



Revista Proyección Social

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN SOCIAL

Volumen 7, Número 1
Enero - Diciembre de 2023

ISSN 2619-5860
e-ISSN 2539-522X

Editor

Elías Francisco Amórtegui Cedeño, PhD.
Director General de Investigaciones

Gestor Editorial

Ing. Alex Vallejo Cuéllar

Comité Editorial

Alfonso Manrique Medina
Vicerrector de Investigación y Proyección Social

Lina María Fierro González
Directora Administrativa de Proyección Social y Proyectos Especiales

Alexander Taborda
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

Edwin Joan Arango Ibagón
Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas

Amalia Isabel Gómez Calderón
Facultad de Educación

Julián José Reyes
Facultad de Economía y Administración

Jackeline García
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Lina María Piedrahíta Sánchez
Facultad de Salud

Vladimir Mosquera
Facultad de Ingeniería

Diseñador visual digital

Dora Elena Corredor Arango



UNIVERSIDAD

SURCOLOMBIANA

DIRECTIVAS

Rectora

Nidia Guzmán Durán

Vicerrector Administrativo

Ramón Eduardo Bautista Oviedo

Vicerrectora Académica

María Fernanda Jaime Osorio

Vicerrector de Investigación y Proyección Social

Alfonso Manrique Medina

Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social
Dirección Administrativa de Proyección Social y Proyectos Especiales
Cra 5 No 23-40. Edificio Postgrados - 3er Piso - Neiva- Huila
Tel: (+57) (8) 8753686- Ext- 2170
Email: revistaproyeccionsocial@usco.edu.co

Acerca de la Revista

La Revista Proyección Social de la Universidad Surcolombiana es una publicación de carácter académica, dirigida a docentes y estudiantes de la Universidad Surcolombiana con el fin de divulgar experiencias y vivencias de proyección social que se gestan dentro y fuera del alma máter. Es una revista multidisciplinaria, que cubre los diversos campos del saber en la formación profesional ofrecida en las diferentes facultades. En esta dirección, la revista pretende poner de manifiesto las experiencias, las iniciativas y esfuerzos de los actores universitarios que dan vida a los factores misionales de la universidad, especialmente aquellos que tiene que ver con la proyección, la extensión y el impacto social.

La Revista Proyección Social ofrece a la comunidad artículos: Reflexivos, Informes de Práctica, Ensayos académicos y Reseñas de eventos. Estos artículos tienen por objeto el estudio de problemáticas relacionados con todos los campos del saber.

Los trabajos (artículos) enviados a la Revista Proyección Social deben seguir las normas que aparecen bajo el título "Directrices para autores". El Comité Editorial se reserva el derecho de realizar modificaciones de forma al texto original. Los trabajos que cumplan con las normas, serán sometidos a evaluación por parte del comité editorial.

Tabla de contenido

Editorial

- 5 Una apuesta a la investigación con sentido social
Dr. Elías Francisco Amórtegui Cedeño

Artículos de Reflexión

- 9 Reflexiones de la Implementación del modelo educativo Flexible Paces
(Propuesta de aprendizaje para cambiar entornos sociales)
Cindy Roxana Sarmiento Zabala
- 17 De adjetivos a verbos: Inteligencia emocional y responsabilidad afectiva en la educación
Karen Viviana Brand Quintero; Wilmer Alberto Gómez Fierro
- 23 Mipymes colombianas, nuevo reto de equilibrio en un escenario post pandémico Covid-19
Fabián Andrés Cabrera Gómez; Carlos Francisco Vargas Aya
- 33 Emprendimiento y empleabilidad de graduados del programa de administración de empresas,
Sede La Plata comparada con otras sedes de la Universidad Surcolombiana.
Encuesta a graduados periodo 2015-2023/1 y comparación con encuesta 2018
Carlos Harvey Salamanca Falla; Liria Sofía Valderrama; Adriana Lucia Burbano
- 44 El sector cafetero en el Huila, su aporte a la competitividad y el papel de la educación.
Periodo 2019-2022
Carlos Harvey Salamanca Falla; Laura Milena Ciceri Nocua; Sindy Vanesa Reyes Garzon

Artículo Informe de Práctica

- 52 Práctica internacional: acompañamiento pedagógico en la consolidación de la lectoescritura
a estudiantes con rezago académico de grados superiores en la escuela primaria
Arnulfo Castorena Vélez
Miguel Ángel Pérez Lozano

Artículos de Reflexión

- 60 La crónica: una herida en el tiempo
Jhonatan Alejandro Martínez Perdomo

Tabla de contenido

- 71 **Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre las condiciones educativas que requieren los docentes en formación para niños y niñas con discapacidad visual**
Karen Vanessa Pardo Patiño; Valentina Rivera Cano; Mayra Isabella Meneses Flóres; Aura Cristina Miranda Patiño; Leidy Carolina Cuervo
- 78 **Promoting ethical values and coexistence practices in tenth-grade students of a public school in Caquetá-Colombia**
Lisbeth Rojas Barreto; Lina Vanessa Quintero Herrera
- 93 **Secuencia didáctica para fortalecer la comprensión inferencial, a través del uso de textos discontinuos en los estudiantes del grado 102 de la I.E. Normal Superior de Neiva**
Nazly Yulieth Calderón Díaz
- 103 **Los PRAES: Análisis y Caracterización en Instituciones Educativas del Norte del Huila**
Adriana Yurley Pascuas Díaz; Laura Rondón Rivera; Leonel Fernando López Salinas

Artículos Informe de Práctica

- 112 **Río Magdalena, Fuente de Vida en Amenaza**
Estefanía Ruiz Mallungo; Karen Lorena Ramírez Velasco; Heydi Dayhanna Silva Pulido
- 119 **Tendencias de pensamiento en estudiantes de grado décimo entorno al uso de agrotóxicos y sus implicaciones en la salud ambiental**
Yanerys María Silva Gómez; Elías Francisco Amórtegui Cedeño; Jonathan Andrés Mosquera
- 127 **Recorriendo caminos con los Tamas Paeces:
Una experiencia de reconstrucción de identidad cultural**
Jairo Enrique Castañeda Trujillo; Eliana Maritza Alarcón; Angel Antonio Forero

Una apuesta a la investigación con sentido social

La investigación ha sido elemento clave para el desarrollo de las comunidades, pues a través de la indagación hacia nuevas experiencias, el ser humano ha constituido la base sólida de las epistemes, y con ello, las herramientas para transformar, condicionar e imaginar nuevas estructuras contextuales, las cuales, consolidan modelos mentales entre quienes trabajan con la dinámica del contexto, es decir, los investigadores.

Todo esto, ha permitido que el hombre pueda organizar, interpretar y explicar los datos dentro de un proceso de investigación, y con ello, poder constituir los paradigmas, los cuales, según, el gran filósofo de las ciencias, T. Kuhn, pueden contribuir a la inmersión de supuestos acerca de cómo funciona el mundo natural, y a partir de esto, observar y evaluar las dinámicas dentro de la incertidumbre.

Sin embargo, esto no resulta siendo un saber hegemónico, pues al igual que el pensamiento del ser humano, las dinámicas dentro de lo natural son cambiantes y transformadoras, por ende, las creencias, valores, técnicas y supuestos que estructuran un paradigma no son permanentes. Por el contrario, evolucionan a lo largo del tiempo a medida que surgen nuevas evidencias y perspectivas. Cuando surgen anomalías que no pueden explicarse dentro del marco del paradigma vigente, se puede producir una revolución científica, en la que un nuevo paradigma puede reemplazar al anterior.

De este modo, la investigación se ha desarrollado con el compromiso de unificar entornos sociales en busca de un mayor equilibrio, trabajando en condiciones de justicia y sensibilización para permitir que hombres y mujeres tengan diversas oportunidades de llevar una vida en conjunción con su entorno. Es así como el reconocimiento social de la investigación se logra cuando esta se compromete y fundamenta en objetivos claros para resolver problemas comunitarios, transmitiendo su esencia y ofreciendo respuestas a los desafíos y retos presentes en el contexto.

Actualmente, la investigación se está adaptando a las tendencias y necesidades de los contextos, pero no necesariamente de la manera esperada o requerida. Más bien, lo está haciendo con flexibilidad y adaptabilidad a sus propias dinámicas, lo que a su vez limita diversos aspectos, incluidos los recursos disponibles para tal fin. A pesar de estas limitaciones, es importante destacar que los fundamentos y contribuciones que estas investigaciones generan son fundamentales para el avance humano y la construcción de una sociedad más sólida.

En Latinoamérica, las nuevas formas de investigación con un enfoque social han redefinido el papel de la academia, esto no solo implica integrar los fundamentos epistémicos con las perspectivas culturales y territoriales, sino también vincular el rol de la academia con los procesos comunitarios. Esta integración está generando un cambio significativo al derribar la postura hegemónica y sectaria que tradicionalmente ha caracterizado a la investigación.

En este sentido, la Revista Proyección Social invita a los lectores a compartir y reflexionar sobre los artículos que hacen parte del primer número del volumen siete (7) del año 2023, el cual, se compone de nueve artículos de reflexión y cuatro de investigación. Todas ellas encaminadas a procesos que legitiman la investigación son sentido social.

En esta oportunidad, el primer artículo de reflexión se titula *“Reflexiones de la Implementación del modelo educativo Flexible Paces”* elaborada por la estudiante Cindy Roxana Sarmiento Zabala, en donde, se plasmó la importancia de los procesos pedagógicos bajo el estandarte de Derecho a la Educación de las comunidades vulnerables, contribuyendo no solo al beneficio de los estudiantes en situación de vulnerabilidad, al considerar su contexto social y cultural a partir del desarrollo de habilidades de lectoescritura, sino también a los participantes del programa de Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana.

La segunda contribución es elaborada por los docentes Karen Viviana Brand Quintero y Wilmer Gómez-Fierro, el cual, se titula *“De adjetivos a verbos: Inteligencia emocional y responsabilidad afectiva en la educación”*, en donde, parten por mencionar la desconexión que existen en los procesos educativos, calificando una educación direccionada desde la perspectiva occidental, la cual, prima una visión positivista, dogmática y conceptual; consecuencia de ello ha sido la calificación de los estudiantes. De este modo, se propone un proceso de disrupción educativa, en donde, los estudiantes sean seres activos dentro del proceso de investigación.

El tercer artículo se titula *“Mipymes colombianas, nuevo reto de equilibrio en un escenario post pandémico Covid-19”* de los autores Fabián Andrés Cabrera Gómez y Carlos Francisco Vargas Aya, en donde, realizaron un análisis en los sectores de servicios de alojamiento, entretenimiento nocturno y comercialización de alimentos en la zona centro e insular del país, con un enfoque en los aspectos económicos y financieros, cuyos resultados dan lugar a una propuesta y/o herramienta de aprendizaje en forma de planificación financiera.

El cuarto artículo de los autores Carlos Salamanca Falla, Liria Sofia Valderrama y Adriana Lucia Burbano, el cual, se titula *“Emprendimiento y Empleabilidad de Graduados del programa de administración de empresas, Sede La Plata comparada con otras sedes de la Universidad Surcolombiana”*, da paso a reconocer que los graduados han podido gestar una creación de ecosistemas de emprendimiento, particularmente en el ámbito universitario, promoviendo así una cultura emprendedora. Sin embargo, el nivel de empresarios o emprendedores sigue siendo bajo en la relación al número de graduados.

El quinto artículo titulado *“El sector cafetero en el Huila, su aporte a la competitividad y el papel de la educación. Periodo 2019-2022”* de los autores Carlos Salamanca Falla, Laura Ciceri Nocua y Sindy Reyes Garzon, menciona que es crucial promover la medición y seguimiento del impacto de los esfuerzos dirigidos a mejorar variables que influyan en el aumento de la productividad, especialmente en términos de eficiencia en el uso de recursos, responsabilidad ambiental y conocimientos dentro de las unidades productivas. Esto es especialmente relevante en el caso del café, donde se busca beneficiar a las familias cafeteras.

El sexto artículo elaborado por el estudiante Miguel Ángel Pérez Lozano, cuyo proyecto se desarrolla en una escuela mexicana, titulado *“Práctica internacional: acompañamiento pedagógico en la consolidación de la lectoescritura a estudiantes con rezago académico de grados superiores en la escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez”* establece que diversas estrategias y herramientas didácticas, contribuyen al

fortalecimiento de la lectoescritura. Este artículo destaca los logros significativos obtenidos y la positiva recepción por parte de la comunidad en general.

El séptimo artículo de este número es denominado “*La crónica: una herida en el tiempo*”, cuyo autor es el estudiante Jhonatan Alejandro Martínez Perdomo, en el cual, se expone las reflexiones, los conocimientos teóricos y la sistematización de la escritura para la reconstrucción de la memoria, utilizando el género periodístico y literario conocido como crónica de perfil o personajes. Además, se conceptualiza y argumenta algunas posturas críticas respecto a la crónica latinoamericana y su función en la lucha mediática por el poder hegemónico.

El octavo artículo elaborado por las integrantes del Grupo de Investigación Paz desde la Paz, Karen Pardo Patiño, Valentina Rivera Cano, Mayra Meneses Flóres, Aura Miranda Patiño y Leidy Carolina Cuervo, el cual, se titula “*Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre las condiciones educativas que requieren los docentes en formación para niños y niñas con discapacidad visual*”, en donde, se realiza una aproximación a la implementación de estrategias de aprendizaje sobre discapacidad visual dirigidas a docentes en formación de licenciatura en Educación Infantil. Su objetivo es proponer soluciones que fomenten una educación inclusiva. Aboga por la capacitación docente que promueva la diversidad en el aula, reconociendo el potencial único de cada estudiante, con el fin de generar transformaciones dentro del sistema de educación superior.

El noveno artículo titulado “*Promoting ethical values and coexistence practices in tenth-grade students of a public school in Caquetá-Colombia*”, en donde, se reconoce las reflexiones éticas y las prácticas de convivencia, dando como resultado que los estudiantes enfatizan la importancia de cuestionar sus valores éticos y prácticas de convivencia tanto dentro como fuera del aula, con el objetivo de lograr una transformación positiva. El enfoque pedagógico adoptado, el aprendizaje basado en proyectos, demostró ser una metodología efectiva que permitió un trabajo significativo durante la intervención pedagógica.

El décimo artículo elaborado por la estudiante Nazly Yulieth Calderón Díaz, el cual, se titula “*Secuencia didáctica para fortalecer la comprensión inferencial, a través del uso de textos discontinuos en los estudiantes del grado 102 de la I.E. Normal Superior de Neiva*” esboza que el proceso de comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial, demanda un avance gradual y constante que debe ser respaldado mediante la aplicación de estrategias didácticas. Estas estrategias proporcionan al estudiante diversas perspectivas al enfrentarse a un texto específico, lo que contribuye a reforzar sus habilidades lectoras. Los textos discontinuos pueden ser especialmente útiles como herramienta en este proceso.

El undécimo artículo titulado “*Los PRAES: Análisis y Caracterización en Instituciones Educativas del Norte del Huila*” de la autoría de Adriana Pascuas Díaz, Laura Rondón Rivera y Leonel López Salinas, quienes establecen la necesidad de reconocer la importancia de una auténtica concienciación sobre el propósito de los Planes de Manejo Ambiental (PRAEs) y su correcta implementación. Estos no deben ser simplemente documentos elaborados para cumplir requisitos formales, sino que deben ser considerados como la principal herramienta para abordar los problemas ambientales que afectan a la sociedad actual.

En el duodécimo artículo, las estudiantes Estefanía Ruiz Mallungo, Karen Lorena Ramírez Velasco y Heydi Silva Pulido, elaboraron un trabajo titulado “*Río Magdalena, Fuente de Vida en Amenaza*” en donde realizaron una revisión bibliográfica del deterioro del Río Magdalena con un rango de tiempo de 20 años (2002-2022), con la finalidad de analizar las diferentes problemáticas que deterioran al Río Magdalena en el departamento del Huila.

El último artículo del presente número titulado “*Tendencias de pensamiento en estudiantes de grado décimo entorno al uso de agrotóxicos y sus implicaciones en la salud ambiental*” elaborado por los investigadores Yanerys Silva Gómez, Elías Francisco Amórtegui y Jonathan Andrés Mosquera, en donde, se busca reconocer las concepciones de los estudiantes frente un apartado de problemáticas socio-científica. Permitiendo que el abordaje de estas situaciones contribuya a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y conscientes de su entorno.

Referentes bibliográficos

Kuhn T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dr. Elías Francisco Amórtegui Cedeño
Director General de Investigaciones
Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social
Universidad Surcolombiana
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9179-1503>

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Reflexiones de la Implementación del modelo educativo Flexible Paces (Propuesta de aprendizaje para cambiar entornos sociales)

*Reflections on the implementation of the flexible educational model paces
(Learning proposal to change social environments)*

Cindy Roxana Sarmiento Zabala

Estudiante del Programa de Lengua Castellana y Literatura, Universidad Surcolombiana
cindyroxanasarmiento@hotmail.com

Resumen

Este artículo es producto de la pasantía realizada en el municipio de Neiva en el Pal Común Adulto Mayor - IPC ubicado en la comuna ocho de la ciudad. La pasantía se desarrolló a través de la articulación de la Universidad Surcolombiana - Facultad de Educación, el Ministerio de Educación y la Alcaldía de Neiva con el propósito de reivindicar el Derecho a la Educación de las comunidades vulnerables, a través del desarrollo de estrategias pedagógicas que contribuyeron a una educación flexible y benefició tanto a los estudiantes en condición de vulnerabilidad, vinculados al proceso académico, su contexto social y cultural, como también a los pasantes del programa de Lengua Castellana que apoyaron al fortalecimiento del área desde el fomento y desarrollo de las habilidades de lectura y escritura.

Palabras clave: Desarrollo, articulado, derecho a la educación, educación flexible, lectura, escritura.

Abstract

This article is the result of an internship carried out in the municipality of Neiva at the Pal Común Adulto Mayor - IPC located in commune eight of the city. The internship was developed through the articulation of the Universidad Surcolombiana - Faculty of Education, the Ministry of Education and the Mayor's Office of Neiva with the purpose of vindicating the Right to Education of vulnerable communities, through the development of pedagogical strategies that contributed to a flexible education and benefited both students in condition of vulnerability, linked to the academic process, their social and cultural context, as well as the interns of the Spanish Language program that supported the strengthening of the area from the promotion and development of reading and writing skills.

Key word: Internship, development, articulated, right to education, flexible education, students, interns, reading, writing.

Introducción

La existencia de desigualdades sociales, que afectan el acceso a la educación, hace que el Estado trabaje en pro de exigir y garantizar el mismo. Así pues, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), además de los logros alcanzados en materia de ampliación de la cobertura educativa y los esfuerzos por el mejoramiento de la calidad, se ha propuesto a garantizar el derecho a la educación de los diferentes grupos poblacionales. Para ello promueve el fortalecimiento de la educación para jóvenes y adultos (EPJA), mediante la implementación de programas de alfabetización centrados en acceso al ciclo 1, de acuerdo con lo establecido en las normas que regulan la oferta para jóvenes y adultos; así mismo, la continuidad y permanencia en los demás Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) (Ministerio de educación Nacional, 2018).

Por eso, el MEN desde el programa Nacional de Alfabetización y Educación Formal para Adultos desarrolla estrategias de formación a través de diversos Módulos Educativos Flexibles (MEF), que contribuyen a la formación de personas en los últimos años, y se considera una de las maneras más pertinentes para reducir las desigualdades sociales y económicas, por ello este asunto debe ser incluido como una prioridad en los planes de desarrollo del sector educativo.

Sin embargo, es necesario adelantar una propuesta educativa propia que articule los referentes de calidad y que permita garantizar el derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas en sus cuatro componentes básicos: asequibilidad (disponibilidad), accesibilidad (acceso), adaptabilidad (permanencia) y aceptabilidad (calidad).

Así pues, mediante el convenio 110 de 2019, el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación del Huila y la Universidad Surcolombiana, pusieron en marcha el programa de Alfabetización, Propuesta para Cambiar Entornos Sociales (PACES), que se fundamenta bajo el Modelo Educativo Flexible en el municipio de Neiva, brindando la oportunidad a 1.500 personas de

poder iniciar sus estudios en primer ciclo: los grados primero, segundo y tercero.

Contexto

En la elaboración del Plan Municipal de Desarrollo de la ciudad para los años 2016 - 2019, se estimó que la tasa de analfabetismo se encontraba en el 4%, por lo cual se propuso disminuir dicha cifra en un 1% con una meta de alfabetizar a 4.000 personas adultas durante el cuatrienio (PND, 2018), para lo cual, se han adelantado programas en los años 2016 y 2017, restando un número aproximado de 1.500 beneficiarios para lograrlo. Por eso, fue necesario implementar el Programa de Alfabetización de Adultos - Propuesta para Cambiar Entornos Sociales (PACES) en el año 2019, en Neiva, desarrollado bajo el convenio 110 de 2019 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional, la Alcaldía de Neiva a través de su Secretaría de Educación y la Universidad Surcolombiana - Facultad de Educación.

Este programa fue diseñado para alcanzar una cobertura de 1.500 personas jóvenes, adultas y adultas mayores, beneficiarias con la realización del Ciclo I de educación (Grados 1º, 2º y 3º de primaria) tanto en la zona urbana como rural del municipio, y contribuir con la garantía de su formación, ya que se encuentran fuera del sistema educativo formal y no han tenido la oportunidad de participar en la educación regular. Así que, para apoyar y contribuir al programa, la Facultad de Educación propuso vincular a pasantes y practicantes de las distintas Licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, según lo estipulado en Consejo de Facultad, mediante acuerdo No. 047 del 2019 en el artículo 39º "se define como pasantía toda practica extramuros". Para esto, se debe cumplir con una totalidad de 480 horas, las cuales se han distribuido para realizar una intervención integral a lo largo del proyecto. El pasante debe cumplir 15 horas semanales de trabajo con los participantes de las comunidades, de ellas, 12 horas son de docencia (clases según la metodología del programa) y 3 horas de tutoría. Los pasantes deben coordinar con los facilitadores las actividades, de acuerdo con las travesías y estaciones que

contemplan los procesos curriculares del programa. Además, de 8 horas de talleres en los cuales está incluido las planeaciones de clase, historias de vida, entrevista y su aporte individual. También debe cumplir con 2 horas de reunión del proyecto y 3 horas con su asesor/a para un total de 27 horas semanales.

De acuerdo, al tiempo de trabajo, como bien dice anteriormente, el pasante inicia en un primer momento capacitaciones de acercamiento y formación con respecto a la estructura y fundamentación del proyecto y del programa. Y como primer acercamiento, se da a conocer su Fundamentación Pedagógica, la cual plantea una mirada general sobre aspectos relacionados con la forma como se asumen los procesos de enseñanza aprendizaje; el lugar del participante y del formador, la mirada sobre lo que se debe enseñar y cómo se debe enseñar, las rutas metodológicas y didácticas que permiten alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos, entre otros. A su vez, ha tenido en cuenta, de manera primordial, tres elementos constitutivos de una propuesta educativa: *la población a la que va dirigido el modelo, sus propósitos pedagógicos y los referentes de calidad que emite el Ministerio de Educación Nacional.*

Su metodología está orientada a la generación de una labor participativa del alumnado, a partir de la orientación y mediación del docente, permitiendo al participante reflexionar y meditar de acuerdo a las aptitudes personales.

