe ir familiarizando con algunos de

ellos y podemos si es necesario indicarles como una nueva regla del juego que, cuando aparezca un número como el -3 debe devolverse y no avanzar como se hace cuando sale el 5 por ejemplo.

El juego permite también conocer aspectos del Huila como los señalados primeramente y de esta manera tenemos otra opción diferente para la enseñanza y el aprendizaje. La memorización de: hechos, fórmulas, algoritmos, tablas de multiplicar, etc., vamos echándolos a la cesta de la basura y creo que después, éstos, ni si siquiera serán elementos reciclables.

También es importante que se vayan manejando algunos elementos del lenguaje al leer, asimilar y reflexionar sobre la información que nos presenta el juego incluyendo desde luego las reglas del juego.

En definitiva un juego puede permitir retomar varias áreas del conocimiento y al jugarlo varias veces y todos los días, se van los jugadores-alumnos apropiando de una cultura más rica y además los aprendizajes serán más duraderos en cuanto se guardará en la memoria de otra manera más eficaz, eficiente y placentera, diferente a la memorización.

Pero ojo amigo lector, lo señalado por los intelectuales que hoy menciono y otros tantos, no se pueden echar al olvido porque de sus aportes, podremos sacar un

simple despertar hacia la consolidación de otros espacios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, más ricos en sueños, felicidad, asombro, que le permitan al aprendiz gozar mucho más su paso por esas frías paredes de la escuela.

Solo me resta aquí dejar el siguiente homenaje para el gran matemático Jesús Hernando Pérez, él algún día me comentó: “en primaria prácticamente todo se reduce a contar y medir”, aunque medir, es contar (nota del autor). Esto indudablemente es tema de otros artículos, como ya lo había mencionado.

La inspiración, el fantástico deseo de escribir, el contar los sueños, las anécdotas y las historias de vida, aún me acompañan

Referencias

Cordero, L. H. (1.997). Canción para matar el miedo. Cooperativa editorial magisterio. Santafé de Bogotá.

Huizinga, J. (1.990). Homo Ludens. Alianza editorial S.A. Madrid.

Jiménez, C. A. (1.996). La Lúdica como experiencia cultural. Cooperativa editorial magisterio. Santafé de Bogotá.

Aproximaciones estéticas a las camas y cobijas fotografiadas por Yenny Banesa Bonilla

Aesthetic approaches to the beds and blankets photographed by Yenny Banesa Bonilla Avendaño

Abordagem estética às camas e cobertores fotografadas por Yenny Banesa Bonilla Avendaño

Jaime Ruiz Solórzano

Candidato a doctor en estudios sociales
Universidad Surcolombiana
jairuso@usco.edu.co

Resumen

El presente texto de reflexión tiene como propósito ofrecer una entrada a la comprensión a las camas y mantas elaboradas por los campesinos del municipio de Baraya, Huila, que indagó Yenny Banesa Bonilla como temática de las fotografías creadas como resultado de su proyecto de investigación-creación. Estas imágenes fotográficas han servido para diseñar la carátula y las ilustraciones del presente número de la Revista Paidea Surcolombiana. Es necesario precisar que el abordaje estético se efectúa sobre los objetos creados por los campesinos, pero no sobre las fotografías en sí; ello con la intención de identificar la relevancia de la temática registrada. En este sentido se comenta la materialidad de las obras, su origen proveniente de las prácticas creativas populares, y sus conexiones con la Estética Pragmática (Schusterman, 2002), la Estética Relacional (Bourriaud, 2004) y la Estética Prosaica (Mandoky, 2006).

Palabras claves: Camas, cobijas, expresiones populares, estética pragmática, estética prosaica, estética relacional.

Abstract

The present text of reflection has as purpose to offer an entrance to the understanding to the beds and blankets elaborated by the farmers of the

Municipality of Baraya, Huila, that Yenny Banesa Bonilla investigated as a subject of the photographs created as a result of her research-creation project. These photographic images have served to design the cover and illustrations of the present issue of Paidea Surcolombiana Magazine. It is necessary to specify that the aesthetic approach is carried out on the objects created by the farmers, but not on the photographs themselves; this, with the intention of identifying the relevance of the registered theme. In this sense, the materiality of the works is commented, their origin proceeding from the popular creative practices, and their connections with the Pragmatic Aesthetics (Schusterman, 2002), the Relational Aesthetics (Bourriaud, 2004) and the Prosaic Aesthetics (Mandoky, 2006).

Keywords: Beds, blankets, popular expressions, pragmatic aesthetics, prosaic aesthetics, relational aesthetics.