A continuación, en la figura 1 se sintetizan algunos de los aspectos más relevantes:

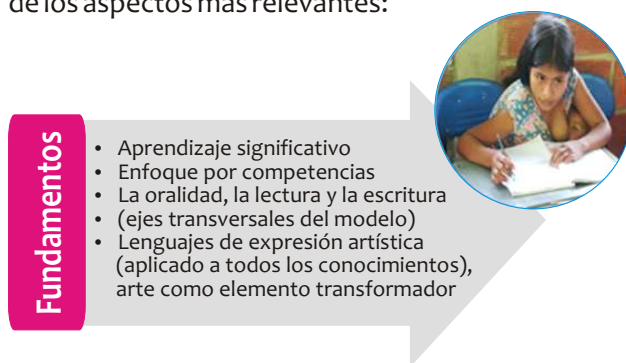


Figura 1. Fundamentos pedagógicos PACES
Fuente: (MEN, 2019)

Teniendo como base las pedagogías alternativas, el proyecto PACES divide cada área del conocimiento llamándolas **estaciones**, cada una de ellas cuenta con una secuencia didáctica que facilita el escenario entre participante y formador, conduciendo a otros recursos propios del desarrollo de las secuencias, esto logra que los participantes se involucren activamente, se sientan reconocidos y valorados por sus conocimientos previos y aportes que pueden con respecto a los diversos temas que se abordan en el aula en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, y emprendimiento; buscando por medio de diversas estrategias y aprendizajes significativos que el espacio de cada área permita al formador generar un lugar de aprendizaje, donde los participantes se involucren.

La organización de estos espacios parte del reconocimiento de los saberes previos y de los avances de los participantes. En consecuencia, la organización del espacio físico se da por grupos que el formador distribuye según su ubicación de avance de los participantes por las unidades, áreas y por las sesiones de trabajo como se indica en la figura 2.

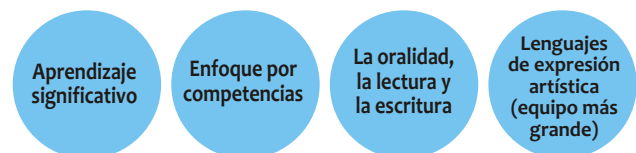


Figura 2. Características del enfoque PACES
Fuente: (MEN, 2017)

Ahora, de acuerdo a la propuesta curricular del modelo y de sus materiales, *se desenvuelve a través de la metáfora de un viaje* en el cual las personas jóvenes y adultas deciden iniciar su recorrido a través de las prácticas de la lectura, la oralidad y la escritura. Cada travesía está organizada por viajes y estaciones, donde las estaciones corresponden a las secuencias didácticas para cada tema a trabajar, como lo podemos observar en la siguiente tabla:

Tabla 1
Metodología de los espacios curricular, PACES.

Travesía	
Punto de partida	
Viajes	Hoja de ruta para este viaje
	Abriendo camino
	Pistas para el viaje
	En marcha
	Notas de viaje
	Para explorar más
	Recuerdos de viaje
	Trabajo en casa
Valoro mis aprendizajes	
Fin de la travesía	

Fuente: MEN, 2019

Las estaciones presentan los contenidos y procesos para desarrollar en las áreas. Corresponden a los encuentros que tienen con el formador. Están organizadas de la siguiente manera:

Abriendo camino	Primer momento en el que se indaga por sus conocimientos previos y experiencias relacionadas con los contenidos por desarrollar.
Pistas para el viaje	Sección en la que se explican los contenidos y procesos propios de cada área.
En marcha	Sección de actividades para aplicar los contenidos que acaba de abordar.
Notas de viaje	Sección para ampliar y profundizar en los contenidos y procesos del área.
Para explorar más	Segundo momento en el que se proponen actividades de aplicación de los contenidos y procesos abordados.
Recuerdos de viaje	Sección que presenta la síntesis de los aprendizajes del recorrido.
Trabajo en casa	Sección que agrupa las actividades para realizar con la familia y con la comunidad.

Figura 3. *Desarrollo del área, PACES*
Fuente: (MEN, 2019)

Punto de partida	Sección en la que encontrará un texto para iniciar la reflexión sobre el tema central de la travesía que integra los contenidos de los viajes (áreas).
Viajes por...	Recorrido por cada una de las áreas de formación: Arte, Lenguaje, Matemáticas, Ciencias sociales, Ciencias naturales y Tecnología.
Fin de la travesía	Actividad artística que reúne las producciones realizadas a lo largo de los viajes por las áreas.
Hoja de ruta para este viaje	Presenta los desempeños, los contenidos y las preguntas que guían los aprendizajes en cada área.
Estaciones	Organiza los contenidos de cada una de las áreas. Cuenta con espacios para la indagación, la conceptualización y la aplicación de lo aprendido.
Valoro mis aprendizajes	Agrupar las actividades para evaluar sus desempeños y los niveles que alcanzó. Es la culminación de cada viaje

Figura 4. *Contenido de las Travesías, PACES*

Fuente: (MEN, 2019)

Material estructurado para **facilitadores** son:

- Documento No. 1. Marco Pedagógico (se encuentran divulgados en la página Colombia aprende).
- Documento No. 2. Manual de Implementación. ((se encuentran divulgados en la página Colombia aprende).
- Documentos No. 3. Referentes conceptuales de las áreas. Son siete (7) documentos que corresponden a las áreas de enseñanza previstas para este Ciclo.
- Documento No. 4. Orientaciones didácticas para los formadores.
- Documento No. 4.1. Orientaciones para el desarrollo del proyecto de Emprendimiento.

El viaje de Cecilia: manual de prácticas iniciales de lectura y escritura: Es el primer recorrido que realizan los estudiantes. Propone un acercamiento a la escritura y la lectura desde lo que cada participante conoce y practica en su vida diaria. Ya sean letras, palabras, frases, o textos completos, cada participante tiene una experiencia y un conocimiento del código escrito que le permitirá ir avanzando cada vez más en sus niveles de lectura y escritura.

Travesías: ocho travesías a través de las cuales los participantes recorrerán los aprendizajes esperados para el ciclo 1 de educación básica, desde el nivel de alfabetización hasta el tercer grado. a lo largo de las travesías los participantes pueden recorrer múltiples experiencias a través de diversas áreas de formación: arte, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología.

Cuadernos de viajes: ocho cuadernos viajes donde los participantes desarrollan los contenidos de las travesías, los aprendizajes esperados para el ciclo 1 de educación básica, desde el nivel de alfabetización hasta el tercer grado. a lo largo de las travesías los participantes pueden recorrer múltiples experiencias a través de diversas áreas de formación: arte, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología.

Proyecto de emprendimiento: a partir de la travesía tres (3) los participantes encuentran estrategias para reconocer y desarrollar procesos de carácter asociativo y solidario, unidos a procesos de aprendizaje contextualizados. Además, cuenta con el cuaderno de viaje en el que los participantes pueden realizar actividades de apoyo. En este cuaderno reflejan los avances de su proceso de aprendizaje, mientras dejan volar su creatividad.

Material estructurado para **estudiantes** en PACES:

El viaje de Cecilia: manual de prácticas iniciales de lectura y escritura: Es el primer recorrido que realizan los estudiantes. Propone un acercamiento a la escritura y la lectura desde lo que cada participante conoce y practica en su vida diaria. Ya sean letras, palabras, frases, o textos completos, cada participante tiene una experiencia y un conocimiento del código escrito que le permitirá ir avanzando cada vez más en sus niveles de lectura y escritura.

Travesías: ocho travesías, a través de las cuales, los participantes recorrerán los aprendizajes esperados para el ciclo 1 de educación básica, desde el nivel de alfabetización hasta el tercer grado. a lo largo de las travesías los participantes pueden recorrer

múltiples experiencias a través de diversas áreas de formación: arte, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología.

Cuadernos de viajes: ocho cuadernos viajes donde los participantes desarrollan los contenidos de las travesías, los aprendizajes esperados para el ciclo 1 de educación básica, desde el nivel de alfabetización hasta el tercer grado. a lo largo de las travesías los participantes pueden recorrer múltiples experiencias a través de diversas áreas de formación: arte, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología.

Proyecto de emprendimiento: a partir de la travesía tres (3) los participantes encuentran estrategias para reconocer y desarrollar procesos de carácter asociativo y solidario, unidos a procesos de aprendizaje contextualizados. Además, cuenta con el cuaderno de viaje en el que los participantes pueden realizar actividades de apoyo. En este cuaderno reflejan los avances de su proceso de aprendizaje, mientras dejan volar su creatividad.

Actores

Los beneficiarios del Programa PACES en Neiva del año 2.019, son principalmente adultos mayores cuya edad es superior a los 60 años, con el 64% del total de personas, especialmente en los rangos de 70 a 79 años, seguido del rango entre 60 a 69 años. También hay un importante número de abuelitos que superan los 80 años, llegando a tener entre la población unos pocos casos superiores a los 90 años. (Durán, 2019, p. 7)

Tabla 2

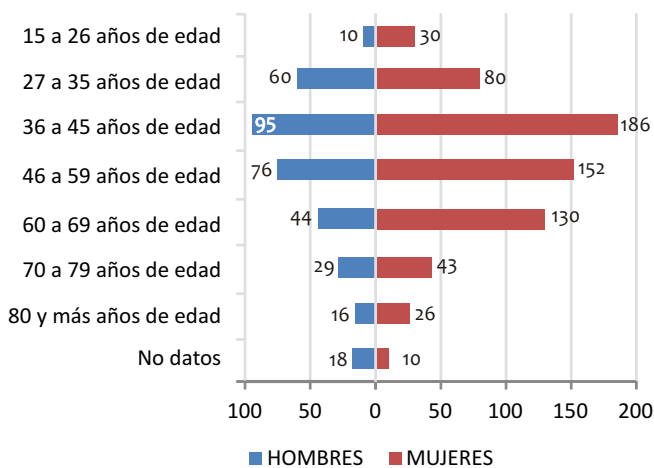
Grupos etarios del Programa PACES

Grupos Etarios de Población		
Grupo de edad	Nº personas	%
Jóvenes entre 15 y 26 años	27	3%
Adultos entre 27 y 59 años	294	29%
Adultos mayores 60 a más años	644	64%
No Datos	40	4%
TOTALES	1005	100%

Fuente: Elaboración propia, tomada de la Base de Datos del Programa PACES, (2019)

- En un segundo grupo de edad se hallan los adultos de edades comprendidas entre los 27 y los 59 años, los cuales representan el 29% del total de beneficiarios. Con predominio del rango de 46 a 59 años.
- El tercer grupo son jóvenes de los 15 a los 26 años y significan apenas el 3% de los beneficiarios.
- Por género, las mujeres predominan en los diferentes rangos y son el 65% frente al 35% de hombres, sobre el total de población registrada en el programa.

Tabla 3
Población Beneficiaria por Rango de Edad y Sexo.



Fuente: Elaboración propia, tomada de la Base de Datos del Programa PACES, (2019)

Impacto

El Proyecto de Alfabetización PACES contribuyó y posibilitó tanto ambientes de enseñanza aprendizaje, y formación, como espacios de enriquecimiento tanto para la comunidad universitaria como para la comunidad en la cual se impactó, que en este caso fue a una de las comunidades más vulnerables ubicada en la comuna ocho de la ciudad de Neiva, brindándole tardes amenas, en las cuales encontraban un espacio de regocijo y esparcimiento, y también un ambiente educativo y de formación, que gracias a los diferentes modelos pedagógicos innovadores, alternativos y constructivistas que propone la educación flexible desarrollada durante el proyecto, de la mano con la Facultad de

Educación y la Secretaría de Educación Municipal, la labor de los facilitadores, quienes desde su formación profesional como licenciados y los pasantes y practicantes futuros docentes, se logró garantizar que esa brecha de desigualdad que en un comienzo se planteó disminuir, se hiciera posible.

El trabajo realizado logró también, la formación de los adultos mayores, mejorando sus condiciones de vida y creando relaciones equitativas y respetuosas, generar espacios para compartir saberes y experiencias de cada uno de los participantes, tanto personales como académicas, permitiendo la comprensión y la transformación de la realidad de manera analítica, positiva y transformadora. Involucrar a los estudiantes en los contextos propios, implementando los procesos de lectura y escritura, a través de otras áreas del conocimiento como: ciencias sociales, ciencias naturales, artes, matemáticas, tecnología y emprendimiento; junto al fortalecimiento de las habilidades comunicativas para describir, comprender y cambiar su realidad.

De igual modo, el modelo educativo fomentó en los estudiantes, procesos de lecto escritura, convirtiéndolas en su principal vehículo para que, a través del lenguaje y la comunicación, construyeran nuevos conocimientos, reflexiones y perspectivas de ellos mismos, su entorno y contexto, a partir, también del currículo participativo que brinda diversas experiencias de aprendizaje.

Aprendizajes y lecciones

Definitivamente se debe reconocer que desde un comienzo el proyecto fue bastante ambicioso, ya que contó con muy poco tiempo y poco personal para lograr las metas previstas. Desde su planeación incluso, se proyectó un cronograma con fechas que se suponían se debían cumplir para que así el proyecto se pudiera ejecutar a cabalidad y con éxito, sin embargo, surgieron múltiples inconvenientes administrativos que afectaron y retrasaron enormemente su desarrollo.

Como, por ejemplo, el no tener los espacios establecidos para las capacitaciones y el no haber

distribuido a tiempo el material de formación de los facilitadores, pasantes y practicantes; el haber delegado a los facilitadores y estos a sus pasantes y practicantes la ardua labor de buscar ya sea un salón comunal, una Institución Educativa o del Estado, algún hogar geriátrico, etc., para poder realizar allí el proyecto, y el reunir a las 1.500 personas que serían parte del proceso, a sabiendas que eran múltiples los riesgos y que por esto, los grupos de trabajo fueron muy grandes, donde cada facilitador contó con grupos de más o menos 60 personas, muchas con necesidades educativas especiales o alguna discapacidad; el retraso de más de un mes de la entrega del material de trabajo tanto de los kits, como de las cartillas para los estudiantes, fue un factor que en definitiva ocasionó gran parte de la deserción de los grupos, por la inconformidad de las personas tanto por los retrasos como por las promesas no cumplidas; haciendo que se devolvieran a la primera etapa de reunir a las personas para así cumplir con el requerimiento de la cantidad necesaria.

También por el retraso del material, aunque muchas personas abandonaron el proceso y muchas otras continuaron, fue bastante complejo poder improvisar entre los facilitadores, los pasantes o practicantes el trabajo a realizar, porque en este caso les tocaba a ellos y a los mismos participantes gestionar sus propios materiales de trabajo para que las clases pudieran desarrollarse en ambientes educativos pertinentes y de calidad.

Por tal motivo, representó un reto para cada uno de los participantes asumir responsablemente, la implementación del proyecto PACES en convenio con la Universidad Surcolombiana y la Secretaría de Educación, porque en primer lugar, brindó la oportunidad a los pasantes y practicantes, de poner en práctica todo lo aprendido durante su carrera universitaria, de desarrollar sus capacidades y potenciar sus habilidades tanto personales, como profesionales y como un sujeto partícipe de su comunidad, de su sociedad; porque no sólo fue un docente, sino que también fue un compañero, un amigo y un aprendiz de toda la sabiduría y experiencia de las personas mayores. Donde en la

mayoría de los casos fue también un estudiante, y ese proceso de enseñanza aprendizaje tradicional donde se espera que sea lineal, se transformó y se asumió el rol como una persona que también se ve inacabado, como enseña Paulo Freire. Y se percibe y percibe al otro como alguien lleno de conocimientos dispuestos a aprender y a enseñar y viceversa.

Y reconocer que, como todo proceso, es difícil, con avances y retrocesos, con enseñanzas y aprendizajes, con aciertos y desacierto, que todo vale y esa capacidad de adaptación, recursividad y más que todo creatividad, no sólo se evidenció en la preparación o desarrollo de la clase, sino en las dificultades, en la resolución de problemas y en el trato con todos, los otros y lo otro. Que, aunque siempre van a existir muchos obstáculos, se debe valorar en el otro la disposición por ayudar, por ser humano, compasivo y cooperativo, como lo enseñaron los estudiantes, que a pesar de muchas veces estar frustrados por creerse incapaces de aprender a su edad a leer y a escribir, asumieron el reto con valentía y humildad, y estuvieron dispuestos a aprender y a identificarse y reconocerse como personas en proceso de aprendizaje y valoraron cada enseñanza que fue proporcionada por quienes desarrollaron el rol de maestros, porque así fue, aunque se hubiese sido facilitador, pasante o practicantes, en procesos aún de formación, todos fueron reconocidos, valorados y respetados como docentes.

Conclusiones

La labor docente en nuestro país es, en primer lugar, una labor tristemente muy poco valorada y reconocida por el Estado, y eso se pudo evidenciar por el trato irresponsable e irrespetuoso que se brindó por parte de la Alcaldía. Y, en segundo lugar, cada vez, por el olvido desde los entes gubernamentales a estos proyectos, que, si bien ellos son los que proporcionan los recursos, no es suficiente, ya que no sólo es necesario el material, sino un acompañamiento y desarrollo concienzudo y humano, por eso, fomenta la falta de calidad y de pertinencia en la docencia, no por el docente ni sus

estudiantes, quienes por amor y vocación desarrollan su labor y/o participan activamente de este tipo de proyectos, sino por todo lo demás que hay detrás.

Aunque, fue gracias a cada uno de los participantes, de los adultos mayores, que el trabajo se logró con éxito, porque fueron ellos quienes con su interés, amor y entusiasmo en las clases e incluso fuera de ellas, motivaron todo el tiempo a que el proyecto continuara, cuando en muchas ocasiones se pensó en abandonar y en desarrollarse sin tanta cobertura, que si bien afectó la tanta cantidad para tan pocos docentes, al final no significó gran diferencia, porque se lograron empalmar y armonizar las relaciones y conformar lazos humanos que contribuyeron al desarrollo óptimo del programa.

Sin duda fue una experiencia enriquecedora y retadora, donde al pasante en este caso, le tocó asumir desde todos sus conocimientos construidos a lo largo de su vida académica y de formación, un rol totalmente diferente al acostumbrado o al aprendido, ya que ni en el colegio, ni en el Instituto, ni en la Universidad, se enseña o aprende para enseñar a adultos mayores, y mucho menos a iniciar procesos de aprendizajes de lecto escritura a edad tan avanzada o tan tardíamente, y tampoco a enfrentarse a este tipo de población adulta que evidentemente dista mucho de la infantil, por ende es importante echar un vistazo hacia esa parte de la formación en personas de la segunda y tercera edad.

Como también, a la re estructuración de las cartillas, más para los estudiantes, a quiénes sin saber leer se les pidió el desarrollo de las mismas y un aprendizaje de todo el ciclo 1 en tan sólo tres meses, por lo tanto, es necesario modificar de acuerdo a la ampliación del tiempo estimado para el desarrollo

del proceso, como en la reedición de sus contenidos, los cuales son descontextualizados y no son pertinentes a ellos, desconoce sus conocimientos previos y sus saberes, su ambiente de aprendizaje, su contexto social y cultural, su vida misma, porque imparte conocimientos partiendo de unos ya estructurados desde otras visiones totalmente al margen de los estudiantes y su tipo de población.

Por último, la posibilidad de ampliar la cobertura laboral y así no explotar a los docentes, quienes con responsabilidad asumieron tan complejo trabajo.

Bibliografía

- Aguilar, E. C. (2020, 17 enero). *La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire*. Educere, núm. 78, pp. 197-206, 2020, 24. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/356663284002/html/index.htm>
- Duran, O. B. (septiembre de 2019). *Diagnóstico y caracterización de la población beneficiaria: Programa PACES Neiva - Huila*. Neiva, Huila, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Freire, P. (2018). *La Educación como Práctica de la Libertad*. México: Siglo veintiuno editores. Séptima edición.
- Gardner, H. (1987). *La estructura de la Mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo veintiuno editores.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). *Manual de implementación modelo educativo flexible PACES*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (16 de 08 de 2017). *Colombia Aprende la red del conocimiento*. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/106501>
- Ospina, W. (1996). *¿Dónde está la franja amarilla?* Colombia: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Pastor Castell, & Serrate, F. (2015, diciembre). *La tangibilidad de la historia*. <https://www.medigraphic.com/pdfs/infodir/inf-2016/ifd1622l.pdf>
- Rousseau, J-J. (1821). *Emilio, ó, De la Educación*. Madrid: Imprenta de Alba y Compañía.
- Torres, F. (2000). *Amarrar la burra de la cola: ¿qué personas y ciudadanos intentar ser en la globalización?: una perspectiva local*. Neiva: Universidad Surcolombiana, Libros del Olmo.

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

De adjetivos a verbos: Inteligencia emocional y responsabilidad afectiva en la educación

From adjectives to verbs: Emotional intelligence and affective responsibility in education

Karen Viviana Brand Quintero

Lic. Ciencias Naturales; Universidad Surcolombiana; Semillero de Investigación Científica Pomboriana
kavibrand6@gmail.com

Wilmer Alberto Gómez Fierro

Lic. Ciencias Naturales; Universidad Surcolombiana; Semillero de Investigación Científica Pomboriana
wilmer992015@outlook.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3987-2271>

Resumen

La educación ha sido dominada por la concepción occidental del conocimiento científico y académico, dejando de lado otras formas de pensamiento. Esto ha llevado a una educación basada en la razón y en la búsqueda de conocimientos objetivos, desvalorizando lo subjetivo y las interacciones emocionales. Por lo tanto, el presente trabajo busca reflexionar acerca de la educación dogmática y centrada en conocimientos específicos, y enfatizando hacia la necesidad de un modelo que promueva el desarrollo integral en los procesos de educación, basado en la inteligencia emocional y la responsabilidad afectiva. De este modo, se propone un enfoque educativo que valore y valide a las personas por encima de los conocimientos, fomentando la participación activa y autónoma de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en el reconociendo la importancia de la inteligencia emocional, valorando las experiencias y vivencias individuales.

Palabras clave: educación dogmática, inteligencia emocional, responsabilidad afectiva.

Abstract

Education has been dominated by the Western conception of scientific and academic knowledge, leaving aside other ways of thinking. This has led to an education based on reason and the search for objective knowledge, devaluing the subjective and emotional interactions. Therefore, the present work seeks to reflect on dogmatic education and focused on specific knowledge, and emphasizing the need for a model that promotes the integral development of students, based on emotional intelligence and affective responsibility. In this way, an educational approach is proposed that values and validates people above

knowledge, promoting the active and autonomous participation of students in their learning process and in recognizing the importance of emotional intelligence, valuing experiences. and individual experiences.

Key word: dogmatic education, emotional intelligence, affective responsibility.

Introducción

En una avanzada hacia la alfabetización de los saberes escolares, con unas dinámicas mundiales cada vez a la vanguardia de lo tecnológico y científico, resulta imperativo recordar que detrás de todo aspecto académico y de investigación, hay un mundo de emociones, sentires y vivencias que forjan el presente de lo que en realidad debería ser crucial en los procesos educativos.

A menudo, en el afán por alcanzar nuevos conocimientos y superar límites de la naturaleza humana, aspecto que va estrechamente vinculado a los aceleracionismo social producto del sistema económico mundial, se corre el riesgo de olvidar la esencia misma de la educación: su conexión intrínseca con el ser humano.

La educación, desde su núcleo, establece una búsqueda insaciable por transmitir la comprensión y explicación del mundo junto con las interacciones que rodea el cosmos. Sin embargo, resulta incomprensible la pérdida del punto de vista esencial dentro de estos procesos, y del ser humano en sí mismo. Por ende, rescatar la esencia del ser humano, su desarrollo y la aplicación de estos conocimientos son elementos fundamentales en el proceso educativo.

Bajo este contexto, es fundamental que se construya una educación que valore y valide a las personas por encima de los propios conocimientos, construyendo de esta forma la inteligencia emocional y la responsabilidad afectividad dentro del marco educativo. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar acerca del enfoque educativo actual, caracterizado por una educación dogmática y centrada en conocimientos específicos, y enfatizando hacia un modelo que promueva el desarrollo integral de los estudiantes,

reconociendo la importancia de la inteligencia emocional y fomentando la participación activa y autónoma de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

La educación dura y dogmática

La escuela se ha consolidado y normalizado como una actividad imperante, en donde, la hegemonía de las epistemes occidentales se enmarca dentro de los procesos de homogenización del saber (Robles y Santos, 2022), constituidas por la concepción dominante de que solo las habilidades científicas y académicas son las capaces de propiciar la generación de conocimientos válidos para entender lo natural desde la dogmatización del pensamiento (Chamizo y Pérez, 2017).

La consolidación de esta estructura de conocimiento ha sido el resultado de la modernidad del hombre hacia lo racional, pues la característica embrionaria de quien se considera "ser humano" es su capacidad de razonar frente a las circunstancias del entorno, habilidad sacra para sublevar la especie (Villada y Gómez, 2022). Por ende, la mente y su capacidad de pensamiento ha desplazado al cuerpo del ser.

De este modo, los conocimientos occidentales han consolidado el pensamiento y la racionalidad como lo esencial dentro de las dinámicas de desarrollo, y todo aquello que obnuble este proceso ha sido relegado hacia lo innecesario (García, 2020). Por ende, las matemáticas y el reconocimiento de lo abstracto han romantizado la vida y el saber, inmiscuyendo determinaciones de valor sobre otras formas de pensamiento, considerando todo aquello que saliera de su margen como superfluos, inocuos y sin razón de ser (Synnott, 2033; García, 2020).

Las repercusiones de posicionar este tipo de educación desde la doctrina del logocentrismo es lo que en la actualidad se evidencia en los procesos de enseñanza dentro de las aulas, en donde, los estudiantes dejaron de ser verbo y transmutaron hacia un adjetivo, es decir, determinaron o limitaron la extensión de su pensamiento a solo calificativos (Gómez y Peralta, 2021). Esto se constituye a través del sesgo hacia lo sentires, en donde, se forma sujetos alienados que pueden percibir su realidad, pero, sin oler, tocar, apreciar y sentipensar las interacciones propias de la cognición, afecto y acción.

Sin embargo, este posicionamiento de la educación no aconteció a merced de circunstancias aleatorias, sino, producto del posicionamiento y disputas del pensamiento filosófico a posteriori a la revolución científica, en donde, algunas de las ciencias lógicas se establecieron dentro de las corrientes elitistas de pensamiento, pues su naturaleza dotada de matemáticas y exactitud comprendía lo perfecto del cosmos (Guamán et al., 2020).

De este modo, se empieza a consolidar una filosofía que parte del racionalismo, pues este comprendía el todo y era lo que constituía la base del conocimiento y al sujeto, así como lo determinaba Kant (Fajardo, 2021). De igual forma, se relacionaba con el empirismo, la lógica inductiva y deductiva, lo cuantitativo y aspectos naturalistas, a todo esto, se le denominó positivismo. Esta corriente filosófica que trasegó durante mucho tiempo y que sentó las bases frente a lo que era un conocimiento verdadero, debía adaptarse frente a lo constituido como paradigma, dando frente a un solo aspecto metodológico, es decir, el método físico-matemático, que establecía la causal y la predicción como elemento clave dentro del saber (Synnott, 2003; Fajardo, 2021).

Lo característico de esta educación que se estaba constituyendo y que repercutía frente a las otras epistemes, era la conexión hacia a lo exacto, es decir, las matemáticas (García, 2020). En este sentido, la educación fundamentaba el método experimental que rechazaba toda interpretación

teológica o metafísica. Según A. Comte, el contexto de lo natural se fundamenta en hechos positivos y reales, es decir, se puede constituir el conocimiento científico y académico solo en la descripción de fenómenos observables (Niaz, 1994).

Este positivismo empirista establecía que lo denominado como verdad es la realidad misma del sujeto, y que solo se puede constituir a través del conocimiento que se forja cuando se busca explicar los fenómenos por medio del método científico (Jiménez y Carracedo, 1993). Por ello, para esta educación, lo que no pueda ser verificado, medido, observado y determinado bajo estas premisas y condiciones carece de valor, y lo que se halla más allá de la causa-efecto resulta siendo fantasía (Guamán et al., 2020).

Con todo esto, la educación transcendía hacia estadios máximos de poder, pues era la única que permitía construir una base sólida del progreso, ya que, a través de esta se podía orientar un camino venidero y con ello abrir nuevos horizontes de progreso (Chamizo y Pérez, 2017). Por lo tanto, los territorios en donde se comprendieran los mejores avances en ciencias y tecnologías, eran lo que estaban bajo la batuta del éxito. Aspecto determinante en la disputa del poder durante el siglo XX.

Por consiguiente, para mantener la esencia del desarrollo, la ciencia positivista dejó ese aspecto filosófico propio de científicos, y constituyó la clave para los modelos de enseñanza en gran parte del mundo occidental, producto en mayor medida a la diáspora de los europeos como consecuencia de las acciones bélicas en los territorios durante la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría (Gómez y Peralta, 2021).

De este modo, las escuelas adoptaron la visión de "crear" los futuros académicos a través de espacios fundamentales que constituyeran o promovieran el llamado "método científico", siguiendo el hilo conductor de la postura filosófica positivista aunado con la ideología hegemónica del macartismo prevaleciente en los territorios del cono sur

(entendiendo el sur únicamente desde una visión de extensión geográfica) (Chamizo, 2010; Chamizo y Pérez, 2017). Con esto, la característica que enmarcó la enseñanza de la educación era la causa-efecto orientado bajo los principios de la predicción (positivismo lógico), en donde, los estudiantes a través de diferentes actividades debían llegar a las mismas conclusiones, las cuales, deben ser evidentes y uniformes.

Con esto, se busca tejer una concepción clara de la educación, la universalidad del pensamiento, sin importar las diversas epistemes que constituyen los territorios. Para ello, los estudiantes debían encaminarse hacia la consolidación de ideas previas similares y evaluar sus apreciaciones a través de los mismos esquemas mentales (Gómez et al., 2020). Por consiguiente, los saberes transmutaron hacia ese conocimiento que todos deben reconocer y por tanto es una necesidad memorizarlos, lo cual, se denomina como la retórica de las conclusiones.

Bajo el panorama de una educación que sacraliza la razón y la antepone frente al estudiante mismo, pues este solo es si la razón lo constituye, es decir, pasaron a ser sujetos (entendiendo su etimología como "atado/por debajo de algo") del saber; se establece dos tipos de enseñanza para la naturaleza de la educación dogmática.

Una educación de dogmas: Este tipo de enseñanza de las ciencias constituye una forma organizada y estructural que gira en torno a conocimientos objetivos, en donde, se enmarca las limitaciones del saber. De este modo, se presenta la educación como una forma unidireccional, en donde, se predice los aprendizajes como producto de los contenidos, actividades y estrategias de evaluación estructuradas. Aquí los estudiantes giran en torno a conocimientos específicos que deben entender, es decir, se fundamentan en aspectos teóricos y aceptan verdades absolutas.

Una educación para la producción: Este segundo enfoque de enseñanza es el que se proyecta como la panacea frente a las dificultades de desarrollo socio-económico, es decir, la educación para el

desarrollo social. Aquí los resultados son predispuestos como objetivo claves de producción, en donde, debe primar las competencias por encima del desarrollo personal. Con este enfoque de enseñanza se establece que los conocimientos que adquiera el estudiante solo son importantes si se proyecta en habilidades que generen producción, es decir, el saber está por debajo de la técnica, las cuales, a su vez son evaluadas bajo estándares internacionales.

De esta manera, se puede establecer que la naturaleza de la educación a medida que trasegó en el tiempo no cambió de concepción, pues paulatinamente se fue acomodando a las necesidades del contexto (Gómez y Peralta, 2021). Es evidente que el conocimiento disciplinario, exacto e inteligible, entendido solo bajo la concepción del método científico, no es el fundamental en la actualidad, ni tampoco es el que orienta las dinámicas de la educación, pero, sí es el horizonte hacia la alfabetización académica que tanto alude las políticas de educación en los países en vía de desarrollo. Por ende, en la actualidad hay una concepción de educación que orienta las necesidades solo de conceptos para determinar un saber específico (educación de dogma) o una educación que establece la funcionabilidad y aplicabilidad de los cuerpos de conocimiento, pero, para desarrollar técnicas sin importar el saber constituido (educación para la producción).

De adjetivos a verbos

En la actualidad, la educación conforme las dinámicas de su naturaleza y de la ciencia misma que se ha dimensionado en el apartado anterior, se ha encaminado a permitir la exploración y abarcar diferentes áreas de percepciones del aprendizaje, las cuales han modificado la estructura concebida por el estudiante, dando un paso significativo en el constructo social, reconociéndolo como ente de sentimientos (Goleman, 1995), emociones e ideales.

Por ello, en la actualidad la nueva era del aprendizaje ligado a la globalización del conocimiento, se

destaca la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional pensado como "procesos que permiten el reconocimiento, comprensión y manejo de los diferentes estados emocionales de un individuo y de otros, implicado para la resolución de problemas y regulación de conducta" (Salovey y Mayer, 1990), para un óptimo abordaje del conocimiento específico.

Por consiguiente, la potencialización de la inteligencia emocional en los estudiantes permite el desarrollo del diálogo interno, control de estrés, ansiedad y asertividad de relaciones socio-emocionales (Bisquerra, 2012), siendo uno de los problemas más notables en la actualidad causante de pérdidas vitales debido a la procedencia del desconocimiento de la regulación de las emociones.

Es por ello, que las nuevas percepciones de la educación se encuentran cementadas bajo la perspectiva del continuo desarrollo humanístico dejando a un lado el estudiante como adjetivo, siendo considerado un verbo, una acción, un sentir, un individuo integral. De igual forma, se permite cambiar la concepción primitiva del educador quien por medio de doctrinas ejercía la hegemonía de su conocimiento concebido como ser superior del conocimiento, por el contrario, en la actualidad, el maestro se concibe como el ser que permite seguridad, respeto y responsabilidad emocional en sus estudiantes (Sánchez, García y Rodríguez, 2016).

Por tanto, se resalta la importancia a nivel educativo de la responsabilidad afectiva e inteligencia emocional ligada a los procesos de aprendizajes y saberes sabios en los estudiantes sin importar el nivel o la edad del conocimiento, en los últimos 50 años diversos especialistas propios del ámbito pedagógico y psicológico, involucrando tres pilares en el proceso cognitivo- emocional y de aprendizaje, la adquisición, transformación y evaluación con la predisposición emocional y psicológica del estudiante (Bruner, 1960).

Por lo cual, se logra "*considerar el aprendizaje como conducto cultural de variantes que interactúan a través de la racionalidad, cognición y sentimiento*" (Renata, 2012), permitiendo un aprendizaje autónomo ligado a la necesidad del sentirse emocionalmente estable con el ambiente que rodea y se involucra en el aprendizaje.

Por otra parte, autores como Fernández (2014) resalta las aportaciones de la responsabilidad afectiva en el proceso de aprendizaje cooperativo, el cual, potencializa la relación entre los mismos actuando como co-aprendices siendo parte principal de los procesos de aprendizaje, de este modo, permite al estudiante abarcar y escalar los aspectos de participación, respeto, esfuerzo, autonomía y ayuda a los demás.

Finalmente, la potencialización de la regulación de emociones y sentimientos en los estudiantes permite elevar el índice de coeficiente intelectual (IQ), de este modo, estimula el binomio emoción-cognición presente en los procesos mentales (Moral, 2015), lo cual, contiene repercusión en su comportamiento y adquisición de saberes.

Conclusiones

Es imprescindible enmarcar que la educación actual se ha promulgado bajo la estructura dogmática y centrada en conocimientos específicos, dejando de lado la esencia misma de la educación y su relación con el ser humano. Enfocando la razón como unanimidad dentro del proceso y relegando otras formas de pensamiento y conocimiento, considerándolas como superfluas.

Es por ello, que reflexionar sobre la esencia del ser humano y su conexión intrínseca con el proceso educativo es crucial en la búsqueda de una educación integral y significativa. La educación no puede limitarse únicamente a la transmisión de conocimientos académicos y científicos, sino que debe considerar la importancia de las emociones, sentimientos y vivencias que forjan la identidad de cada individuo.

En este sentido, la implementación de mecanismos de inteligencia emocional en la comunidad universitaria se vuelve fundamental. Es necesario construir una educación que valore y valide a las personas por encima de los conocimientos específicos, promoviendo así el desarrollo integral de los estudiantes. La inteligencia emocional, al permitir el reconocimiento, comprensión y manejo de las emociones, capacita a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida de manera más efectiva.

Para lograr esto, es importante fomentar la participación activa y autónoma de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, permitiendo la exploración de diferentes áreas de percepción del conocimiento. El maestro debe ser un facilitador que promueva la seguridad, el respeto y la responsabilidad emocional en el aula.

En este nuevo enfoque educativo, los estudiantes dejan de ser adjetivos pasivos para convertirse en verbos activos, seres integrales que construyen su aprendizaje y se relacionan de manera más positiva con su entorno. De esta manera, se abre la posibilidad de un aprendizaje más significativo y enriquecedor, que abarque tanto el desarrollo cognitivo como emocional de los individuos.

Referencias

- Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Cuadernos Faros, 6.
- Bruner, J. (1960). El proceso de la educación. México: Unión Tipográfica. Editorial Hispano-Americana.
- Chamizo, J. A. C. (2010). Una tipología de los modelos para la enseñanza de las ciencias. Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias, 7(1), 26-41.
- Chamizo, J. A., & Pérez, Y. (2017). Sobre la enseñanza de las ciencias naturales. Revista Iberoamericana de Educación.
- Fajardo-Fajardo, A. M. (2021). Del conocimiento moral común de la razón al conocimiento filosófico. Revista Internacional De Filosofía Teórica Y Práctica, 1(2), 129-142.
- Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de responsabilidad personal y social al aprendizaje cooperativo. In *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 18-32).
- García-García, J. J. (2020). Ciencia consentida: resignificando los sentidos en la enseñanza de la ciencia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (47), 217-231.
- Gómez-Fierro, W, Lozano-Rodríguez, A., & Amórtegui-Cedeño, E. (2020). Desarrollando "grandes ideas de la ciencia" a través de una práctica pedagógica en un colegio oficial de Neiva. *Revista Electrónica EDUCyT*, 11(Extra), 327-338.
- Gómez-Fierro, W. A., y Peralta-Velosa, M. N. (2021). Resignificar la enseñanza de las ciencias naturales: reflexión en tiempos de pandemia. *Erasmus Semilleros de Investigación*, 6(1), 92-97.
- Gómez-Fierro, W. A., y Peralta-Velosa, M. N. (2021). Concepciones de los estudiantes en una clase de química sobre la discriminación. *Tecnología Investigación y Academia*, 9(2), 63-69.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guamán Chacha, K. A., Hernández Ramos, E. L., & Lloay Sánchez, S. I. (2020). El positivismo y el positivismo jurídico. *Revista universidad y sociedad*, 12(4), 265-269.
- Jiménez, V. M., & Carracedo, D. (1993). Contribuciones de la filosofía de la ciencia a la didáctica de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 331-339.
- Moral, J. (2015). *La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Niaz, M. (1994). Más allá del positivismo: una interpretación lakatosiana de la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 97-100.
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 97-109.
- Robles-Piñeros, J., & Santos Baptista, G. C. (2022). Conocimiento entomológico local en la enseñanza de la ecología: Contribuciones para una educación científica intercultural. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 21(1).
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez Calleja, L., García Jiménez, E., & Rodríguez Gómez, G. (2016). Evaluación del diseño del programa AedEM de Educación Emocional para Educación Secundaria. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), 1-25.
- Synnott, A. (2003). Sociología del olor. *Revista mexicana de sociología*, 65(2), 431-464.
- Villada, D. S., & Gómez, W. A. F. (2022). El debate de la verdad. Una Ciencia frente a la Cosmovisión Indígena. *Revista Latinoamericana de Educación Científica, Crítica y Emancipadora*, 1(2), 01-13.

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Mipymes colombianas, nuevo reto de equilibrio en un escenario post pandémico covid-19

Colombian smes, a new challenge of break-even point in a post- pandemic scenario covid-19

Fabián Andrés Cabrera Gómez

Candidato a título de maestría en Finanzas de la Universidad de La Salle.
Especialista en Sistemas de Información Gerencial, Universidad de Cundinamarca.
Administrador de Empresas, Universidad de Cundinamarca.
fcabrera33@unisalle.edu.co ORCID: 0009-0001-7818-6365

Carlos Francisco Vargas Aya

Candidato a título de maestría en Finanzas de la Universidad de La Salle.
Especialista en Formulación y Evaluación Social y Económica de Proyectos, Universidad Católica de Colombia.
Administrador de Negocios, Universidad EAFIT.
cavargas09@unisalle.edu.co. ORCID: 0000-0002-3346-8641

Para citar este artículo / To cite this Article

Cabrera, F. A. & Vargas, C. F., (2023). Mipymes colombianas, nuevo reto de equilibrio en un escenario post pandémico COVID-19. *Revista Proyección Social*.

Resumen

La investigación se enfocó en identificar y analizar factores que pudieron impactar el punto de equilibrio de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (Mipymes) colombianas, posterior a la pandemia COVID-19, en los sectores de servicios de alojamiento, entretenimiento nocturno y comercialización de alimentos en la zona centro e insular del país, en el ámbito económico y financiero. Se analizó información primaria de entrevistas semiestructuradas a 6 empresarios y 3 entidades gubernamentales (DANE, Confecámaras y DNP); tendientes a identificar características y situación actual. Lo anterior, desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa descriptiva, con un diseño no experimental transversal, apoyados en el software NVivo para el análisis de datos recabados mediante el método científico de investigación. Los hallazgos arrojan una propuesta y/o herramienta de aprendizaje, de planificación financiera, tendiente a aportar en la toma de decisiones para la gestión de las empresas y los distintos agentes económicos y sociales; en un escenario post pandémico COVID-19.

Palabras clave: MIPYMES, COVID-19, Punto de equilibrio, Nuevos retos, Economía, Mecanismos financieros

Abstract

Research focused on identifying and analyzing factors that could have impacted the break-even point of the Colombian Micro, Small and Medium Enterprises (SMEs), after the COVID-19 pandemic, in the sectors of lodging services, night entertainment and food commercialization in the central and insular zone of the country, in the economic and financial sphere. Primary information from semi-structured interviews with 6 businessmen and 3 governmental entities (DANE, Confecámaras and DNP) was analyzed in order to identify characteristics and current situation. The above, from a qualitative and quantitative descriptive perspective with a transversal non-experimental design, supported by NVivo software for the analysis of data collected through the scientific method of research. The findings show a proposal and/or learning tool, simple and collective, of financial planning, tending to contribute in the decision making for the management of the companies and the different economic and social agents; in a post pandemic scenario COVID-19.

Key word: SMEs, COVID-19, Break-even point, New challenges, Economy, Financial instruments.

Introducción

Los grandes retos que plantea la pandemia a causa del coronavirus (COVID-19) exigen adaptar nuevos conocimientos y prácticas por parte de las Mipymes colombianas, para dar respuestas a la presunta crisis económica mundial (Sylvana, 2021). Aunque algunas investigaciones anteriores en la materia reconocen las acciones y estrategias desarrolladas por estas empresas, en relación a la administración de la crisis, lo cierto es que estas pequeñas y medianas empresas han recibido toda la carga que ha dejado un escenario post pandémico (Puthusserry, et.al., 2022).

Así mismo, aquellas Mipymes que quedaron en pie y soportaron la investida y secuelas de la pandemia, tratan de continuar. No obstante, los fenómenos alcistas como los costos en materias primas, servicios, adecuaciones con medidas de bioseguridad en locales, negocios y puntos de fábrica; conllevaron a restricciones que redujeron los ingresos y elevaron los costos operacionales de las mismas, sumados a los reajustes económicos por impuestos e intereses, entre otros; han derivado en presuntos estados de inestabilidad financiera y económica conducente a pérdida o alcance del punto de equilibrio (Batkovskiy, et.al., 2017).

Por esta razón, de acuerdo al último documento del CONPES (2021), el Gobierno Nacional trabajó en la elaboración de un plan para mitigar los efectos del COVID-19 en relación tanto a efectos sociales como económicos. Dicha política de reactivación y crecimiento sostenible e incluyente, propuso inversiones a corto, mediano y largo plazo, con las cuales se buscaba retomar los niveles de producción y empleo que estaban a comienzos del año 2020.

El objetivo de la presente investigación, se enmarca en poder determinar si las Mipymes sectorizadas en los reglones de servicios de alojamiento, entretenimiento nocturno y comercialización de alimentos, en la zona centro e insular de Colombia, han generado o no y de qué manera, nuevas acciones en el proceso de encontrar o ajustar el punto de equilibrio en un escenario post pandémico, con el objeto de afrontar la presunta crisis económica local. En relación de nuevos mecanismos, procesos financieros, ayudas o líneas de crédito establecidos por el estado colombiano; en función de evaluar si el desempeño logrado en este contexto, ha beneficiado o perjudicado económicamente a las micro, medianas y pequeñas empresas nacionales.

Perspectiva teórica

Mipymes

Las Mipymes tienen su origen en Europa después de la Segunda Guerra Mundial, cuando las empresas intentaron restaurar la economía en el viejo continente (Tribunal de cuentas europeo, 2020). De acuerdo con Andersen (1999, p. 3) una Mipyme, "es una unidad económica de producción y decisiones que, mediante la organización y coordinación de una serie de factores (capital y trabajo), persigue obtener un beneficio produciendo y comercializando productos prestando servicios en el mercado".

En el año 2019 el Decreto 957 del 5 de junio de 2019, del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (MINCIT) de Colombia, creó una nueva reglamentación para clasificar a las Mipymes acorde a los ingresos durante un ejercicio fiscal. Para medir este criterio, el gobierno nacional empleó la Unidad de Valor Tributario (UVT), que sustituyó el cálculo en salarios mínimos. La siguiente tabla clasifica a las micro, pequeñas y medianas empresas en Colombia según su sector productivo:

Tabla 1

Clasificación de tabla empresarial del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo

SECTOR	MICRO	PEQUEÑA	MEDIANA
Manufactura	Inferior o igual a 23.563 UVT	Superior a 23.563 UVT e inferior o igual a 204.995 UVT	Superior a 204.995 UVT e inferior o igual a 1'736.565 UVT
Servicios	Inferior o igual a 32.988 UVT	Superior a 32.988 UVT e inferior o igual a 131.951 UVT	Superior a 131.951 UVT e inferior o igual a 483.034 UVT
Comercios	Inferior o igual a 44.769 UVT	Superior a 44.769 e inferior o igual a 431.196 UVT	Superior a 431.196 UVT e inferior o igual a 2'160.692 UVT

Fuente: Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, 2022

Al 2022, la UVT tiene un valor de \$38.004 pesos colombianos.

COVID-19

"Los coronavirus (CoV) son virus que surgen periódicamente en diferentes áreas del mundo y que causan Infección Respiratoria Aguda (IRA) de leve a grave, en personas y animales" (Minsalud, 2020, p. 1). En marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró estado de pandemia por la enfermedad COVID-19, detectándose el primer caso en Colombia el 6 de marzo del 2020 (López, Bernal & Gómez, 2022).