Resumo

Este documento de discussão se destina a fornecer um portal para compreender as camas e cobertores feitos pelos agricultores no município de Baraya, Huila, que Yenny Banesa Bonilla explorou como tema das fotografias criadas como resultado de seu projeto de criação de pesquisa. Estas imagens fotográficas serviram para desenhar a capa e ilustrações da presente edição da Revista Paidea Surcolombiana. É necessário especificar que a abordagem estética é realizada nos objetos criados pelos camponeses, mas não nas próprias fotografias; isso com a intenção de identificar a relevância do tema registrado. Neste sentido, é comentada a materialidade das obras, sua origem advém das práticas criativas populares, e suas conexões com a Estética Pragmática (Schusterman, 2002), a Estética Relacional (Bourriaud, 2004) e a Estética Prosaica (Mandoky, 2006).

Palavras - chave: Camas, cobertores, expressões populares, Estética Pragmática, Estética Prosaica, Estética Relacional.

La investigación-creación de Yenny Banesa Bonilla es significativa, en la medida que efectúa una propuesta fotográfica basada en una temática poco indagada, como son las estéticas que se encuentran en las áreas rurales de nuestro país y, específicamente, en el Departamento del Huila. Es en las casas de los campesinos del municipio de Baraya donde ella

comienza a encontrar las diversas maneras como los habitantes resuelven el mobiliario para dormir y las mantas con las cuales se abrigan.

A nivel material las camas halladas son adaptaciones en metal y piezas de madera, talladas con herramientas básicas; encontró además soluciones sorprendentes para la estabilidad

de las camas, como el uso de ladrillos en los soportes y el alargamiento de patas laterales para adaptarlas a los desniveles de los pisos. Mientras los tendidos son colchas hechas con retazos, mantas tejidas, compradas e intervenidas.

Las soluciones formales de las camas nos hablan de un mundo duro, donde la función se encuentra por encima del embellecimiento; no obstante trazas de éste se encuentran en las sensibilidades que recurren a la talla tosca, al enlucido de la madera con tintes, al uso de esmaltes industriales para los metales; y en las cobijas al abigarramiento del color, la mixtura de fibras, la diversidad en las técnicas del tejido. De acuerdo con los materiales empleados, se percibe que las camas y las mantas fueron elaboradas con la intención de asegurar su duración.

Tanto las camas como los tendidos son factibles de inscribir dentro de las prácticas artísticas de los estratos sociales populares, teniendo en cuenta que son expresiones “de lo diferente, desde los haceres de sectores que reimaginan sus situaciones diversas y recrean las formas de su tradición propia” (Escobar, 2013. p. 281), aunadas a las representaciones dominantes difundidas por los medios. Es decir, se trata de tradiciones que pueden recoger las prácticas creativas ancestrales amalgamadas con las imagerías rurales actuales, vigentes en los campos

colombianos; advirtiéndole que no se encuentran totalmente alejadas de las producciones masivas que se destinan a los pobladores rurales.

Podemos decir que la importancia cultural de este tipo de prácticas descritas, puede comprenderse dentro del resignificación de las expresiones populares; además, teniendo en cuenta el “revival” suscitado como oposición ante la homogenización cultural que pretende imponer el Neoliberalismo. Tal validez se encuentra en que las expresiones populares buscan reconocer la vigencia de los microrrelatos, la reivindicación de la identidad y la resistencia a la hegemonía cultural.

A nivel estético se podrían relacionar con la categoría de lo “rústico”, que evidencia “la vida en el campo, las costumbres de los campesinos, su manera de pensar y de sentir...que expresa los sólidos valores del arraigamiento, a veces del silencio o del secreto. Lo rústico contiene un elemento de autenticidad” (Souriau et al, 1998. p. 977). En este sentido, las camas y sus cobijas son creaciones auténticas de una comunidad rural con limitados accesos a las oportunidades de formación educativa y cultural. Por lo cual los campesinos crean sin ninguna pretensión o conciencia de que lo laborado pueda pertenecer a algún canon artístico o estético.

De aquí que, estas prácticas creativas constituyen labores correspondientes a las necesidades

sentidas, propias de una “situación desventajosa de ciertos sectores marginados de una participación social plena, pero, a partir de esta definición negativa de lo popular en cuanto excluido” (Escobar, 2013. p. 281). Es decir, que es en las mismas exigencias de la existencia donde se forjan las prácticas, las formas y las poéticas que resuelven necesidades básicas, como el descanso o el abrigo; al tiempo, que se pone en común sensibilidades propias, generalmente ignoradas.