La OMS (2020), explica varios de los grandes retos a los cuales se vieron enfrentados los empresarios a partir del segundo trimestre del 2020, en función de comprender y adoptar conceptos como pandemia, medidas de bioseguridad, aislamiento, confinamiento y vacunas, entre otros. Llevando a los empresarios mundiales y locales a ver con una nueva óptica esta realidad a afrontar. En el contexto de una economía globalizada, se han tenido que enfrentar a distintas crisis y desafíos, lo cual ha generado impacto principalmente en las micro, pequeñas y medianas empresas (Bartik, Bertrand, Cullen, Glaeser, Luca & Stanton 2020). Impacto que aumentó posterior al brote del coronavirus (COVID-19), asociado a las múltiples restricciones que generaron que las actividades comerciales pasaran de realizarse de forma presencial a remota (Nicola, Alsafi, Kerwan, Al-Jabir, Losifidis, & Agha, 2020).

En consecuencia a lo anterior, en Colombia se empezaron a conocer una serie de reportes por parte del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y mediciones llevados por la Confederación Colombiana de Cámaras de Comercio (Confecámaras), en donde los resultados reflejaban un escenario poco satisfactorio y catastrófico para las Mipymes (Red de Cámaras de Comercio, 2020). Sin embargo, según la Cámara de Comercio del Huila (2022) el panorama general y presuntamente trágico durante el periodo de confinamiento en el territorio Nacional con relación

a las Mipymes, solo se podría cuantificar u obtener mediante una visión retrospectiva de lo sucedido.

Tanto Cornejo y Huerta (2020) como Mayorca y De La Torre (2021); exponen que aspectos como la virtualidad, la limitación de la presencialidad física y la alternancia del personal en las Mipymes, conllevó a la implantación de nuevos canales de comunicación digitales y virtuales entre trabajadores, clientes - comercio electrónico y proveedores. Dichos cambios condujeron a una adaptación y ejecución de nuevas estrategias contra reloj, que también incluyeron a las diferentes empresas y servicios que conforman la cadena productiva de estas empresas; pues acusaron estos mismos problemas y limitantes (Mannino, 2021).

En relación a lo anterior, discursos como el planteado por Masson (2019), en el cual un año antes a la declaratoria de la pandemia COVID-19, exhorta el pensamiento empresarial en función del rompimiento o cambio de paradigmas financieros, los cuales se ven expuestos o en tela de juicio en las organizaciones o empresas iberoamericanas en la actualidad.

Punto de Equilibrio

De acuerdo con Oppusunggu (2020), una de las principales causas que ha afectado a las pequeñas y medianas empresas, posterior a la pandemia por COVID-19, es que éstas no han realizado análisis de punto de equilibrio, para de esta manera poder determinar las pérdidas, ganancias y cálculos totales de cuántas unidades de producto deben producir o comercializar, para que los negocios generen capital.

Es por esto que según Flores (2019), el punto de equilibrio en las finanzas, se entiende como "el punto en el cual los ingresos totales son iguales a los costos totales y donde la utilidad es cero" (Murcia, et.al., p. 185). Además, según Beghazi y Katsiampa (2019), explican el punto de equilibrio como el vértice en donde se unen los ingresos por ventas y el importe de gastos totales, lo que equivale a un resultado en donde no hay utilidades ni pérdidas. A

nivel organizacional, de acuerdo con Batkovskiy, et.al., (2017), se encuentra que conocer el punto de equilibrio es importante, ya que permite tener puntos de referencia para la planificación a largo plazo de los negocios. De esta manera, estar al tanto de las ventas, producción, operación y recuperación de una inversión realizada, va a permitir establecer precios y manejo de obligaciones monetarias, que son, entre otros aspectos los más críticos de determinar y cuantificar por parte de este tipo de negocios (López & Pontent, 2020).

El punto de equilibrio se explica por Oppusunggu (2020, p.3) de la siguiente forma:

$$(P \times U) - (C_{vu} \times U) - CF = 0$$

Donde:

P: precio de venta unitario.

U: unidades del punto de equilibrio, es decir, unidades a vender de modo que los ingresos sean iguales a los costos.

Cvu: costo variable unitario.

CF: costos fijos".

De esta manera se entiende que existen múltiples factores que pueden llegar a afectar el estado financiero de una empresa a lo largo del tiempo, como lo fue un evento imprevisto como la pandemia del COVID-19. Es por este motivo que, al realizar un análisis del punto de equilibrio, puede proporcionar una idea más clara de cómo se encuentra una empresa en determinado momento (Sintha, Primiana & Rahman, 2016). Es en este aspecto en donde confluyen la rentabilidad y el valor medio, dado que el análisis previo que se realiza con el punto de equilibrio es el principal paso antes de evaluar el umbral de rentabilidad, debido a las múltiples influencias circunstanciales del mercado que llegan a afectar a las empresas (Sharma, Pathania, & Lal, 2010).

En consecuencia, Cevallos-Palma, et.al., (2020) exponen que los aspectos financieros y contables de las Mipymes, retoman importancia en función de determinar y apalancar los niveles de equilibrio, rentabilidad en post pandemia, ya que los mismos circunstancialmente se convirtieron en indicadores

de esperanza, estabilidad, resurgimiento e innovación, de la mano de los diferentes gobiernos, políticas económicas y crediticias en búsqueda de la nueva normalidad (Supari & Anton, 2022).

Mipymes y economía colombiana en el COVID-19

Desde el año 2020, posterior al inicio de la pandemia por COVID-19, tanto Confecámaras como la Federación Nacional de Comerciantes (Fenalco), realizaron diferentes estudios para evaluar el impacto de la pandemia en la economía del país, más precisamente en las Mipymes (OIT, 2020). Confecámaras decidió realizar una encuesta entre los negocios que hacen parte de sus registros, es decir una muestra aproximadamente de 20.035 empresarios, en donde identificaron que el 90% de sus encuestados percibían una afectación negativa en su economía a raíz de la pandemia, así como el 96% de la muestra refirió una disminución de ventas. Otra de las preocupaciones reportadas por los empresarios, es que 63% de ellos requerían para sus negocios insumos que estaban por fuera de los municipios en donde se encontraban y por las medidas restrictivas era difícil acceder a ellos (Confecámaras, 2020).

Otros de los datos arrojados por las encuestas elaboradas por Confecámaras (2020), hace referencia a un estudio realizado en el primer trimestre del año 2021, en donde se encuestó aproximadamente a ocho mil empresarios del país, identificando que el 99% de dichas empresas eran Mipymes (Grafico 1) y que durante pandemia COVID-19 y posterior a ella, sólo el 63,2% de empresas lograron mantener su planta de personal. No obstante, del 33% de empresarios que redujeron su planta de personal de forma permanente, el 38% lo hicieron en una proporción superior al 80%.

En los meses posteriores al confinamiento, las empresas se vieron obligadas a tomar diferentes medidas para poder conservar sus negocios. Para evaluar las medidas tomadas, la Cámara de Comercio de Bogotá, realizó una encuesta probabilística a 2.397 empresarios, en donde se identificaron algunas de las medidas implementadas. Dentro

de los hallazgos se describe que el 52% de la muestra encuestada tuvo que cerrar sus negocios temporalmente y el 10,8% cerraron definitivamente su operación. Por otra parte, el 51,8 % redujeron las horas de trabajo y sólo el 11,3% solicitaron ayudas del Gobierno nacional (Cámara de Comercio de Bogotá, 2021).

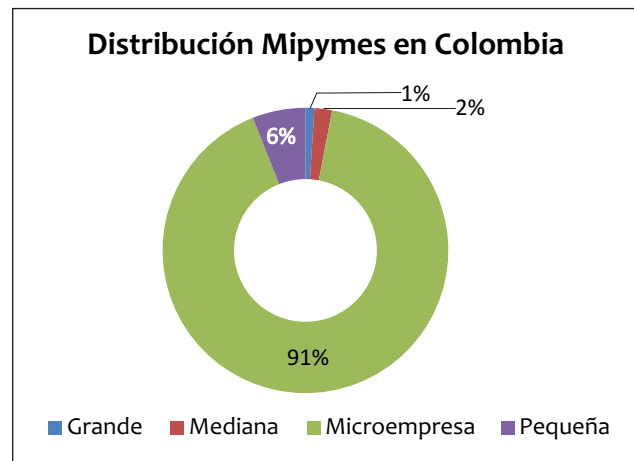


Figura 1. Datos porcentuales de la distribución de las Mipymes en Colombia. Tomado de Encuesta de las Cámaras de Comercio sobre el Impacto de la Covid-19 en las empresas colombianas.

Fuente: Confecámaras (2020).

A nivel nacional quien se ha encargado de realizar un seguimiento más cercano a las Mipymes y su afectación durante y post pandemia ha sido la Asociación Colombiana de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (ACOPI). Dentro de las encuestas realizadas a las empresas registradas se encontró que el 82,4% no tenían un plan de ahorro para sobre llevar la crisis económica en el primer trimestre del confinamiento. Así mismo, en un seguimiento que se llevó a cabo desde el mes de abril 2020 hasta agosto del mismo año, se encontró que las Mipymes registraron pérdidas en sus ingresos de la siguiente forma, para abril una pérdida del 78%, mayo el 58%, junio 48%, julio 63% y agosto 62% (ACOPI, 2020).

Sin embargo, ACOPI no se quedó únicamente con los estudios realizados frente al impacto económico de la pandemia, ya que en conjunto con FAEDPYME (2020) decidieron realizar un estudio

entre 119 empresarios, académicos y asesores empresariales, para evaluar cuáles serían las medidas necesarias para trabajar en la reactivación económica. La conclusión a la que llegaron en su estudio es que se debía promover una demanda interna mediante el aumento del gasto público, además fortalecer los clústeres empresariales y de conocimiento para el comercio interregional, incentivar las compras públicas como mecanismo de reactivación económica, acelerar la formalización empresarial y buscar el desarrollo de programas que promuevan equidad fiscal y mejoras regulatorias territoriales (ACOPI & FAEDPYME, 2020).

Algunas de las medidas reportadas por el Banco de la República (2020), con las cuales buscaron mitigar la afectación económica en las Mipymes fueron las siguientes. Crearon una línea de crédito con garantía para las Mipymes, buscando respaldar el 90% de los créditos y un periodo de gracia de 6 meses, también implementaron reducción de tasas de interés de política monetaria. Las instituciones bancarias anunciaron el congelamiento de pagos de las deudas de los clientes con créditos de distintos tipos (hipotecarios, consumo, libranzas y empresariales). Así mismo, se realizaron otros cambios como la extensión del plazo para declarar renta, la exención especial de IVA y reducción de tarifas de impuestos (CEPAL, 2020).

Metodología

Tipo de investigación

La presente investigación se realiza por medio de un estudio descriptivo, el propósito es caracterizar cualitativa y cuantitativamente los fenómenos y variables implicados en el problema anteriormente descrito. Con el propósito de caracterizar cualitativamente los distintos escenarios que conllevan al cálculo tradicional o la identificación de nuevas variables que sustenten la cuantificación del punto de equilibrio en la Mipymes.

El método de investigación utilizado para la presente investigación fue el cualitativo, buscando

interpretar la realidad afrontada por los protagonistas, que para este estudio son los propietarios o gerentes de las Mipymes del sector servicios de alojamiento, entretenimiento nocturno y comercialización de alimentos. Así mismo, entrevistas a los funcionarios o personal responsable de medir y cuantificar los daños o efectos de la pandemia (COVID-19) desde la esfera empresarial y gremial que los agrupa, a partir del segundo trimestre del 2020 a la fecha (postpandemia) con la cual se busca dar respuesta a la pregunta de investigación, ¿Cuál fue el plan estratégico financiero, destinado a lograr el punto de equilibrio de las Mipymes del sector servicios de alojamiento, entretenimiento nocturno y comercialización de alimentos durante y posterior a la pandemia COVID-19?

Instrumento de recolección de datos

Entrevista

Para la realización de las entrevistas, se hicieron preguntas, las cuales fueron filmadas y grabadas con previa autorización del entrevistado, para de esta manera conocer motivaciones, actitudes, opiniones, resultados, percepciones y vivencias adquiridas. Una vez realizadas las entrevistas, se analizaron por medio del software NVivo, el cual apoya la organización, el análisis e interpretación de información en investigaciones cualitativas. El programa permite trabajar y organizar grandes cantidades de información en una amplia variedad de formatos digitales, y obtener las conclusiones de la investigación.

Nvivo

NVivo es una herramienta desarrollada por QSR International, la cual permite el análisis de datos cualitativos, datos estructurados y métodos mixtos. Así mismo, esta es una herramienta que permite analizar archivos como Word, PDF, audio, video o imágenes (QSR International, 2014). Al ser NVivo una herramienta que permite el análisis versátil de información, se ha convertido en la herramienta de predilección para científicos, académicos y estudiantes, al momento de realizar

investigaciones cualitativas en diferentes campos de acción.

En el caso de la presente investigación, el análisis se realizó mediante codificación y parametrización del temario diseñado para las entrevistas semiestructuradas por conveniencia a expertos, las cuales se recabaron mediante formato de video mp4, con una duración aproximada de 20 minutos por entrevistado. Una vez obtenidas las entrevistas, se procedió a realizar el análisis con la herramienta NVivo.

Resultados y discusión

Posterior al análisis efectuado a las entrevistas realizadas a los dueños y empleados de las Mipymes en observación, se encontró que el 100% de ellos, aún no han logrado alcanzar el punto de equilibrio en sus negocios. Adicionalmente, de acuerdo a sus reportes, manifiestan que no recibieron ayudas económicas o de otra índole que pudieran ayudar en la reactivación de sus negocios, durante la pandemia. En contraposición, los resultados reflejan que los empresarios sintieron que las medidas del gobierno nacional, como lo era la restricción para el ingreso a los establecimientos, las medidas de bioseguridad, restricción de ingreso por número de documento de identidad (pico y cédula), reducción del aforo en 50% al interior de los establecimientos, prohibición de venta de alcohol, entre otros; generaron una afectación aún mayor en sus ingresos.

Dentro de las variables descritas por los empresarios entrevistados, se identificaron dos de ellas como las principales. La primera hace alusión al difícil acceso a la materia prima, lo cual va en relación a las medidas restrictivas ya mencionadas. La segunda variable que más resonó entre los entrevistados, hace referencia al incremento en los costos para adquirirlas.

No obstante, también se encontraron variables en común dentro los empresarios entrevistados, quienes exponían aspectos que les permitieron mantener sus negocios en pie, a pesar de las

dificultades económicas. Las principales variables mencionadas por ellos fueron adaptación a las necesidades de los clientes, en el caso de restaurantes y gastrobares, implementaron ventas a domicilio y encontraron productos sustitutos, para poder reducir los costos de los productos. En el caso del sector turístico, convirtieron sus hoteles en lugares de aislamiento, apoyados por el gobierno, en donde recibían apoyo económico a cambio de permitirle a las personas contagiadas pasar ahí su tiempo de cuarentena.

En la figura 2 se observa la codificación de parámetros técnicos conforme a las encuestas semiestructuradas realizadas, obtenidas por medio de la herramienta NVivo, la cual nos permite observar y analizar las palabras de mayor resonancia en los empresarios entrevistados, con los siguientes porcentajes. Las palabras empresa y pandemia generaron un eco del 60% en los entrevistados, siendo las palabras de mayor relevancia, seguidas de negocio y tiempo con un 36% y equilibrio con un 33%.



Figura 2. Codificación de parámetros técnicos de investigación por medio de la herramienta NVivo, para identificar la frecuencia de palabras de expertos empresarios.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Por otra parte, de acuerdo con el informe anual del DANE, se evidencia que hubo un aumento de ventas a través del comercio electrónico, siendo los meses de mayor incremento mayo (2020) y julio (2020), como se refleja en la figura 3.

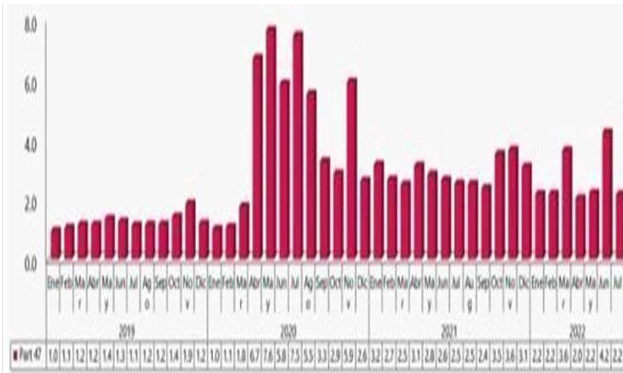


Figura 3

Participación de las ventas nominales realizadas a través de comercio electrónico en las ventas totales del comercio al por menor enero 2019 julio 2022.

Fuente: Tomado de la entrevista realizada a expertos del DANE el día 16 de mayo 2023.

Los datos aportados por Confecámaras y MinComercio exponen que el gobierno diseñó unas medidas para aliviar el impacto económico en las Mipymes. El primer mecanismo hace referencia a créditos especiales a través de Bancóldex con plazos de pago hasta de 3 años y 6 meses de periodo de gracia. También se implementaron líneas de crédito para capital de trabajo dirigido a empresas de turismo, aviación y espectáculos. Se diseñó un programa especial de garantías "Unidos por Colombia" con la finalidad de respaldar los créditos que requieren las Mipymes para poder mantener su continuidad. Y se otorgaron nuevos plazos en el calendario tributario.

En la figura 4 se presenta la nube de palabras codificadas, con relación a la siguiente pregunta realizada a los expertos del gobierno y gremios. ¿Se pudo medir o evaluar la existencia o no de factores administrativos/financieros de contingencia por parte de los empresarios, a la hora de afrontar la Pandemia? Encontrando como la palabra de mayor resonancia el término comercio con el 95%, seguida de empresas con el 84%, turismo 76%, industria 63%, gestión 61% y ministerio 61%.



Figura 4

Codificación de parámetros técnicos de investigación por medio de la herramienta NVivo, para identificar la frecuencia de palabras de expertos sector gobierno y gremial.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Conclusiones

La investigación realizada permite identificar que para alcanzar el punto de equilibrio, las Mipymes Colombianas iniciaron por la resiliencia en relación a lo afrontado y adoptado a partir de las medidas sanitarias, de confinamiento y bioseguridad, establecidas por el gobierno nacional (CONPES, 2021), con objeto de salvaguardar la integridad y vida de los clientes, empleados y empresas más afectadas por los efectos de la misma.

Lo anterior, evidenciado en el impacto económico y financiero asumido por las Mipymes nacionales, particularmente lo relacionado con el punto de equilibrio; y que, de acuerdo a las fuentes primarias entrevistadas, donde todos los empresarios, expresaron los efectos negativos asumidos frente a la reducción en las ventas, y el aumento de los costos fijos, como son las materias primas e insumos, también revelaron que no han podido retomar el equilibrio económico.

Así mismo, se pudo determinar que de las ayudas o líneas de crédito establecidas por el estado colombiano para las Mipymes, solo el veinte por ciento (20%) recibieron algún nivel de ayuda económica y/o financiera según los expertos de gobierno para la mitigación de los efectos económicos y financieros por la pandemia COVID-19. De igual manera, se pudo documentar que de las empresas no beneficiadas, la totalidad de los empresarios tenían conocimiento de la existencia de estas medidas; lo que conduce a reflexionar, sobre la importancia de tener planes, acciones y capacidad empresarial que conduzca a la reducción del factor riesgo. Los despidos de personal, impuestos, gastos fijos y reducción del mercado minorista, fueron también indicadores evaluados negativamente por los empresarios entrevistados, como también lo reportado por los expertos.

Si bien los resultados obtenidos reflejan que las empresas aún no han alcanzado el punto de equilibrio por los cambios en las variables de costos y precios, es de resaltar que se sostuvieron durante la pandemia y aún siguen en pie, debido a las estrategias implementadas por cada uno de ellos, es decir, las nuevas estrategias de venta y nuevas formas de inversión. No obstante, como lo describe Oppusunggu (2020), para volver al punto de equilibrio, es necesario determinar las pérdidas, ganancias y cálculos totales de cuántas unidades de producto deben producir; sin embargo, de acuerdo a los resultados obtenidos, se identificó que una de las principales dificultades es que los empresarios actualmente no han podido calcular las pérdidas que se generaron por la pandemia COVID-19.

Finalmente, es preciso manifestar que, a partir del proceso investigativo desarrollado por el presente equipo, el mismo fue invitado e incluido en el Comité Externo EAM de cifras 2021 y Comité Externo: Encuesta Anual de Comercio 2021, liderado por el DANE; permitiendo a futuro poder seguir ampliando el proceso investigativo en función de

los nuevos retos en un escenario post pandémico COVID-19, para las Mipymes colombianas.

Referencias

- Andersen, A. (1999). Diccionario de economía y negocios. Espasa, Calpe.
- Asociación Colombiana de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (ACOPI). (2020) *Cuestionario empresarial en el marco del COVID-19*.
- Asociación Colombiana de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (ACOPI) y Fundación para el Análisis Estratégico y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Empresa (Faedpyme). (2020). *La reactivación y fortalecimiento de las Mipymes en Colombia en el marco del COVID-19*.
- Asociación Nacional de Empresarios de Colombia (ANDI) y Centro de Estudios Sociales y Laborales-ANDI (Cesla). Extraído el 28 de febrero de 2023 de <http://www.andi.com.co/Home/Página/20-cesla-centro-de-estudios-sociales-y-labora>
- Asociación Nacional de Instituciones Financieras (ANIF). (2020). *Gran encuesta pyme. Lectura nacional*. ANIF.
- Banco de la República Colombia. (2020). *Proyecciones macroeconómicas de analistas locales y extranjeros*.
- Bartik, A. W., Bertrand, M., Cullen, Z. B., Glaeser, E. L., Luca, M., & Stanton, C. T. (2020). How are small businesses adjusting to COVID-19 early evidence from a survey. *National Bureau of Economic Research*.
- Batkovskiy, A. M., Semenova, E. G., Trofimets, V. Y., Trofimets, E. N., & Fomina, A. V. (2017). Statistical simulation of the break-even point in the margin analysis of the company. *Journal of Applied Economic Sciences, Romania: European Research Centre of Managerial Studies in Business Administration*, 12(2), 558.
- Beghazi, K., Katsiampa, P. (2019). Modelling UK house prices with structural breaks and conditional variance analysis. *J. Real Estate Finance Econ.* 58(2), 290-309.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2020). *El papel de las Mipymes en la gestión de la crisis y la reactivación productiva*. Bogotá, Colombia
- Cámara de Comercio de Bogotá [CCB]. (2021). *Encuesta mensual sobre la reactivación productiva: Mipymes Bogotá - Región*. Cuarta medición. CCB.
- Cámara de Comercio del Huila. (2022). *Estimación del Potencial de Comerciantes 2021*.
- Cámara de Comercio Del Huila. Neiva: Huila
- Cevallos, K., Bermeo, K. & Vásquez, L. (2020). Covid-19 y su impacto contable en las PYMES del cantón Cuenca. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(4), 273.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). "Enfrentar los efectos cada vez mayores del COVID-19 para una reactivación con igualdad: nuevas proyecciones". *Informe Especial COVID-19 No. 5*.