Tal ignorancia probablemente es debida a que los encargados de teorizar el arte se centran casi que exclusivamente en las producciones urbanas, mientras otros se preocupan de las expresiones producidas por las minorías. Por lo cual, se dificulta “reconocer los significados multicapa, multívocos y matizados del arte popular, porque le es indiferente desde el principio y no quieren prestar a estas obras la atención simpatética necesaria para desenredar esas complejidades. Pero a veces simplemente no entienden de que se habla” (Schusterman, 2002. p. 249). En nuestro país aún falta indagar las prácticas creativas y las estéticas de sociedades y colectivos marginados; en esta situación la Licenciatura en Educación Artística ha efectuado algunas iniciativas, tendientes a

consolidar paulatinamente su abordaje.

Lo que pone en evidencia la investigación-creación de Yenny Banesa Bonilla es una forma de arte que podemos relacionar con la *Estética Pragmatista*, enunciada por Richard Schusterman; quien explica el origen y fuerza de las expresiones de la cultura popular por su ligamen necesario con el mundo de la vida, totalmente alternas a las prácticas propias de lo que se denomina el “mundo del arte”, sustentado por sus máquinas de formación, creación, difusión y consumo.

Podemos decir que las camas y las mantas de los campesinos del municipio de Baraya también corresponderían a lo que Katya Mandoky denomina como *Estética prosaica*, por fuera de los límites del Arte y las artesanías, definida como “la teoría de las sensibilidades sociales y del papel de la estesis en las estrategias de constitución e intercambio de identidades individuales y colectivas” (2006. p.16); es decir, que la estética prosaica es “la estética¹ en lo cotidiano... (incorporada a) intercambios sociales concretos” (Ibíd., p. 11-12).

De aquí que las camas y las cobijas de los campesinos del municipio de Baraya se encuentran por fuera de los marcos que exige el arte canonizado; signado por la

sujeito en tanto expuesto a la vida” (2006 :11-12).

¹ Katia Mandoky explica que la estesis es “la sensibilidad o condición de abertura o permeabilidad del sujeto al contexto en que está inmerso...estesis como abertura del

autonomía formal, la originalidad innovadora, la creación única, el aval institucional, cuando se trata de creación inscritas en los “relatos maestros” o los “formalismos” del arte moderno; o en la capacidad de generar teorizaciones y reflexividad por encima de la solución visual, si se ubica en el arte contemporáneo.

Por el contrario, las camas y las cobijas son como una especie de antítesis, se trata de labores desinteresadas de la cualificación formal o estilística, inveteradas, reiterativas, anónimas, con funciones específicas; correlacionadas con los materiales disponibles, las exigencias climáticas del territorio, y el modo de vivir en las áreas rurales.

Estas prácticas creativas, sin ser presupuestada por los campesinos, implican una auténtica *Estética relacional* (Bourriaud, 2004), en la medida que contribuyen a ocupar de manera creativa el tiempo, a resolver necesidades sentidas, a propiciar el bienestar familiar, a ambientar de la mejor manera posible los lugares de habitación; además, siendo comunes durante la existencia cotidiana de los habitantes del ámbito territorial enunciado. Es decir, la estética relacional a la que aludimos se origina entre los habitantes de las casas campesinas y los visitantes, siendo mediadas por la percepción, la manipulación y el uso de los objetos creados; donde se ponen en escena los afectos, las capacidades comunicativas y las

sensibilidades de los campesinos del municipio de Baraya.

Referencias

Bourriaud, Nicolas (2004). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Escobar, Ticio (2013). *Estética de las artes populares. Cuestiones sobre el arte popular*. En Xirau, Ramón y Sobrevilla, David. *Estética*.

Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Madrid: Trota.

Mandoki, Katya (2006). *Prácticas estéticas e identidades sociales*.

Prosaica Dos. México: Siglo veintiuno-CONACULTA-FONCA.

Souriau, Étienne, et alt (1998).

Diccionario Akal de *estética*. Madrid: Akal.

Schusterman, Richard (2002), *Estética pragmatista. Viviendo la belleza, repensando el arte*. Barcelona: Idea Books.

La Revista Paideia Surcolombiana es una publicación científica arbitrada, dirigida a los especialistas de la pedagogía y la educación, interesados por la producción y la divulgación del conocimiento científico. La Revista Paideia Surcolombiana es una revista multidisciplinar que publica preferentemente artículos originales e inéditos, escritos ya sea en español, francés, inglés o portugués, derivados de investigaciones.

La Revista Paideia Surcolombiana ofrece a los profesionales artículos que tienen por objeto de estudio problemáticas relacionadas con la pedagogía y la educación. También se incluyen dentro de sus lectores técnicos, profesores y estudiantes de América Latina, Estados Unidos y Europa.