- Confederación Colombiana de Cámaras de Comercio [Confecámaras]. (2020). Encuesta de las Cámaras de Comercio sobre el Impacto de la Covid-19 en las empresas colombianas. Confecámaras.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2021). *Política para la reactivación, la repotenciación y el crecimiento sostenible e incluyente: nuevo compromiso por el futuro de Colombia*. Documento CONPES 4023. Bogotá, Colombia.
- Cornejo-Huerta, C. E. (2020). Bioseguridad y emergencia sanitaria para las PYMES locales. *Revista Científica Arbitrada de Investigación En Comunicación, Marketing y Empresa Reicomunicar*, 3(5), 15-24.
- Federación Nacional de Comerciantes. (2020). Bitacora económica. Los comerciantes y la cuarentena. Fenalco
- Flores, J. (2019). Contabilidad de gestión empresarial (5ª ed.). Lima: Perú: Centro de especialización en Contabilidad y Finanzas.
- López, A.; Bernal, M. & Gómez, R. (2022). Síndrome de COVID-19 persistente. Una revisión narrativa. *Revista Clínica Española*. Volume 222, Issue 4, 241-250
- López, C. & Pontet, N. (2020). *Complementary break-even point with economic value added*. (Documento de Investigación nro.121). Recuperado de <https://dspace.ort.edu.uy/bitstream/handle/20.500.11968/4216/documentodeinvestigacion121.pdf>
- Mannino, A. (2021). La necesidad de la pequeña y mediana empresa de contar con tienda online propia en un ambiente hostil. *Análisis de situación en tiempos de pandemia*. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza: Argentina
- Masson, J. (2019). EL EBITDA tan inútil como erróneo para el análisis económico. *Paradigmas Financieros en Tela de Juicio*. Ediciones Graficas Rey, 17-22.
- Mayorca, G. & De La Torre, C. (2021). Comercio electrónico en Colombia durante la pandemia Covid-19. *Institución Universitaria ESUMER*. Medellín-Colombia
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2019). Decreto 957 de 05 de junio de 2019. Recuperado el 10 de noviembre de 2022 de: <https://www.mipymes.gov.co/temas-de-interes/definicion-tamano-empresarial-micro-pequena-mediana>
- Murcia, J., Díaz, F., Santana, L., Oñate, G., Rodríguez, S., Rojas, R. & Rodríguez, G. (2019). *Proyectos: Formulación y criterios de evaluación*. Alpha Editorial
- Nicola, M., Alsafi, Z., Sohrabi, C., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis, C., & Agha, R. (2020). The socio-economic implications of the coronavirus and COVID-19 pandemic: a review. *International Journal of Surgery*.
- OIT, Organización Internacional del Trabajo. (2020). Impacto de las Mipymes colombianas. Primera Edición.
- Oppusunggu, L. (2020). Importance of Break-Even Analysis for the Micro, Small and Medium Enterprises. *International Journal of Research-granthaalayah*, 8(6), 212-218
- Organización Mundial de la Salud. (2020). OMS: Garantizar la seguridad de los trabajadores de la salud para preservar la de los pacientes. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/17-09-2020-keep-health-workers-safe-to-keep-patients-safe-who>
- Puthusserry, P., King, T., Miller, K., & Khan, Z. (2022). A Typology of Emerging Market SMEs' COVID-19 Response Strategies: The Role of TMTs and Organizational Design. *British Journal of Management*, 33(2), 603-633.
- QSR International (2014). NVivo 10 for Windows Primeros Pasos. Recuperado el 11 de Marzo de 2023: <http://download.qsrinternational.com/Document/NVivo10/NVivo10-Getting-StartedGuide-Spanish.pdf>
- Red de Cámaras de Comercio. (2020). Encuesta de las cámaras de comercio de monitoreo del impacto de la COVID19 en las empresas. Colombia: Confecámaras.
- Sharma, K. D., Pathania, M. S., & Lal, H. (2010). Value chain analysis and financial viability of agro-processing industries in Himachal Pradesh. *Agricultural Economics Research Review*, 23(347-2016-16944), 515-522.
- Sintha, L., Primiana, I., & Rahman, N. S. (2016). Bank health analysis based on risk profile, earnings and capital. *Актуальні проблеми економіки*, (7), 386-395.
- Supari, S., & Anton, H. (2022). The Impact of the National Economic Recovery Program and Digitalization on MSME Resilience during the COVID-19 Pandemic: A Case Study of Bank Rakyat Indonesia. *Economies*, 10(7), 160.
- Sylvana, G. B. (2021). Risk mitigation for small and medium-sized enterprises (smes) in the middle of volatility in the world's economy condition. In OISAA Journal of Indonesia Emas OISAA J. Indones.
- Tribunal de Cuentas Europeo (2020): Informe Especial: "El Instrumento PYME en acción: un programa eficaz e innovador que se enfrenta a dificultades", p. 18

Artículo de Reflexión

Recibido: 16 julio de 2023 / Aceptado: 28 agosto de 2023

Emprendimiento y empleabilidad de graduados del programa de administración de empresas, Sede La Plata comparada con otras sedes de la Universidad Surcolombiana

Encuesta a graduados periodo 2015-2023/1 y comparación con encuesta 2018

Entrepreneurship and Employability of Graduates of the Business Administration Program, La Plata Campus compared to other campuses of the Universidad Surcolombiana

Graduate survey period 2015-2023/1 and comparison with 2018 survey

Carlos Harvey Salamanca Falla

Docente-Investigador. Facultad de Economía y Administración, Universidad Surcolombiana
carlos.salamanca@usco.edu.co

Liria Sofía Valderrama

Estudiante de Administración de Empresas, Universidad Surcolombiana
u20201188187@usco.edu.co

Adriana Lucía Burbano

Estudiante de Administración de Empresas, Universidad Surcolombiana
u20191178089@usco.edu.co

Resumen

El presente artículo analiza diferentes variables relacionadas con la empleabilidad y el emprendimiento de los graduados del programa Administración de Empresas en la Sede La Plata y lo compara con resultados obtenidos en las otras sedes, de la Universidad Surcolombiana donde se ofrece el programa, para aquellos que se graduaron en el periodo 2015 a 2023/1. De igual manera, para el caso de La Plata, se comparan los resultados obtenidos en investigación realizada en 2018.

Para esta investigación se tomó como población total, un número de graduados de 1.322, a partir de una base de datos suministrada por el programa de Administración de empresas, con corte a 02 de mayo de 2023. Esta base de datos se dividió en cinco grupos así: La Plata, Garzón, Pitalito, Neiva Diurno y Neiva Nocturno, a los cuales se les aplicó una encuesta que había sido utilizada en el estudio de 2018 y se le adicionaron preguntas directamente relacionadas con cursos y modalidad de grado por emprendimiento. Además, se realizaron visitas a graduados para complementar la investigación.

Los graduados en este periodo de estudio han podido evidenciar un cambio importante en la construcción de ecosistemas del emprendimiento y el caso universitario, de una cultura del emprendimiento. Es así, que a nivel nacional se han expedido normas que promueven esta cultura, como la ley de emprendimiento en 2020, el CONPES 4011 y en el campo departamental la expedición de la Política pública de emprendimiento, empresarismo e innovación en 2021. Además, al interior de la Universidad Surcolombiana, la creación del Centro de Emprendimiento e Innovación, el Centro de Investigación CESPOSUR y la incorporación de la modalidad de grado por emprendimiento en cuatro de las siete facultades de la universidad.

A pesar de todos estos esfuerzos el nivel de empresarios o emprendedores sigue siendo bajo en la relación al número de graduados, sin embargo, empieza a haber más interés por los cursos, concursos y modalidad grado de emprendimiento.

Palabras clave: Emprendimiento, Graduados, Educación superior.

Abstract

This article analyzes different variables related to the employability and entrepreneurship of the graduates of the Business Administration program at Campus La Plata and compares it with results obtained in the other campuses, of the South Colombian university where the program is offered, for those who are they graduated in the period 2015 to 2023/1. Similarly, in the case of La Plata, the results obtained in research carried out in 2018 are compared.

For this research, a number of graduates of 1,322 was taken as the total population, from a database provided by the Business Administration program, with a cut-off date of May 2, 2023. This database was divided into five groups. thus: La Plata, Garzón, Pitalito, Neiva Day and Neiva Night, to which a survey that had been used in the 2018 study was applied and questions directly related to courses and degree modality for entrepreneurship were added. In addition of visits to graduates to complement the research.

Graduates in this study period have been able to demonstrate an important change in the construction of entrepreneurship ecosystems and the university case, of a culture of entrepreneurship. Thus, at the national level, regulations have been issued that promote this culture, such as the entrepreneurship law in 2020, CONPES 4011 and in the departmental field the issuance of the Public Policy for Entrepreneurship, Entrepreneurship, and Innovation in 2021. Also, within of the Surcolombiana University, the creation of the Entrepreneurship and Innovation Center, the CESPOSUR Research Center, and the incorporation of the degree modality for entrepreneurship in four of the seven faculties of the university.

Despite all these efforts, the level of businessmen or entrepreneurs continues to be low in relation to the number of graduates, however, there is beginning to be more interest in courses, competitions, and the entrepreneurship degree modality.

Key word: Entrepreneurship, Graduates, Higher education.

Introducción

El emprendimiento constituye uno de los ejes fundamentales para el desarrollo de una región, no solo en el ámbito económico, sino social, cultural y hasta ambiental, promoviendo mejores niveles de calidad de vida y sostenibilidad futura (Ley de impulso al emprendimiento en Colombia, 2020).

Esta alternativa para la promoción de creación de empresas se convierte en una alternativa sólida para disminuir los altos índices, que con frecuencia se publican, no solo en el Huila, sino en Colombia, de desempleo en jóvenes y con gran incidencia en la población femenina.

El emprendimiento y la innovación propenden por mitigar el impacto que ha tenido, en años recientes y especialmente después de la problemática generada por la pandemia del covid19, un crecimiento en la informalidad, lo cual deja de estimular el crecimiento en el Producto Interno Bruto (PIB) no solo en el Huila (Camara de Comercio del Huila, 2019) sino en Colombia, se genera mayores índices de desempleo que profundizan los niveles de pobreza en la población, con la generación de mayores niveles de desigualdad, la pérdida de estabilidad económica de los comerciantes y empresarios, tal como se describe en el plan de reactivación económica del departamento del Huila (Gobernación del Huila & Camara de Comercio del Huila, 2020).

La educación, en todos sus niveles, es un canal para ayudar a canalizar esas ideas y sueños que tienen quienes acceden a formarse desde la básica primaria y van ascendiendo a la secundaria y luego llegan a la universidad (Hernandez Herrera & Sánchez Rodríguez, 2017).

En este sentido, el Ministerio de Educación Superior promueve la formación en emprendimiento desde edades tempranas, con normas como la ley 1014 de 2006, que tiene como uno de sus propósitos principales promover el espíritu emprendedor en todos los estamentos educativos del país (Colombia, 2006), y el complemento con normas

expedidas desde el Consejo Nacional de Política Económica y Social, con el CONPES 4011 de 2020 que consolida la Política Nacional de Emprendimiento, con el objetivo de generar condiciones habilitantes en el ecosistema emprendedor para la creación, sostenibilidad y crecimiento de emprendimientos que contribuyan a la generación de ingresos, riqueza y aumentos en la productividad e internacionalización de las empresas del país (Planeación, 2020) y por último la ley 2060 de 2020, conocida como la "ley de emprendimiento en Colombia" (Colombia, 2020).

La educación superior en general es un actor fundamental en el desarrollo de estrategias para formar o fortalecer la creación de una cultura, ecosistemas de emprendimiento, tal como se menciona en los resultados de los índices de competitividad de ciudades capitales (El Consejo Privado de Competitividad & Universidad del Rosario, 2022) como en la medición de departamentos ((CPC), Consejo Privado de Competitividad, 2022); y en ese proceso consolidar un espíritu emprendedor en las personas que cursan los diversos programas de formación universitaria (Guevara & Gamboa C, 2009), que tenga efecto en la comunidad de donde provienen.

La universidad Surcolombiana-USCO, en cumplimiento de su misión institucional juega un papel fundamental en el desarrollo y consolidación de este ecosistema del emprendimiento, a partir de 3 ejes fundamentales: La formación, la Investigación y la proyección social. En este sentido, la Facultad de Economía y Administración y el grupo de investigación CREA, ha tomado el liderazgo para promover esta cultura en la USCO, en el departamento del Huila y en la región surcolombiana, con la creación del Centro de Emprendimiento e Innovación en 2015, los acuerdos de modalidad de grado por emprendimiento en 4 de las 7 facultades, la construcción de los lineamientos de la política pública para el departamento del Huila; que dio como resultado la expedición de la ordenanza 05 de 2021 por la Asamblea del Huila, la publicación de libros resultados de investigación como; "conductas emprendedoras y competencias para

la innovación en cinco universidades públicas de Colombia" que es referente nacional y el liderazgo en la red de emprendimiento del Huila, la red de universidades del Alto Magdalena-RUAM-, la red REUNE de ASCUN, y la reciente vinculación a la Red de Transferencia del Conocimiento y la Innovación-REDTI.

Todo este esfuerzo institucional debe tener resultados en la formación de los graduados del programa Administración de empresas de la USCO, por cual esta investigación, que tuvo su primera medida en 2018 ha tomado como punto de análisis los graduados de la sede La Plata y en esta oportunidad realizar una evaluación en 2023, que incluya no solo esta sede sino también las de Pitalito, Garzón y Neiva (jornadas diurna y nocturna).

La iniciativa del emprendimiento se propicia desde diversos ángulos, pero en especial por la oportunidad o necesidad (Lara Figueroa, Manrique Perez, & Salamanca Falla, 2021).

Metodología

El presente estudio se llevó a cabo bajo el enfoque de investigación mixto (Bernal, 2006), propuesto desde el proyecto de 2018, en donde los diferentes datos cualitativos y cuantitativos permiten estudiar y evaluar aspectos y dimensiones para conocer el desempeños de los graduados (Vivanco, 2005) del programa Administración de Empresas en el periodo 2015 a 2023/1 en la sede la Plata y compararlos con los resultados obtenidos en el mismo periodo en las sedes de Pitalito, Garzón, Neiva Diurno y Neiva nocturno.

En la investigación documental se consultaron y analizaron bases de datos de graduados y se tomó como fuente de información para el análisis a 2023, la información suministrada por el programa de Administración de Empresas con corte a 2 de mayo de este año, con graduados entre 2015 y 2023/1 (ver tabla 1). Esta población se define por interés de los investigadores para evaluar los resultados que han podido tener las iniciativas de la USCO (creación del

Centro de Emprendimiento e Innovación CEIN, y del Centro Empresarial y Contable CEC, de los acuerdos de modalidades grado) y del orden local y nacional (ordenanza 05 de 2021, CONPES 4011, ley de emprendimiento, entre otras).

Tabla No. 1

Graduados por Año en el periodo 2015 a 2023-1

SEDE	Graduados 2015 a 2023
LA PLATA	74
GARZON	156
PITALITO	231
NEIVA DIURNO	491
NEIVA NOCTURNO	370
TOTALES	1.322

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos del programa Administración de Empresas. Elaborado en junio 2023.

En esta tabla se puede evidenciar que el menor número de graduados está en la sede La Plata, en tanto en Neiva, en sus jornadas diurna y nocturna, tiene la mayor proporción de estudiantes. También se procedió a analizar la información suministrada por el CEIN, referente al número de estudiantes que habían tomado el curso de emprendimiento Ideación en la sede La Plata y todas las sedes (ver tabla No.2), desde su oferta inicial hasta mayo de 2023

Tabla No. 2

personas certificadas por atender el curso Ideación en el periodo 2015 a 2023-1

Año	Modalidad	Número personas certificadas
2018	Presencial	36
2019	Presencial	188
2020	Presencial	19
2020	Online	89
2021	Online	256
2022	Online	290
2023-hasta mayo	Online	76
Total: hasta mayo 2023		954

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos suministrada por el Centro de Emprendimiento-CEIN. Elaborado en junio 2023.

Y las modalidades de grado por emprendimiento registradas allí (ver tabla No.3).

Tabla No. 3

Proyectos registrados de modalidad de grado por sede 2015 a 2023-1

SEDE	2021	2022	2023	TOTAL
Neiva	14	16	6	36
Garzón	0	0	0	0
Pitalito	1	2	1	4
La plata	1	0	0	1
TOTAL	16	18	7	41

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos suministrada por el Centro de Emprendimiento-CEIN. Elaborado en junio 2023.

El método cuantitativo, que tiene como base la medición de características o variables del fenómeno social (Rivadeneira Rodríguez, 2017), que puedan ser evaluados para conocer y establecer relaciones, en los graduados de la Plata y las demás sedes, con atributos como: rango de edad, sexo, ingreso, tipo de empresa donde labora y sector de este. Por último y como tema fundamental del análisis 2023, se adicionaron preguntas relacionadas con el emprendimiento, como:

- ¿Participó en algún curso de emprendimiento?
- ¿Realizó el curso de Ideación emprendedora?
- ¿Se graduó por la modalidad de emprendimiento?

En cuanto al enfoque cualitativo, se utilizó la técnica de la entrevista (Mendieta izquierdo, 2015), tomando como base a lista de graduados en el periodo de estudio (2015 a 2023/1), con el propósito de conocer e interpretar los sentimientos, percepciones, expectativas y la forma como evalúan la formación recibida en el programa. Esta realidad, vista desde el ángulo del graduado, fue construida a partir de preguntas orientadoras sobre logros obtenidos, la calidad de la formación recibida en la USCO, la ubicación laboral o empresarial y sus planes a futuro.

La determinación de la muestra fue determinada por conveniencia (Hernandez Sapieri, Fernández

Collado, & Baptista Lucio, 1997), teniendo en cuenta que la encuesta fue enviada a los correos electrónicos personales registrados al último momento de actualización de 1.322 graduados, distribuidos en cinco grupos como se puede ver en la tabla número 4.

Tabla No. 4

Relación graduados y encuestas diligencias por graduados por Año en el periodo 2015 a 2023-1 por cada sede

SEDE	Graduados 2015 a 2023	Encuestas diligenciadas por sede	% respuestas frente a graduados por sede
LA PLATA	74	24	32%
GARZON	156	26	17%
PITALITO	231	16	7%
NEIVA DIURNO	491	26	5%
NEIVA NOCTURNO	370	43	12%
TOTALES	1.322	135	10%

Fuente: Base de datos graduados 2015 a 2023-1. Elaborado en junio 2023.

Ante la poca o realmente nula respuesta obtenida, al pasar 15 días desde el momento del envío a los correos electrónicos, se procedió a ubicar vía telefónica graduados de cada sede de distintos años y se les invito a promover entre sus compañeros de estudio y graduación la encuesta que fue enviada a través del APP WhatsApp. La respuesta a través de esta estrategia fue inmediata, en algunas sedes, sin embargo, las sede Pitalito, continuó mostrando baja respuesta (5% del total de graduados) y Neiva Diurno (7% del total).

Resultados

Análisis bases de datos graduados del programa de Administración de Empresas (La Plata, Garzón, Pitalito y Neiva Diurno y Nocturno) en el periodo 2015-2023/1

Al hacer la revisión de graduados por cada periodo, se pudo evidenciar que el periodo con más graduados es el 2016-2 con 124, seguido por el 2015-2 con 122, en tanto que el periodo con menos graduados

fue 2017-1, tal como se puede observar en la gráfica número 1.

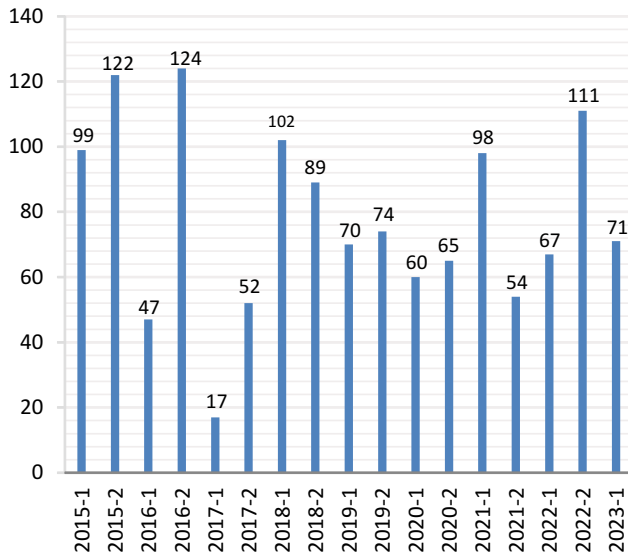


Figura No. 1

Graduados por Año en el periodo 2015 a 2023-1

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos del programa Administración de Empresas. Elaborado en junio 2023.

Al analizar información, de todas las sedes, referente a edad, sexo y estado civil de los graduados se observa la siguiente información:

Edad

El 47.8% tenía menos de 30 años, en tanto el 32.9% tiene entre 30 y 35 años. Al realizar el análisis, observamos 5 estudiantes con edades entre 55 y 63 años. En la sede Garzón, la mayor proporción de graduados esta entre los 28 y 30 años con 44 personas entre los 156 que se graduaron en total en el periodo. En la Plata se encuentran distribuidos en números similares y aquí se encuentran 3 de los 5 graduados con mayor edad y está el de mayor edad: 63 años.

Sexo

El 63% de los graduados en este período de tiempo son mujeres.

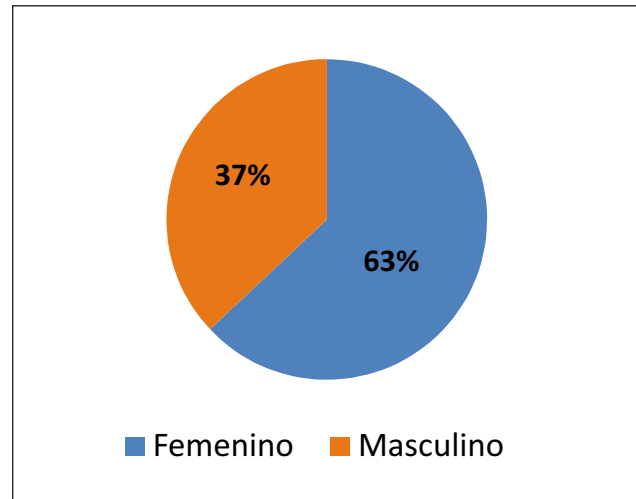


Figura No. 2

Sexo graduados por Año en el periodo 2015 a 2023-1

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos del programa Administración de Empresas. Elaborado en junio 2023.

La sede con mayor porcentaje de mujeres graduadas es Pitalito, donde alcanzan el 68%. En las demás sedes incluyendo Neiva Diurna y nocturna la proporción es 62% mujeres y 38% hombres.

Estado Civil

Según la base datos suministrada, 1.067 (80.7%) de los graduados registraron estado civil solteros que puede tener relación con el alto porcentaje de graduados jóvenes. En la sede Garzón 124 de 154 (80.5%) reportaron ser solteros, en la Plata 61 de 74 (82.4%), en Pitalito 164 de 231 (70.9%), Neiva diurna 425 de 491 (86.5%) y Neiva Nocturna 293 de 370 (79.1%); en conclusión, las personas que cursaron el programa administración de empresas son en eran en su mayoría solteros, donde 337 de los 491 (68.6%) tenían menos de 30 años.

Sede La Plata año 2018

Se procedió a utilizar, como instrumento base, el mismo utilizado en estudio realizado en 2018 y se adicionaron preguntas relacionadas con el curso Ideación (que inició oferta en Agosto de 2018) y de la modalidad de grado por emprendimiento que surge con el acuerdo 029 de 2019.

Se tiene como base el proyecto propuesto para la sede la Plata, en su momento por las estudiantes Leidy Katherine Vega Torres y María Alejandra Gómez Castro, quienes apoyaron la aplicación de algunas encuestas y el acompañamiento y consolidación de información del profesor Héctor Manuel Trujillo Horta. En 2018 se realizó el ejercicio de realizar contacto directo con el egresado (para aquella época graduado) y realizar encuesta diligenciada en físico, lo cual implicó la visita uno a uno de los 30 que respondieron en esa oportunidad, que abarcaba todos los graduados de dicha sede.

En 2018 en la sede la Plata, la población que respondió la encuesta sobre empleabilidad y emprendimiento tenía las siguientes características:

- Respondieron la encuesta egresados (graduados) entre el año 2000 y 2018, estando la mayoría en el año 2014.
- El 96.6% de los graduados en Administración de empresas de la Universidad Surcolombiana se encuentra residiendo en La Plata Huila.
- El mismo porcentaje expresó que estaba laborando y su lugar de trabajo estaba en el mismo municipio.
- El 43% trabajaba en el sector público, en tanto el 50% en el sector privado.
- El 73.3% respondió que trabajaba antes de graduarse.
- El 56.6% expresó haber conseguido trabajo a través de amigos o conocidos.
- El 50% estaba vinculado a través de la modalidad de contrato a término fijo. El 30% por contrato a término indefinido.
- El 63% respondió que el trabajo estaba directamente relacionado con la formación recibida en el programa Administración de empresas. El 10% mencionó que no tenía relación con la formación y el restante grupo de personas dijo que estaba indirectamente relacionado.
- El 60% respondió que su rango salarial estaba entre 1 y 3 salarios mínimos. Y el 20% respondió tenía un salario superior a 3 salarios mínimos.
- Tan solo el 30% de los encuestados mencionó ser empresario o emprendedor, en tanto que

restante 70% respondió ser empleado de una empresa pública o privada.

- El 70% respondió haber recibido formación en emprendimiento en la universidad.

Dentro de las conclusiones presentadas en el estudio de la sede la Plata en 2018, se destacan las siguientes:

- Se puede evidenciar el buen desempeño de las potencialidades personales que tienen los graduados. Está reflejado en los diferentes roles laborales que ocupan, ya sea en lo público o privado. Aspectos fundamentales para el desarrollo del Municipio, la región y el país.
- Los graduados del programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana se han venido desempeñando en áreas conforme al estudio recibido.
- Hay graduados que han decidido trabajar en sus propios negocios, ya que les ha permitido progresar en su vida profesional, personal y laboral.
- El plan de estudios del programa de Administración de empresas de la Universidad Surcolombiana, les ha generado crecimiento y valor a partir de las temáticas centradas en el conocimiento. Fortaleciendo de esta forma algunas destrezas para aplicarlas a los diferentes proyectos de emprendimiento.

Sede La Plata periodo 2015 a 2023-1

Para realizar la encuesta se tomó como referencia la base de datos suministrada por el programa administración de empresas. Se procedió a remitir a los correos electrónicos personales en dicha relación. El número de graduados para la sede la Plata fue de 74 graduados.

A continuación, se presenta un comparativo (ver tabla número 5) de las respuestas obtenidas en las encuestas realizada en 2018 versus la realizada en 2023.

Tabla No.5

Comparativo respuestas de las encuestas en 2018 y 2023

Pregunta	Respuesta en 2018	Respuesta en 2023
Lugar de trabajo	La Plata: 96.6%	La plata 65% - Neiva: 10% - Bogotá: 5%
¿En la actualidad trabaja?	Si: 96.6%	Si 83.3% - No 16.7%
La empresa en donde labora hace parte del sector:	Privado: 50% - Público:43.3%	Privado 68.4% - Publico 31.6%
En la empresa en donde labora usted es:	Empresario/empleador: 30%- Empleado:70%	Empleado 85%- Empresario 0%
¿A los cuántos meses después de graduarse obtuvo su primer empleo?	Ya trabajaba: 73.3%	Ya trabajaba 90%
¿Qué tipo de vinculación tiene en la empresa donde labora?	Contrato termino indefinido 30% - Termino fijo 50%	Contrato termino indefinido 40% - Termino fijo 30%
¿Qué tan relacionado está su empleo con la carrera que estudió?:	Directamente relacionado 63.3% - indirectamente 20%	Directamente relacionado 70% - indirectamente 20%
Indique su rango de ingresos es:	Entre 1 y 3 SMLV: 60% - más de 4 SMLV: 34.4%	Entre 1 y 3 SMLV: 85% - más de 4 SMLV: 15%
Recibió formación para serlo (empresario o emprendedor) en la Universidad:	Si: 72%	Si: 50% - No: 50%
¿Siente que la universidad promueve la formación en emprendimiento?	Si: 70% - No:30%	Si: 78.6% - No: 21.4%
La formación que Usted recibió como administrador de Empresas en la Universidad fue buena	Totalmente de acuerdo 80%	Totalmente de acuerdo 82%
¿Participó en algún curso de emprendimiento?	N/A	Si: 20.8% - No:79.2%
¿Realizó el curso de IDEACCION emprendedora?	N/A	Si: 8.7% - No: 91.3%
¿Se graduó por la modalidad de emprendimiento?	N/A	No: 100%

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas a las encuestas. Elaborado en junio 2023.

Al analizar esta información se puede evidenciar que:

- Al aplicar la encuesta a través de correo electrónico o utilizando remisión de un link vía WhatsApp, se obtienen respuestas de graduados que residen fuera del municipio de la Plata.
- El porcentaje de graduados que trabajan ha disminuido en un 13.3%.
- El porcentaje de empleados se ha incrementado en un 15%, en tanto el de empresarios se ha visto reducido.
- El nivel de ingresos ha mejorado para los graduados, al pasar del 60% al 85%, entre 1 y 3 salarios mínimos legales vigentes.
- 8.6% más de los graduados expresa haber recibido formación en emprendimiento.
- Existe una gran oportunidad para promover la formación en emprendimiento, ya que a pesar de que el 79% de los graduados expresa haber participado en cursos de emprendimiento, ninguno de los encuestados se graduó por esa modalidad.

Otros datos importantes resultado de la comparación entres sedes

El 56% de los encuestados de la muestra de 134 de los graduados de la Universidad Surcolombiana son solteros, el 22% contestaron que se encontraron en Unión libre, el 20% respondieron que estaban casados y el otro 2% se encontraban separados. Como se observa en la siguiente gráfica.

De la muestra de los 134 graduados de la universidad Surcolombiana de Administración de Empresas, 116 estudiantes de todas las sedes afirman que trabajan, entre ellos el 61% son mujeres y el 39% son hombres. Se encuentran laborando en diferentes partes como, por ejemplo: Neiva 47.4%, Garzón 13.79%, La Plata 11.21%, Pitalito 5.1%, Bogotá 4.31%, Medellín 1.72% y Cali 1.72%. También hay un 3% que dijo estar trabajando fuera del país, en Francia y Portugal.

El 69% respondió que trabaja en el sector privado y el restante 31% en el sector público.

De los 116 graduados que se encuentran trabajando en una empresa ya sea del sector Público o Privado desempeñan diferentes roles dentro de ellas, de los cuales podemos destacar que el 79% de ellos son empleados dentro de la organización, por otro lado, el 8% son empresarios, empleador o emprendedores; por último, con el 13% son personas que trabajan de manera independiente.

El 73% de los estudiantes afirmaron que cuando se graduaron ya trabajaban, el 9% respondieron entre 3 y 6 meses consiguieron su primer empleo, el 8% dicen que en menos de 3 meses de graduarse comenzaron a trabajar, por otro lado, el 7% respondieron que en más de 12 meses lograron obtener su primer trabajo; por último, el 3% obtuvieron su primer empleo entre 7 y 12 meses.

Se puede observar que el 41,38% tiene vinculación por contrato a término no indefinido, por otro lado, el 25,86% están por contrato de prestación de servicios y el 24,14% están por contrato a término fijo.

En promedio con un 64% los estudiantes afirmaron que la carrera cursada tenía mucha relación con el trabajo que desempeña, por otro lado, el 28% responden que lo visto en la carrera están indirectamente relacionado y por último el 8% contestaron que la no tienen ninguna relación la carrera realizada con el trabajo que desempeñan.

De las personas graduadas que trabajan en promedio el 81% tiene un rango de ingresos entre 1 y 3 SMMLV, el 12% cuenta con un ingreso entre 4 y 6 SMMLV, otros respondieron que tenían ingresos entre 7 y 9 SMMLV siendo este el porcentaje menor del 3%; por último, el 4% afirmaron que cuentan con menos de 1 SMMLV.

Los graduados de la Universidad Surcolombiana afirmaron con un 63,79% que recibieron formación ya sea con un emprendedor o empresario, mientras que el 36,21% respondieron que no recibieron ninguna formación por parte de ellos.

La Universidad Surcolombiana tiene diferentes cursos de formación entre los cuales se encuentra la de Emprendimiento. El 58% de los estudiantes hicieron un curso de emprendimiento, tan solo el 23% del total de encuestados, tomó el curso ideación emprendedora.

La Universidad Surcolombiana tiene diferentes modalidades de grados entre los cuales uno de ellos es por emprendimiento. Siendo esta la menos utilizada como formación de graduación por parte de los estudiantes con un 4%, ya que en promedio la mayoría de los estudiantes optan por realizar otra modalidad de graduación para su carrera con un 96%.

Según el boletín técnico Ocupación informal Trimestre móvil marzo - mayo 2023, publicada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, 2023), reporta una proporción de ocupados informales de 56,7%, que tiene una leve disminución frente al inicio de año, donde Neiva tiene una proporción de 49.1%, representada particularmente en población joven y mujeres.

Conclusiones

Se evidencia una notoria dificultad para comunicarse con los graduados, principalmente por la ausencia de canales de comunicación actualizados. Incluso se ha detectado que al pasar de estudiante a graduado pierde inmediatamente el correo institucional USCO, que es la vía de comunicación más cercana.

Un alto porcentaje de los graduados, más del 70%, considera que la calidad de la formación ha sido buena.

Más del 70% de los graduados reconoce que se promueve el emprendimiento en el programa Administración de Empresas, siendo la Plata el de mayor porcentaje con un 78%, en 2018 y descendió al 50% en 2023, lo cual va en contravía de las nuevas tendencias y los esfuerzos institucionales y nacionales para promover el emprendimiento.

Un poco más del 20% de los graduados de la sede la Plata, expresa haber participado en algún curso de emprendimiento, en tanto en las otras sedes este porcentaje aumenta al 50% o más, es decir se reitera el amplio espacio que hay para trabajar en la promoción del emprendimiento en los estudiantes que luego se gradúan y en el estamento de graduados.

Se observa también, que los graduados están interesados en continuar su formación académica posgradual, pero preferirían la modalidad virtual o la oferta en sedes.

El mayor porcentaje de graduados, entre 70% y el 85%, informan que devengan entre 1 y 3 salarios mínimos legales mensuales como ingreso. En la sede la Plata, los graduados presentan un incremento en este porcentaje, ya que en la encuesta de 2018 ese rango era del 60% y en 2023 es del 85%.

El 76% en promedio afirmaron en no continuar con la tradición familiar de ser empresario sino empleador por otro lado, el 24% respondieron que continuaría con la tradición de ser empresarios.

La modalidad de grado por emprendimiento, apenas inicia a mostrar resultados en el programa Administración de Empresas, siendo la Plata, Pitalito y Garzón las sedes donde no se han graduado personas por esta modalidad.

La universidad Surcolombiana, entendiendo la dinámica laboral, el alto porcentaje de desempleo en la población joven y especialmente en las mujeres, ha tomado la iniciativa para ofrecer alternativas en la generación de alternativas que ofrezcan la posibilidad de generar ingresos a través de la creación de empresas y la formalización del empleo. Dentro de las estrategias esta la creación del Centro de Emprendimiento e Innovación CEIN y del Centro Empresarial y Contable CEC, donde se ofrecen múltiples cursos de formación en emprendimiento y fortalecimiento empresarial, además de concursos para emprendedores en la población de estudiantes activos y graduados de todas las sedes. De igual forma, cuatro de las siete

facultades de la USCO, tienen el emprendimiento como modalidad de grado.

La USCO ha tomado el liderazgo en la región Surcolombiana, al participar de manera activa en la red de emprendimiento del Huila, el nodo de emprendimiento en la Red de Universidades del Alto Magdalena RUAM y la red REUNE, además de ser el promotor de la ordenanza 005 de 2021, de la Asamblea del Huila, donde se crea la política pública de emprendimiento, empresarismo e innovación del Departamento del Huila.

Después de analizar la información disponible, de dialogar con los graduados del programa de información y con profesionales que promueven en el emprendimiento en la facultad de economía y administración consideramos que debe promoverse el emprendimiento desde el primer semestre y fomentar en todos los cursos la construcción de proyectos empresariales, acompañados de formación en liderazgo empresarial, de tal manera que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar sus ideas con la asesoría de múltiples docentes a lo largo de su paso por la universidad.

Bibliografía

- (CPC), Consejo Privado de Competitividad. (2022). *Informe Nacional de Competitividad 2021-2022*. Obtenido de <https://compite.com.co/informe/informe-nacional-de-competitividad-2021-2022/>
- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Pearson educación.
- Camara de Comercio del Huila. (2019). *Guía para el mejoramiento de la competitividad del Huila*. Neiva.
- Colombia, C. d. (26 de enero de 2006). Ley de fomento a la cultura del emprendimiento. Bogotá. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=18924>
- Colombia, C. d. (2020). LEY DE IMPULSO AL EMPRENDIMIENTO EN COLOMBIA. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.apccolombia.gov.co/sites/default/files/2022-05/LEY%202069%20DE%202020.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (2023). *Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) 2023*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.dane.gov.co/files/operaciones/GEIH/bol-GEIHEISS-mar-may2023.pdf>

- El Consejo Privado de Competitividad, & Universidad del Rosario. (2022). Índice de Competitividad de Ciudades (ICC) 2021. Obtenido de <https://observatorio.desarrollo-economico.gov.co/tic/indice-de-competitividad-por-ciudades-icc-2021>
- Gobernación del Huila, & Camara de Comercio del Huila. (2020). "PLAN DE REACTIVACIÓN ECONÓMICA DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA FRENTE AL COVID-19" . Neiva, Huila. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://www.cchuila.org/wp-content/uploads/Plan-de-Reactivacion-Economica-del-Huila-CRECI.pdf>
- Guevara, A., & Gamboa C. (2009). Experiencias de incorporación de emprendurismo en instituciones de educación superior. 56 (57), 171-182. ICAP-revista centroamericana pública.
- Hernandez Herrera, C. A., & Sánchez Rodríguez, S. (septiembre-diciembre de 2017). La educación empresarial: un acercamiento desde los estudiantes universitarios en dos instituciones de educación superior. 81-102. Innovación Educativa.
- Hernandez Sapiery, C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de Investigación*. McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A.
- Lara Figueroa, D., Manrique Perez, L., & Salamanca Falla, C. (2021). *Conductas emprendoras y competencias para la innovación de los emprendedores en cinco universidades públicas de Colombia*. ECOE editores.
- Mendieta izquierdo, G. (2015). Informante y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*(30), 17, 1148-1150.
- Planeación, C. N. (30 de Noviembre de 2020). POLÍTICA NACIONAL DE EMPRENDIMIENTO-conpes 4011. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://repository.agrosavia.co/bitstream/handle/20500.12324/36737/Ver_documento_36737.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivadeneira Rodríguez, E. M. (2017). Lineamientos teóricos y metodológicos de la investigación. In *Crescendo*, 115-121. doi:<https://doi.org/10.21895/incre.2017.v8n1.11>
- Vivanco, M. (2005). Muestreo estadístico: diseño y aplicaciones. Editorial Universitaria.

Artículo de Reflexión

Recibido: 16 julio de 2023 / Aceptado: 28 octubre de 2023

El sector cafetero en el Huila, su aporte a la competitividad y el papel de la educación. Periodo 2019-2022

The coffee sector in Huila, its contribution to competitiveness and the role of education. Period 2020- 2022

Carlos Harvey Salamanca Falla

Docente-Investigador. Facultad de Economía y Administración, Universidad Surcolombiana
carlos.salamanca@usco.edu.co

Laura Milena Ciceri Nocua

Especialista en gestión financiera, Universidad Surcolombiana
u20221202037@usco.edu.co

Sindy Vanesa Reyes Garzon

Especialista en gestión financiera, Universidad Surcolombiana
u20221202777@usco.edu.co

Resumen

El Departamento del Huila ocupó el primer lugar en la producción de café en el año 2022, según se reportó en el informe de gestión de la Federación Nacional de Cafeteros FNC, con un 21.3% (2.4 de los 11.7 millones de sacos de 60 kilogramos) del total nacional y una economía de la cual dependen más de 83 mil familias en los 35 municipios productores. Sin embargo, el nivel de transformación del Café es muy bajo, a pesar de que nuestro departamento aportó el 19.3% del total de exportación de café excelso en el último año. Entendiendo estas nuevas dinámicas económicas, el departamento del Huila diseñó una agenda interna de productividad y competitividad, 2005 revisada en 2016, como estrategia para guiar el desarrollo organizado de la región, para lo cual identificó y documentaron 6 apuestas productivas como las más estratégicas para fortalecer el desarrollo de la región y una de ellas está relacionada con los productos agrícolas y el campo, donde el sector agrícola es liderado por el cultivo del café, lo cual ha sido ratificado en el Plan de Ordenamiento Productivo Social de la Propiedad - POPSP. A pesar de estos esfuerzos en el sector agropecuario y específicamente en el Café, los estudios de competitividad departamental, de los últimos años, ubican al Huila entre el puesto 15 en 2019 y 12 en la última publicación y exige a la dirigencia regional, de lo público y lo privado, hacer un esfuerzo en términos de pertinencia, calidad y oportunidad de la educación, a fortalecer el entorno para los negocios y realizar inversiones en Investigación e Innovación. De igual manera, hay que fomentar la medición y seguimiento al impacto que puedan tener esfuerzos en mejorar variables que incidan en incrementar la productividad en términos de eficiencia en el uso de

recursos, la responsabilidad ambiental y los conocimientos que puedan tener los integrantes de las unidades productivas y en el caso del café, las familias cafeteras.

Palabras clave: Café, Competitividad, Familias productoras de café, mercados, cafés especiales.

Abstract

The Department of Huila ranked first in coffee production in 2022, as reported in the management report of the National Federation of Coffee Growers FNC, with 21.3% (2.4 of the 11.7 million 60-kilogram bags) of the total. and an economy on which more than 83,000 families in the 35 producing municipalities depend. However, the level of coffee transformation is very low, even though our department contributed 19.3% of the total export of excellent coffee in the last year. Understanding these new economic dynamics, the department of Huila designed an internal productivity and competitiveness agenda, 2005 revised in 2016, as a strategy to guide the organized development of the region, for which it identified and documented 6 productive bets as the most strategic to strengthen the development of the region and one of them is related to agricultural products and the countryside, where the agricultural sector is led by the cultivation of coffee, which has been ratified in the Social Productive Property Management Plan - POPSP. Despite these efforts in the agricultural sector and specifically in Coffee, departmental competitiveness studies in recent years place Huila between 15th in 2019 and 12th in the last publication and requires the regional leadership, otherwise public and private, try in terms of relevance, quality, and opportunity of education, to strengthen the business environment and invest in Research and Innovation. In the same way, it is necessary to promote the measurement and follow-up of the impact that efforts may have in improving variables that have an impact on increasing productivity in terms of efficiency in the use of resources, environmental responsibility, and the knowledge that the members of the units may have. productive and in the case of coffee, coffee families.

Key word: Coffee, Competitiveness, Coffee-producing families, markets, special coffees.

Introducción

La producción de café en Colombia conserva importante relevancia en la economía del país y representa un alto porcentaje de la producción agrícola del país, con un número de hectáreas cercano a las 845 mil y un rendimiento de 19.5 sacos de 60 kilogramos (Ministerio de Agricultura, 2021). Sin embargo, más del 90% de los cultivadores de este producto se consideran pequeños productores agrícolas (González Lopez et al, 2006), de tal manera que el impacto social y económico del cultivo, cosecha y comercialización de este producto tiene gran importancia en la economía nacional, ya que generan cerca de 800 mil empleos (Manrique, Medina et al, 2017).

La distribución geográfica de la producción cafetera en Colombia, tiene un nuevo mapa, distinto al

que acostumbramos a ver en los años 90 con alto protagonismo del llamado eje cafetero , pasando a reconocer un nuevo eje cafetero en los departamentos del Tolima, Cauca, Nariño y el Huila (Sarmiento, 2013).

Interpretando estas nuevas tendencias económicas, el departamento del Huila actualizó, en 2016, la agenda interna de productividad y competitividad (Gobernación del Huila, 2016), como estrategia para guiar el desarrollo organizado de la región, donde el café lidera la apuesta productiva de la agroindustria, lo cual ha sido ratificado en el Plan de Ordenamiento Productivo Social de la Propiedad POPSP (Gobernación del Huila, 2019). Todos estos esfuerzos institucionales han llevado al Huila a ocupar el primer lugar en la producción de café, con un 18% del total nacional y una economía de la cual dependen cerca de 84 mil familias, en los 35

municipios productores (Comite de Cafeteros del Huila, 2023). Sin embargo, el protagonismo del sector no se refleja en indicadores de participación del sector en el PIB regional, ni la mejora del departamento en los informes de competitividad publicados por el Consejo Privado de Competitividad -CPC (2023).

Una de las variables que más se relaciona con la productividad por hectárea sembrada en la agricultura, está relacionada con la adopción de tecnología y la relación de esta con el grado de escolaridad del caficultor (Kassahun, 2021). De igual manera que la variable relevo generacional (Suarez et al, 2022), la titularidad de la tierra (Oviedo-Celis & Castro-Escobar, 2021) y la sostenibilidad del cultivo (Bager & Lambin, 2020).

La importancia de las regiones y la llamada competitividad regional, se evalúa como un elemento fundamental en que la competitividad "no sólo conduzca a incrementar la participación en el mercado de una industria en particular, sino también a aumentar el estándar de vida de la población. Esto debería constituir el objetivo final de las acciones de política económica" (Diaz et al, 2020).

La productividad en una economía, busca medir la cantidad de productos o servicios que se producen por cada uno de los recursos utilizados para su elaboración, permite mejorar la calidad de vida de una sociedad, repercute en mejores salarios y en la rentabilidad de los proyectos Medina (2010) o Martínez (1998) que la asocia con un indicador que interpreta como se están usando los recursos en una economía para producir bienes y servicios. Otros autores como Lombana Coy (2020), indican que hay tres factores de producción que se mantienen a pesar de la dinámica transformación del concepto de productividad, que son: la tierra, el hombre y el dinero.

Según Porter (Lombana Coy & Palacios, 2020), la base del desempeño sobre el promedio dentro de una industria es la ventaja competitiva sostenible, de acuerdo con este modelo la estrategia competitiva toma acciones ofensivas o defensivas para

crear una posición defendible en una industria, con la finalidad de hacer frente, con éxito, a las fuerzas competitivas y generar un retorno sobre la inversión a través de tres básicos; liderazgo por costos, diferenciación y enfoque. En tiempos modernos, las entidades públicas y privadas, en diferentes partes del mundo, han diseñado diferentes índices de medición que permiten interpretar la dinámica de diferentes variables y el impacto que tienen en la economía de una región y en la calidad de vida de sus habitantes, tal como se puede ver en los estudios de la Universidad del Rosario en Colombia y experiencias como la del Gobierno de Chile (2013).

El Consejo Privado de Competitividad -CPC, periódicamente, en sus estudios de competitividad de ciudades y departamentos, permite evaluar el avance o retroceso en un modelo de pilares y variables que permiten su comparación, año a año. Para el caso del Huila, en el período de estudio, se puede observar que el departamento ocupa una posición de media tabla, donde los pilares relacionados con la competitividad y el desarrollo económico presentan los resultados que requieren mayor atención.

Tabla No. 1

Ubicación del Departamento del Huila, entre 32 departamentos, en el índice de competitividad regional

Pilar	2020-			
	2019	2021	2022	2023
Sostenibilidad Ambiental	5	7	5	9
Infraestructura	6	4	4	5
Educación Básica y Media	10	7	5	8
Educación Superior y formación para el trabajo	16	15	19	20
Entorno para los negocios	9	20	19	20
Sofisticación y diversificación	18	17	17	20
Innovación y Dinámica Empresarial	17	17	15	17
Puesto	15	13	12	13

Fuente: Construcción propia a partir de información tomada de publicaciones del Consejo Privado de Competitividad -CPC. Año elaboración 2023.

En los años del periodo de estudio, 2019-2022, el PIB del departamento del Huila (Departamento Nacional de Estadística DANE, 2023) se ha apalancado en los sectores relacionados con la agroindustria y la construcción, el comercio, y el Estado tienen amplio protagonismo, como se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla No. 2

Participación porcentual por actividad económica en el PIB del Departamento del Huila y Porcentaje de participación en el PIB Nacional

ACTIVIDADES ECONÓMICAS	2019	2020	2021	2022
Agricultura, ganadería, caza, silvicultura y pesca	16,8	19,2	19,9	22,2
Explotación de minas y canteras	6,4	5,0	6,3	7,1
Industrias manufactureras	3,2	3,3	3,3	3,5
Suministro de electricidad, gas, vapor y aire acondicionado;	4,7	5,3	5,0	5,0
Construcción	10,1	7,9	7,9	6,8
Comercio al por mayor y al por menor; reparación de vehículos	17,2	16,3	16,9	17,3
Información y comunicaciones	2,4	2,4	2,1	1,7
Actividades financieras y de seguros	2,8	3,0	2,7	2,4
Actividades inmobiliarias	5,2	5,6	4,8	4,1
Actividades profesionales, científicas y técnicas	4,2	4,3	4,0	3,7
Administración pública y defensa; planes de seguridad social	18,7	20,1	18,7	16,7
Actividades artísticas, de entretenimiento y recreación y otras	2,5	2,3	2,6	3,2
Valor agregado bruto	94,1	94,5	94,2	93,8
Impuestos	5,9	5,5	5,8	6,2
Participación del PIB Huila al PIB nacional	1.6	1.7	1.7	1.6

Fuente: construcción propia a partir de información publicada por el Departamento Nacional de Estadística -DANE. Año elaboración 2023.

La interpretación de estas cifras, permite evidenciar que, a pesar de observar una tendencia positiva en el porcentaje de participación de las actividades relacionadas con la agroindustria, pasando de un 16.8% en 2019 a un 22.8% en 2022, el aporte del Huila al PIB nacional, se encuentra en el mismo nivel de 2019 y en forma similar se comportan los índices de competitividad regional. Es posible que este comportamiento tenga relación con una estructura organizacional deficiente, es decir, no existe una ruta clara, concisa y objetiva que cuente con el propósito de buscar que todos los sectores de producción en el departamento tengan un impacto positivo en la economía y permita tomar decisiones con prospectiva frente a la pertinencia de la educación, al mejoramiento de las vías, a la consolidación de un modelo cafetero, entre otros.

Metodología

El presente estudio se llevó a cabo bajo el enfoque de investigación mixto (Bernal, 2006), en donde tanto los datos cualitativos y cuantitativos permiten estudiar y evaluar aspectos y dimensiones para conocer el desempeño de las familias caficultoras en el departamento del Huila, analizadas por zonas, a partir de la información disponible en la Secretaría de agricultura y minería de la gobernación.

En la investigación documental se consultaron y analizaron bases de datos de "evaluación agropecuaria anual" publicadas en la en la página oficial de la secretaria de Agricultura y Minería de la Gobernación del Huila, además de relación de empresas que renovaron registro en Cámara de Comercio en 2022.

El método cuantitativo, que tiene como base la medición de características o variables, que puedan ser evaluados para conocer y establecer relaciones, en los productores de café en el departamento del Huila.

En cuanto al enfoque cualitativo, se utilizó la técnica de la entrevista (Mendieta izquierdo, 2015), tomando como base relaciones de productores suministradas por grupos o asociaciones de manera

directa, en una especie de voz a voz, de tal manera que la muestra fue determinada por conveniencia (Hernandez et al, 1997).

Se realizaron entrevistas a expertos del tema en la región como gerentes de cooperativas, presidentes de asociaciones, lideresas de grupos de mujeres cafeteras, secretarios de despacho de la Gobernación del Huila y empresarios del sector café y se organizó un evento académico dirigido a actores del sector cafetero en el Huila, denominado: La Escuela Internacional de Verano para emprendedores y Empresarios 2022.

Resultados

Teniendo como fundamento el objetivo general de esta investigación, de indagar sobre el aporte del sector cafetero a la competitividad de la economía del departamento del Huila, se puede decir que el café ha sido uno de los productos más importantes del sector agrícola colombiano (Pérez Toro, 2013), tal como lo menciona la FNC en sus diferentes informes de gestión el proceso de expansión de los sistemas cafetaleros en diferentes regiones, ha motivado una dinámica que promueve la presencia de capital comercial que fortalece las zonas de cultivo y la organización de las actividades de comercialización que pueden incluir terminar con la de exportación del producto.

Uno de los factores fundamentales, está relacionado con la disponibilidad de mano de obra, que ha pasado de tener abundancia en la oferta a una amplia limitación en tiempos modernos. Además de esta variable, surge otro elemento destacado, que es la forma de trabajar en equipo y en grupo, que el caso del Huila, ha sido un factor clave para alcanzar los primeros lugares y tiene que ver con la asociatividad y en este caso con la importancia que se asigna a los Comités de Cafeteros y las asociaciones y las cooperativas. Según información suministrada por la Cámara de Comercio del Huila, a segundo semestre de 2022 (ver figura número 1)



Figura 1. Cooperativas y Asociaciones productoras de café en el Huila.

Fuente: Construcción propia a partir de base de datos registros en Cámara de Comercio del Huila a Octubre de 2022. Año elaboración 2023.

El papel de la mujer (Universidad de los Andes, 2019), es fundamental en el gremio cafetero y el Huila no es la excepción. Es así como se observa un alto número de organizaciones lideradas por mujeres en este sector, tal como se puede observar en la siguiente figura.



Figura 2. Asociaciones de Mujeres productoras de café en el Huila, por zona de ubicación en el Departamento.

Fuente: Construcción propia a partir de base de datos registros en Cámara de Comercio del Huila a Octubre de 2022. Año elaboración 2023.

La productividad es un elemento básico a la hora de evaluar el aporte del sector café a la economía regional. Para conocer el aporte por cada municipio y región del Departamento del Huila, a la producción cafetera, se ha recurrido a las cifras presentadas por la Secretaria de Agricultura y Minera, en las denominadas "evaluaciones agropecuarias" de los últimos años, que se encuentran disponibles en la página web de la Gobernación del Huila (Huila, 2023). De este análisis, se pueden identificar los municipios con mayor número de hectáreas sembradas, así como el rendimiento. En la siguiente tabla se puede observar el comportamiento por zonas, en los años 2021 y 2022.

Tabla No. 3

Comparativo total área plantadas en Café años 2020-2022 y la producción a 2022

Municipios	Evaluación definitiva para el año 2022			
	AREA (Has)			Producción Ton. ene-dic-22
	Total Plantada 31/12/2020	Total Plantada 31/12/2021	Total Sembrada 31/12/2022	
NORTE	31.577,92	32.001,00	32.435,79	33.487,70
OCCIDENTE	18.050,29	17.846,80	18.123,38	18.993,24
CENTRO	35.421,78	35.393,00	35.869,77	36.062,42
SUR	59.271,98	58.876,00	59.311,83	59.500,19
TOTAL DPT	144.321,97	144.116,76	145.740,77	148.043,54

Fuente: Construcción propia a partir de Evaluaciones agropecuarias de la Secretaria de Agricultura y Minería, Gobernación del Huila. Año de elaboración: 2023.

Al comparar la productividad por hectárea por zona, como se puede observar en la tabla número 3, el rendimiento por hectárea ha venido disminuyendo de 2020, al pasar de 1.42 Tonelada por hectárea a tan solo 1.24, en tan solo 2 años, con elemento adicional y es que en 2022 se tienen un poco más de mil hectáreas adicionales al compararlos con el año 2020.

Como elemento complementario de gran importancia, se procedió a realizar entrevistas con líderes del sector cafetero, quienes opinan que debe desarrollarse primero un mercado interno, que promueva las buenas prácticas agrícolas, la producción

sostenible, la educación al productor, la asociatividad, antes de poner como principal estrategia para fortalecer el sector en la exportación. Como elemento adicional, mencionan que debe también promoverse una cultura en el consumo del café, por parte de la población colombiana, ya que, según sus opiniones, hoy el mercado muestra una tendencia al consumo de productos industriales con baja calidad.

Tabla No. 3

Rendimiento por hectárea en Café años 2021-2022

ZONA	Rendimiento Ton/Ha 2022	Rendimiento Ton/Ha 2021	Rendimiento Ton/Ha 2020
NORTE	1,23	1,31	1,43
OCCIDENTE	1,27	1,34	1,38
CENTRO	1,25	1,32	1,45
SUR	1,23	1,25	1,42
TOTAL DPT	1,24	1,29	1,42

Fuente: Construcción propia a partir de Evaluaciones agropecuarias de la Secretaria de Agricultura y Minería, Gobernación del Huila. Año de elaboración: 2023

Finalmente, y según cifras publicadas por Echevarría (2014), en Colombia se encontró que solo cuatro departamentos cafeteros, Quindío, Valle, Risaralda y Cauca superaban el índice de Calidad de Vida del DANE para el sector rural, donde se incluyen múltiples variables como: vivienda, cobertura de servicios públicos y educación, entre otros.

Entre las razones que se identifican como factores que limitan el crecimiento en productividad y competitividad del sector están:

- Reducción del área de la finca cafetera, con fincas menores a 5 Hectáreas.
- Envejecimiento de la población caficultora.
- Baja rentabilidad del cultivo por precio internacional e interno y altos costos para la producción.
- Mejores condiciones, incluyendo la educación, salud y acceso

Conclusiones

Diversas teorías que se conocen sobre productividad y competitividad en el marco del desarrollo del sector cafetero responden a las dinámicas propias de cada región, donde se resalta el producto con alta importancia económica, para generación de riqueza, empleo y desarrollo, como es el caso del departamento del Huila.

El productor de café que está en el campo con familia, es la estructura básica en la cadena de suministro, desde la oferta, y es uno de los pilares para mantener la calidad del producto, pero en términos generales no se le reconoce ese esfuerzo al momento de la distribución de la ganancia, quizás por factores diferenciales, como la educación, las condiciones políticas, las políticas ambientales o las muy comunes limitaciones en infraestructura.

El Estado, nacional y regional, debe comprometerse, en mejorar la calidad de vida de estas familias productoras y garantizar la tradición cafetera en la transición generacional y promover el crecimiento industrial y económico que involucre al productor de base, para robustecer un sector que adolece de ritmos constantes en la proyección de sus ingresos.

La universidad Surcolombiana, se ha anticipado al boom de la economía cafetera en el departamento del Huila, con la creación y puesta en funcionamiento del centro de Investigación del Café Cesurcafé y de la Maestría en café. Además de ello, se promueve la creación y fortalecimiento de empresas que tienen como base este producto, que ha permitido que muchos estudiantes y graduados, hayan accedido a recursos económicos para poner en marcha o fortalecer empresas de comercialización de café o fincas dedicadas al agroturismo con énfasis en esta producción agrícola.

Bibliografía

- Bager, S., & Lambin, E. (2020). Sustainability strategies by companies in the global coffee sector. *Buseiness Strategy and Environment*, 3555-3570. doi:<https://doi.org/10.1002/bse.2596>
- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Pearson educación.
- Comite de Cafeteros del Huila. (2023). *Informe de gestión 2022*. Neiva.
- Consejo Privado de Competitividad -CPC. (2023). *Índice Departamental de Competitividad (IDC) 2023*. Bogotá. Obtenido de <https://compite.com.co/indice-departamental-de-competitividad/>
- Departamento Nacional de Estadística DANE. (Mayo de 2023). *PIB por departamento*. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cuentas-nacionales/cuentas-nacionales-departamentales>
- Díaz, D., Alvarez, B., & Ojeda, M. (2020). Competitividad regional y desarrollo económico: una breve revisión de la literatura económica moderna. *Revista de Economía Política de Buenos Aires*, 109-153. Obtenido de <https://ojs.econ.uba.>
- Gobernación del Huila. (2016). *Agenda Interna - Plan Regional de Competitividad del Huila*. Neiva. Obtenido de https://www.google.com/search?q=agenda+interna+de+productividad+y+competitividad+del+huila&rlz=1C1JZAP_e sCO908CO909&oq=agenda+interna+de&aqs=chrome.1.69j57joi2oi263i512joi512joi22i30l3.4991j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Gobernación del Huila. (Diciembre de 2019). *Plan de Ordenamiento Productivo Social de la Productividad*. Obtenido de <https://www.huila.gov.co/agricultura-y-mineria/publicaciones/8913/popspr-plan-de-ordenamiento-productivo-social-de-la-propiedad-rural/>
- Gobierno de Chile. (2013). *Diseño Metodológico de Índice de Competitividad Comunal/Ciudades*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/documentos/indice_competitividad_de_comunas_ciudades_metodologia.pdf
- González Lopez, J., Duque orrego, H., & Dussan Lubert, C. (2006). CARACTERIZACIÓN TECNOLÓGICA DE CAFICULTORES. *CENICAFE*, 167-186.
- Hernandez Sapiery, C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de Investigación*. McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A.
- Huila, S. d. (Julio de 2023). *Huila.gov.co*. Obtenido de <https://www.huila.gov.co/publicaciones/5032/evaluaciones-agropecuarias-476/>
- Kassahun, T. (2021). Adoption of garden coffee production technology package by smallholder farmers in Ethiopia. *African Journal of Food, Agriculture, Nutrition and Development*, 17989-18004. Obtenido de <https://ajfand.net/Volume21/No5/Teshome19990.pdf>

- Manrique Ramos, L., Medina Chamorro, F., Rodriguez Bejarano, L., & Garcia Gomez, L. (2017). Transformation of Colombian small coffee growers and new scenarios for their competitiveness. *Globalisation And Small Business*, 120-143.
- Manrique, M., Medina, F., Rodriguez, L., & Garcia, L. (2017). Transformation of Colombian small coffee growers and new scenarios for their competitiveness. *Globalisation and small business*, 120-143.
- Martínez De Ita, M. (1998). EL CONCEPTO DE PRODUCTIVIDAD EN EL ANÁLISIS ECONÓMICO. Obtenido de <https://oa.mg/work/1543222666>
- Medina Fernández de Soto, J. (Julio-Diciembre de 2010). Modelo de productividad, aspectos importantes para su implementación. *Revista EAN*, 110-119. Bogota. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-81602010000200007
- Mendieta izquierdo, G. (2015). Informante y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*(30), 17, 1148-1150.
- Ministerio de Agricultura. (2021). *Cadena de café*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://sioc.minagricultura.gov.co/Cafe/Documentos/2021-03-31%20Cifras%20Sectoriales.pdf>
- Oviedo-Celis, R., & Castro-Escobar, E. (2021). Un análisis comparativo de la sostenibilidad de sistemas para la producción de café en fincas de Santander y Caldas. *Cien y Tecnología Agropecuaria*, 22(3). doi:<https://doi.org/10.21930/>
- Pérez Toro, J. (2013). *Economía cafetera y desarrollo económico en Colombia*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Sarmiento, A. (2013). *Educación, calificación y formalización de la mano de obra en el sector cafetero*. Universidad del Rosario.
- Suarez, A., Gutierrez-Montes, I., Ortiz-Morea, F., Suarez, J., Di Renzo, J., & Casanoves, F. (2022). Contribution of Livelihoods to the Well-Being of coffee-Growing Households in the Southern Colombia: A structural equation Modeling Approach. *Sustainability* 2022, 743. doi:<https://doi.org/10.3390/su14020743>
- Universidad de los Andes. (2019). Obtenido de <https://uniandes.edu.co/es/noticias/sociologia/mujeres-cafeteras-rompen-brechas-historicas-en-colombia>

Artículo Informe de Práctica

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Práctica internacional: acompañamiento pedagógico en la consolidación de la lectoescritura a estudiantes con rezago académico de grados superiores en la escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez

International practice: pedagogical accompaniment in the consolidation of reading and writing skills for students with academic lag in higher grades at the Arnulfo Castorena Vélez elementary school

Miguel Ángel Pérez Lozano

Estudiante de la Licenciatura En Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana
u20181168671@usco.edu.co

Resumen

Este artículo tiene el propósito de dar a conocer una gran experiencia práctica internacional realizada en la escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez ubicada en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga, Jalisco, México en la que se desarrolló el acompañamiento pedagógico a niños de grados superiores en primaria con dificultades académicas gracias al rezago académico provocado por factores como la pandemia del covid-19 y el contexto social en que viven. De esta manera se hace el acompañamiento a dichos niños para fortalecer la producción escrita y comprensión lectora con diferentes estrategias didácticas y herramientas que permitieran mejorar la lectoescritura de los estudiantes y a gran escala mejorar las habilidades comunicativas. Este artículo es un compendio del ciclo práctico realizado en una escuela primaria popular mexicana con logros significativos y buenas sensaciones para la comunidad en general.

Palabras clave: Lectura, Escritura, Práctica internacional, Rezago.

Abstract

The purpose of this article is to present a great international practical experience carried out in the Arnulfo Castorena Vélez elementary school located in the municipality of Tlajomulco de Zúñiga, Jalisco, Mexico, in which pedagogical accompaniment was developed for children in higher grades of elementary school with academic difficulties due to the academic lag caused by factors such as the covid-19 pandemic and the social context in which they live. In this way, these children were accompanied in order to strengthen their written production and reading comprehension with different didactic strategies and tools that would allow them to improve their reading and writing skills and, on a large scale, to improve their communication

skills. This article is a compendium of the practical cycle carried out in a popular Mexican elementary school with significant achievements and good sensations

Key word: Reading, writing, international practice, backwardness.

Introducción

El presente artículo presenta la realización de práctica internacional por medio de un acompañamiento pedagógico en el estado de Jalisco perteneciente al país mexicano, específicamente en la escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez ubicada en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga con estudiantes de grados superiores (3°, 4°, 5° y 6°). Dicha práctica estuvo enfocada en fortalecer aquellas falencias académicas con estudiantes seleccionados por sus maestros y maestras que se han desempeñado con dificultades en el aula.

Este acompañamiento pedagógico tiene varias razones para ser llevado a cabo:

Una de ellas es la necesidad de proporcionar estrategias a los estudiantes y fortalecer aquellas falencias en lectoescritura que ha resultado en un rezago académico además de reflexionar e investigar sobre esta, proponer nuevas estrategias metodológicas.

Asimismo, realizar el acompañamiento pedagógico de refuerzo en los estudiantes seleccionados debido a que hay falencias en las capacidades de lectura y escritura para su nivel educativo, así como en Colombia hay unos lineamientos que nos caracterizan el alcance académico que se va logrando ciclo a ciclo escolar, de la misma manera en México también las hay. Recuperado de Material Educativo.

Contribuir al proceso de nivelación debido a las falencias ante el impacto que nos dejó la pandemia de COVID-19 en el sector educativo y ya saliendo de dicha crisis poder aportar un granito de arena a un grupo de niños que no tienen las mismas habilidades para pertenecer al nivel educativo en el que están.

El marco teórico de esta práctica pedagógica se fundamentó en los principales planteamientos en torno a las competencias comunicativas, las categorías de análisis como las competencias de producción textual Daniel Cassany (1993) escritura en la escuela (Freire, 1993), gramática de la fantasía (Rodari, 1973). La metodología de esta investigación se ha ubicado en el paradigma cualitativo, de enfoque socio crítico y el método ha sido el de la investigación acción del profesor. Las técnicas e instrumentos de esta investigación fueron sesiones de intervención sistemáticas, bitácora de seguimiento en cada sesión. La evaluación cualitativa y obtención de resultados nos están dando respuesta a la siguiente pregunta de investigación, la cual la planteamos de esta manera: ¿Cómo fortalecer las competencias comunicativas en estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de la ESCUELA PRIMARIA ARNULFO CASTORENA VÉLEZ jornada matutina del municipio de Tlajomulco de Zúñiga, a partir del diseño e implementación de un acompañamiento psicopedagógico?

1. Finalidades

Implementar un acompañamiento psicopedagógico basada en competencias comunicativas, que fortalezca la lectoescritura en los estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de la ESCUELA PRIMARIA ARNULFO CASTORENA VÉLEZ jornada matutina del municipio de Tlajomulco de Zúñiga, Jalisco, México.

Siendo específicos se pretendió:

- Realizar un diagnóstico que permitan la caracterización de los niveles en la competencia comunicativa de los estudiantes.
- Favorecer el proceso lectoescritor de los estudiantes por medio de estrategias didácticas que

permitan desarrollar sus competencias comunicativas.

- Establecer los avances en las habilidades de producción textual y de lectura alcanzadas por los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta pedagógica.

2. Contextualización

La escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez es una institución educativa con sostenimiento público, está ubicada en calle Cóndor 394, Chulavista, Hacienda Santa Fe Tlajomulco de Zúñiga, un estado de Jalisco, al occidente de México.

Visualización del contexto educativo



Figura 1. Plano de la escuela primaria y el calendario escolar correspondiente

Cuenta con turno matutino que inicia labores académicas a las 8:00 am, con descanso de media hora en el lapso de 10:30 a 11:00 am y finalizando las clases pasadas las 12:00 pm.

Esta escuela primaria es pública, cuenta con 636 estudiantes, de los cuales 332 son hombres y 304 mujeres, además cuenta con 18 docentes.

El calendario escolar 2022-2023 se inició el 29 de agosto del 2022 y terminará el 26 de julio de 2023; con tres semanas vacacionales para los actores académicos entre diciembre 19 del 2022 y enero 9 del 2023; dos semanas del 3 al 17 de abril y una semana del 5 al 12 de junio del presente año. Vigente

para las escuelas públicas y particulares incorporadas al Sistema Educativo Nacional en los Estados Unidos Mexicanos a diferencia del calendario educativo colombiano que va de enero a noviembre normalmente y este sistema es similar en cuanto a las semanas de receso que van periódicamente.

El contexto social que se vive dentro del plantel educativo es un "descanso" a las problemáticas sociales que se enfrentan diariamente fuera de la escuela, Chulavista es una colonia conformada por fraccionamientos de interés social que al pasar los años ha sido popular por violencia y se le acredita como zona roja en cuanto a constantes actos delictivos. De esta manera, los estudiantes viven en constante incertidumbre sobre lo que va a suceder en cualquier momento por las calles de su colonia.

La escuela primaria homenajea al deportista paralímpico mexicano multimedallista internacional Arnulfo Castorena Vélez quien nació en Guadalajara, Jalisco, el 27 de mayo de 1978. Ganó seis medallas en los Juegos Paralímpicos de Verano entre los años 2000 y 2020.



Figura 2. Arnulfo Castorena, medallista mexicano paralímpico. Tomado de UNOTV.COM. Arnulfo Castorena, la conmovedora historia del medallista paralímpico (unotv.com).

Según indicó la maestra Aurora Cecilia Aviña Rojas, "la calidad de los docentes no es la más óptima, ya que, normalmente los maestros que imparten clases en la institución son recién graduados y están temporalmente porque esperan la oportunidad para cambiarse de plantel" (comunicación personal, 25 de mayo de 2023).

Podemos deducir que la escuela primaria Arnulfo Castorena Vélez es un "puente" para posesionarse como docente en una siguiente escuela por intereses personales, de esta manera, los estudiantes normalmente en su paso por cada nivel educativo se enteran de temas relacionados en cambios de docentes para la institución educativa.

3. Características de los estudiantes

Hay que hacer hincapié en mencionar que la práctica que he llevado a cabo, se realiza el día miércoles de cada semana de 8 am a 12 pm, dividiendo a los estudiantes en dos grupos, el primero son los niños de 5° y 6°, para después continuar con los grupos de 3° y 4°, en las primeras clases en ambos grupos hubo timidez por parte de los estudiantes puesto que no me conocían, algo que sucedería con cualquier otra persona o docente que no conocen.

Hay que tener en cuenta que los niños con los que trabajo se caracterizan por no haber desarrollado ciertas habilidades en el área de la lectoescritura, siendo específicos, a causa de variados factores pero uno de los más influyentes fue la pandemia del covid-19, pues para nadie es un secreto que fue un cambio muy radical en todos los sectores de la sociedad, para ser más acertado, los estudiantes han comentado que en la pandemia gran parte de la educación recibida fue nula, por ello, su aprendizaje se vio rezagado.

En las primeras sesiones había notable silencio y poca participación, aunque en ocasiones se tocaban temas comparativos de fenómenos culturales entre México y Colombia; el nombre de cosas, las comidas, tradiciones, entre otras.

Semana a semana se mejoraba la participación de parte de los estudiantes, transcurrían las sesiones y se mejoraron los ejercicios de escritura (los realizaban con mayor facilidad), con los materiales didácticos se prestaron más atentos a temáticas que resultaban aburridas. En varias ocasiones reflejaron avances por medio de ejercicios de escritura.

Finalmente se han prestado atentos a las indicaciones dadas a lo largo del proceso pese a ser normal su mal comportamiento, como es de costumbre relacionarlos, pues, esto dificulta su óptimo rendimiento en el actuar académico.

La cantidad de estudiantes que asisten al acompañamiento regularmente son de 8 a 10 estudiantes que están balanceados en cuestiones de género respectivamente van de 4 a 5 alumnos siendo niñas, así como niños.

Se trabajó bajo la siguiente problematizadora: ¿Cómo diseñar una estrategia didáctica basada en competencias comunicativas que favorezca el desarrollo de la producción textual, lectura de textos y lectura visual en los estudiantes de 3, 4, 5 y 6 grado de la Escuela Primaria: Arnulfo Castorena Vélez del municipio de Tlajomulco de Zúñiga - Jalisco - México?

4. Referentes teóricos

Las competencias comunicativas se han visto indispensables en el ámbito académico, pero actualmente se han visto afectadas por la pandemia y toda esta secuencia de problemáticas mundiales que acarrió este denominado virus del covid-19. Es una realidad que hay rezago educativo en nuestras escuelas.

De manera preocupante hay que decir que en muchas instituciones educativas las competencias comunicativas se han visto opacadas por no implementar uso constante de didácticas nuevas y apropiadas por los profesores y como consecuencia se evidencia una carencia significativa del desarrollo en los estudiantes a nivel nacional.

Por otra parte, es cierto que las competencias comunicativas en el ejercicio lector llevan a la producción escrita y tienen que ir más allá de lo mero estructural y teórico como afirman otros autores como Mónica Olaya Pabón y Nicol Villamil Bastidas que "Todo esto supone una gran cantidad de conocimientos que son adquiridos mediante la lectura, ya que al obtener esta habilidad, se aprende

a usar el lenguaje escrito" lo que nos lleva a deducir que lo más importante en la educación primaria es que el texto que crea el niño sea comprensible primeramente y que el resto de la parte estructural se va aprendiendo conforme a las lecturas durante su vida, pero también hay que hacer claridad que esta investigación está enfocada en la producción textual, esto implica crear narraciones, cartas, noticias, etc. Por ende, es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento. (...) De la misma manera hay que dominar las estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores, revisarlos, etc. Como lo afirman González Julio Glinis y Molineros Medina Cecibeth (2019) Y por tanto las correcciones gramaticales, los signos de puntuación, dominio de la ortografía etc. Juegan un papel fundamental, es decir, no habría comprensión, interpretación, etc. Si los elementos de la escritura no están impregnados de forma correcta como nos dan a conocer los mismos autores mediante su afirmación "El texto contiene unas propiedades elementales necesarias para constituir una serie de relaciones semánticas y gramaticales de manera que el destinatario pueda interpretar los enunciados como unidad comunicativa donde se expresa algo con sentido completo". Pero tal vez el problema no está en que, si se emplean de manera correcta estos factores de escritura acorde a las cuestiones gramaticales, sino más bien puede estar arraigado en cuanto a la evidente debilidad en la metodología que se emplea en la didáctica para la buena enseñanza de la producción textual por tal razón se pierde el interés de escribir y que a la vez conlleva a causar el desinterés hacia la lectura.



Figura 3. Registro fotográfico en las sesiones de clase. (enero de 2023)

Ahora bien, la definición de producción textual según Cassany (1996), menciona que "la producción escrita, no es sólo poner letras y signos en un papel en blanco, sino que es una generalización de forma global, lo que se quiere dar a conocer de un determinado tema que sea comprensible, y que el código escrito pueda entenderse" sin embargo cuando hay debilidad de estructura que como consecuencia afecta la comprensión final necesariamente debemos buscar las estrategias didácticas para fortalecer las competencias comunicativas con todos sus elementos.

En este aspecto, en la Escuela Primaria Arnulfo Castorena Vélez del municipio de Tlajomulco de Zúñiga en el estado de Jalisco, México, los estudiantes de los grados 3, 4, 5 y 6 de primaria presentaron dificultades en la producción de texto, así como en la lectura. Durante la práctica se observó inicialmente un escaso rendimiento en la producción textual, lectura visual y para corroborar con mayor argumento, en una de las prácticas de intervención con los estudiantes siendo una sesión de apoyo que con anterioridad le habíamos planteado a nuestra profesora cooperadora llevamos a cabo la implementación de una serie de diagnóstico o instrumento de resultados para saber el nivel académico y sus respectivas falencias como lo referencia Arturo Barraza Macías en donde el objetivo principal fue evaluar los problemas centrales que tenían los estudiantes a la hora de producir un texto y así darnos cuenta con mayor precisión acerca de esta preocupación temática.

5. Metodología

Diseño metodológico:

El presente informe y trabajo se sitúa en el marco del acompañamiento pedagógico, el cual tiene como objetivo la implementación y consolidación de una intervención académica para apropiarse una nueva práctica a partir de estrategias didácticas. De esta manera se busca profundizar, y más que eso, apoyar ante los problemas y procesos cognitivos, metodológicos y prácticos de la formación del educando y de la enseñanza- aprendizaje, igualmente analiza sobre las problemáticas académicas

en el ambiente educativo, la práctica docente, la interacción con los estudiantes, los saberes disciplinares, los currículos, las didácticas y procesos de evaluación de la Escuela Primaria: Arnulfo Castorena Vélez así como en el medio de clase en la interacción dinámica entre el estudiante, el maestro y los distintos saberes disciplinares, finalmente sistematizando resultados y experiencias.

Enfoque:

Este acompañamiento pedagógico se ubica en el paradigma cualitativo, el cual indaga sobre las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. Se orienta hacia un enfoque acción-participación, el cual recoge y analiza datos compilados, que permiten interpretar y evaluar a partir de instrumentos diagnósticos y determinados criterios en el resultado evaluativo del educando sin asignar un "número" final para determinar su nivel académico. El enfoque epistemológico que sigue esta intervención es el socio crítico, comprometido con la comprensión y transformación de los procesos humanos y sociales a partir del desarrollo crítico desde los aportes de las ciencias sociales. Desde este enfoque se asume un acercamiento a la educación y la pedagogía con una visión transformadora que aporte a los estudiantes: los conocimientos, las competencias, habilidades y destrezas necesarias para desarrollar una comprensión crítica de sí mismos y de los procesos sociales en los que están inmersos. El enfoque socio-crítico desde los aportes de Vargas y Rondón (2012), permite concluir que el docente asumirá una motivación intrínseca en su praxis cotidiana desde el momento en que la realice de manera reflexiva, evaluada, consensuada y comunicada, propiciando la creatividad en y fuera del aula, la autonomía crítica, la responsabilidad y el respeto mutuo, así puede construir una aproximación a los saberes pedagógicos distanciados de los hábitos tradicionales descontextualizados de la realidad histórico-social nacional. (p. 189) El paradigma socio-crítico de acuerdo con García y Alvarado (2018), plantean que "El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye

siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social" (p. 4).

El método que se ha utilizado en esta intervención y secuencia didáctica es el de la acción del docente, el cual tiene como base las experiencias pedagógicas que los docentes sistematizan desde sus propios conocimientos académicos y pedagógicos. Dicha acción consiste principalmente en mejorar las prácticas y avanzar en los procesos de mejoramiento de competencias textuales, por encima de generar conocimiento individual.

Los métodos utilizados se caracterizan por buscar la comprensión de las dificultades de comprensión textual a partir de diagnósticos, definiciones de situaciones problema para que el docente practicante emprenda acciones para explicar lo que sucede y mejorarlo. Se propone un diálogo constante entre los educandos y profesores participantes y el docente practicante para encontrar solución a los problemas a través de configuraciones didácticas conjuntas que brinden apoyo a la solución de la problemática de la comprensión textual y lectura en los diferentes niveles de lectura, en su producción posterior y al desarrollo de las habilidades de análisis e interpretación de los estudiantes. Además, se ha trabajado apoyando al plan de Aprendizajes Esperados para 3, 4, 5 y 6 grado; fortaleciendo las falencias arrojadas por el diagnóstico inicial.



Figura 4. Registro fotográfico en sesiones de clase. (febrero de 2023)

6. Informe general del proceso

Se estableció una relación amena con el docente cooperador César Gómez quien lleva a cabo el papel en la institución como director de la primaria en la que me recibieron como institución por medio de una carta de aceptación para realizar la presente práctica pedagógica, así me esperaron con los brazos abiertos y me han dado la oportunidad de tener la práctica internacional que he esperado tener.

Con el docente César ha sido un recíproco apoyo, se estableció el acuerdo de realizar el acompañamiento pedagógico a estudiantes con dificultades académicas de diferentes grados (3, 4, 5 y 6) con el fin de fortalecer las falencias que cada estudiante presente, destinar apoyo individual a lo largo de los encuentros, aplicar diferentes estrategias didácticas para fortalecer este rezago educativo en el que se encuentran dando como resultado: avances a lo largo del proceso en cada individuo, siendo como prioridad: impactar en la problemática y que sean buenas noticias al finalizar.

La meta siempre ha sido que los estudiantes puedan lograr estar en un agradable ambiente educativo y de aprendizaje, de esta manera, se ha tenido un exitoso desarrollo de la práctica, nos hemos sentido muy cómodos y el trabajo ha sido muy ameno en el aula de clase.

Se realizaron diferentes actividades para llevar a cabo nuestras planeaciones de aula con propiedad y organización. Como resultado hubo rostros de agrado por parte de los estudiantes clase a clase a lo largo de todo el proceso.

Hay que mencionar que a raíz de las problemáticas y mediante el diagnóstico inicial se les pidió a los estudiantes que escribieran por medio de un texto narrativo datos relevantes de su vida como su nombre, el nombre de sus familiares, pasatiempos que disfrutaban hacer, lugares a donde les encanta ir, anécdotas que recuerdan mucho. Dando como resultado sus buenos textos individuales pero que fallaron principalmente en la correcta utiliza-

ción de los signos de puntuación y ortografía, algunos resultaron con ejemplos de disgrafía. Por tal razón, este acompañamiento pedagógico se centra en la lectoescritura, teniendo en cuenta además que los Aprendizajes Esperados para los grados: 3, 4, 5 y 6 de primaria; exige lo siguiente:

"separa palabras de manera convencional, 3°"

"incrementa sus recursos para narrar de manera oral, 4°"

"describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad, 5°"

"redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuaciones convencionales, 6°".

7. Conclusiones

La educación mexicana que he conocido me ha dado variadas conclusiones en cuanto a su calidad, aspectos generales y podría decir que es similar a la educación escolar que conocí en Colombia porque la situación actual está poco preparada para llevar a cabo una educación de calidad, es un ejemplo claro la pandemia en sus días en que muchos estudiantes no contaron con elementos de trabajo virtual, el mismo internet y otros factores que fallaron en contra de este sector importante de la sociedad.

El hecho de pasar de un aula virtual a una presencial nuevamente, ha resultado en ocasiones con muchas falencias, ya que, los estudiantes presentan dificultades en competencias comunicativas: la producción textual y la comprensión de los mismos. Es por eso que la intención principal para con los estudiantes es de poder encontrar relaciones entre escribir, pensar y enseñar a escribir, con el fin de comprender cómo la escritura puede ser un instrumento de desarrollo del pensamiento y de elaboración de conocimientos.

Hay que tener en mente el objetivo de que las competencias comunicativas siempre facilitan la vida académica del estudiante para que si hoy está en la escuela y tiene un buen temple en lo que

mejora sus competencias, pues, mañana en la universidad tendrá una facilidad significativa en su proceso educativo y le permitirá seguramente poder obtener variadas formas de pensamiento y conocimiento, al exigir un manejo consciente del lenguaje al leer y escribir con vivencias o experiencias llevadas a cabo en procesos de relación con los diversos entornos, la familia, el barrio, las instituciones educativas, la cultura, etc.



Figura 5. Videollamadas con la docente asesora Rocío del Pilar Monje.



Figura 6. Registro fotográfico.

8. Referencias bibliográficas

- Calendario Escolar 2023-2024 para la Educación Básica. (s/f). Gob.mx. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de <https://calendarioescolar.sep.gob.mx/>
- Cassany, D. (s/f). Investigaciones sobre lectura y escritura multilingüe desde las ciencias del lenguaje. Llull.cat. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de https://docs.lull.cat/IMAGES_2/Daniel%20Cassany.pdf
- Ferrando Belart, V. (2004). La legibilidad: un factor fundamental para comprender un texto. *Atencion primaria*, 34(3), 143-146. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-legibilidad-un-factor-fundamental-13064529>
- Gramática de la fantasía, Rodari.pdf. (s/f). Google Docs. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de <https://docs.google.com/file/d/0B8qCYBHBt3d3N2Q2dDI2VolZZIU/edit?resourcekey=0-j32CDIeOjkZJZ93HvoBDFg>
- José Arnulfo Castorena. (s/f). Wikiwand. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de https://www.wikiwand.com/es/Jos%C3%A9_Arnulfo_Castorena
- Red Magisterial. (s/f). Redmagisterial.com. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de <https://www.redmagisterial.com/>
- (S/f-a). Edu.co. Recuperado el 24 de agosto de 2023, de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8142/Monograf%C3%ADa%20PDF2.pdf?sequence=1>
- (S/f-c). Recuperado el 24 de agosto de 2023, de [http://file:///C:/Users/equip/Downloads/eavila,+9.+Alicia+Vargas+y+Luz+Marina+Rond%C3%B3n+\(2\).pdf](http://file:///C:/Users/equip/Downloads/eavila,+9.+Alicia+Vargas+y+Luz+Marina+Rond%C3%B3n+(2).pdf)
- (S/f-d). Recuperado el 24 de agosto de 2023, de http://file:///C:/Users/equip/Downloads/Paradigma_sociocritico_en_investigacion.pdf

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

La crónica: una herida en el tiempo

The chronicle: a wound in the time

Jhonatan Alejandro Martínez Perdomo

Estudiante de la Licenciatura En Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana
u20181168671@usco.edu.co

Resumen

“Borrarme de los medios sí pueden, eliminarme físicamente también. Lo que no podrán es negar la existencia de esta historia, arrebatarme la voz y la palabra. Mientras viva seguiré escribiendo, y con lo escrito, seguiré viviendo” Fragmento del libro *Memorias de una infamia*, Lydia Cacho, 2007.

El presente documento aborda las reflexiones, los saberes teóricos y la sistematización de la escritura para la reconstrucción de la memoria, a través del género periodístico y literario: la crónica de perfil o personajes. Además, conceptualiza y argumenta algunas posturas críticas frente a la crónica Latinoamericana y su papel en la disputa mediática del poder hegemónico. Así mismo, menciona algunos cronistas que han escrito y depositado en la memoria del mundo, las historias de personas anónimas, los momentos y las acciones cotidianas que resaltan en sus vidas, por ejemplo: Martín Caparrós, Alfredo Molano, Marcela Turati, Daniela Rea, Lydia Cacho, Alberto Salcedo Ramos, Ander Izaguirre, Leila Gerriero, Julio Villanueva Chang, entre otros.

Por otra parte, el documento incluye una crónica como un ejercicio de inmersión social y escritura, durante el curso “Producción de textos” con la profesora Yolanda Díaz Rosero en la Universidad Surcolombiana. La crónica narra la vida de Blanca Aurora Romero, una de las mujeres fundadoras del barrio Las Palmas en la Comuna 10, municipio de Neiva. Su historia está atravesada por la vereda y la ciudad; el amor y la traición de Farid Silva; la violencia de las pandillas, la economía informal y la guerrilla; la esperanza de construir una casa propia, los sueños, la música y la danza; la muerte de sus seres queridos y el asesinato de personas por parte de los paramilitares en Las Palmas; la resiliencia en la vida; el reciclaje como trabajo forzado en la vejez, la pobreza y el hambre. “Son tantas las historias que se asoman por las esquinas, porque en cada calle Blanca tiene una palabra, un beso, una caída, una muerte, un balazo, una puñalada.”¹

Palabras clave: crónica, crónica de perfil, barrio Las Palmas, proceso de escritura, transformación.

1. Fragmento de la crónica “¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo? Anexado al documento

Abstract

“Erasing me from the media they can, physically eliminating me as well. What they won't be able to do is deny the existence of this story, take away my voice and my words. As long as I live, I will continue writing, and with what I write, I will continue living.” Excerpt from the book *“Memorias de una infamia”*, Lydia Cacho, 2007.

This document addresses reflections, theoretical knowledge, and the systematization of writing for the reconstruction of memory, through journalistic and literary genres: the profile or character chronicle. It also conceptualizes and argues some critical positions regarding Latin American chronicles and their role in the media dispute for hegemonic power. It also mentions some chronicles who have written and deposited in the world's memory the stories of anonymous individuals, for example: Martín Caparrós, Alfredo Molano, Marcela Turati, Daniela Rea, Lydia Cacho, Alberto Salcedo Ramos, Ander Izaguirre, Leila Guerriero, Julio Villanueva Chang, among others.

Furthermore, the document includes a chronicle as an exercise in social immersion and writing, during the course “Text Production” with Professor Yolanda Díaz Rosero at the South Colombian University. The chronicle narrates the life of Blanca Aurora Romero, one of the founding women of the Las Palmas neighborhood in Commune 10, municipality of Neiva. Her story is marked by the countryside and the city; the love and betrayal of Farid Silva; the violence of gangs, informal economy and guerrillas; the hope of building her own house, dreams, music and dance; the death of her loved ones and the murder of people by paramilitaries in Las Palmas; resilience in life; recycling as forced labor in old age, poverty and hunger. “There are so many stories that peek around the corners, because on every street Blanca has a word, a kiss, a fall, a death, a gunshot, a stab.”²

Key word: chronicle, profile chronicle, Las Palmas neighborhood, writing process, transformation.

Introducción

Un intento de atrapar el tiempo

Iniciaré el presente artículo reflexivo relatando los acontecimientos que ocurrieron en mi vida y que provocaron el impulso para escribir una crónica.

El 2 de febrero del año 2021 conocí a Blanca Aurora Romero, "Blanquita", en un proyecto de Comunicación Popular que gestaba la Corporación Cultural y Deportiva Furia Latina del barrio Las Palmas, Comuna 10, municipio de Neiva. El grupo estaba conformado por Karen Nomelín, Linda Cabrera y Tania Perdomo, estudiantes de danza en la corporación, al igual que Camila Claros y yo; estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana.

Teníamos como tarea narrar las voces de las mujeres que se destacarán en el barrio, ya fuera por un sentimiento de liderazgo o algún hecho histórico que determinara sus vidas. Nuestro objetivo se ubicaba en visibilizar la vida, la memoria y la cotidianidad de las mujeres recicladoras, las amas de casa, las madres cabeza de hogar, las ancianas, las jóvenes, las niñas... las oprimidas. Llevar a cabo un relato íntimo que nos permitiera observar: ¿Cómo desempeñan sus vidas en el barrio? ¿Qué necesidades poseen? ¿Cuáles han sido sus cicatrices? ¿Que sueñan? ¿El barrio o la ciudad las escuchan?.

Escogimos a Blanquita, una mujer recicladora y reconocida en el barrio por su fortaleza y solidaridad con los demás; aún sin tener una estabilidad económica y de bienestar en su vida. Fue una decisión acertada. En ella vimos y escuchamos lo

2. Excerpt from the chronicle “¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo? Attached to the document

que durante años estuvo guardando su corazón de mujer: un palpito por la vida y la esperanza, una visión de Las Palmas y un futuro tan incierto como su casa en el barrio.

El proyecto consistía en la creación de unas "Cápsulas de sentires"; es decir, la narración de su vida por momentos históricos del barrio, por ejemplo: su llegada en el año 1971, la lucha con la Junta de Acción Comunal en los años 90', el amor, la comunidad, las desapariciones forzadas y los asesinatos en la década del 2010, su trabajo como celadora, el desarrollo capitalino, su vejez y soledad.

Esa tarde lloramos con ella y nos enterneció verla bailar y cantar, recordando los históricos tiempos de vereda y paso de montaña, luego los bailes, la traición, la muerte y su fugitiva vida por la ciudad.

A mediados del año 2021 el proyecto se detuvo por razones económicas y problemas cotidianos. La historia de Blanca quedó en el medio. Había un sentimiento de inconformidad. En ese momento, estaba estudiando la Licenciatura en Lengua Castellana en la Universidad Surcolombiana, cursando el quinto semestre. Y por una bella casualidad del destino, me matriculé en el curso de "Producción de Textos" con la profesora Yolanda Díaz Rosero, a quien le agradezco la paciencia y su labor de moldear palabras, historias y crónicas. En dicho curso, mi objetivo fue continuar con la historia de Blanca; escribir lo que había escuchado y visto en el barrio, la impresión que me daba su vida y la estrecha relación histórica que tenía con el barrio.

Las clases fueron muy importantes para sustentar de forma teórica este artículo y adquirir fluidez con la palabra. Así, poder enfrentarme a una historia que fácilmente podía desbordarse. Al finalizar el curso, supe que era necesario volverlo a ver, hasta alcanzar una formación teórica y práctica que permitiera orientar el arduo trabajo de "atrapar el tiempo en que uno vive" (Caparrós, 2012, p. 608). En diciembre del año 2022 había finalizado el proceso y la crónica estaba lista para ser leída. Su título "¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo?" contiene la pregunta que el personaje principal ha

perseguido toda su vida, también la esperanza que pronto va a terminar. La crónica es el relato de las calles por donde Blanca crea y trenza su historia, con los aromas, el silencio y el ruido de un barrio que crece con las migraciones de personas que buscan una mejor vida. La crónica contiene un poema que fue escrito para ella: una mujer de barrio.



Ilustración 1. Blanca Aurora Romero. Entrevista el 2 de febrero del 2021.

Escribir este texto fue uno de los procesos más enriquecedores de mi vida; desde tener un papel en blanco y no saber qué hacer; hasta borrar 5 páginas y volver a escribir; desde celebrar los 71 años de Blanquita; hasta escucharla y acompañarla en sus momentos más tristes. La historia de Blanca Aurora Romero y la crónica marcaron un hito en mi vida. Una forma de percibir y sumergirme en el mundo de la crónica y el barrio; una forma de accionar.

La crónica

La crónica es un género que se encuentra entre la verdad y la ficción, es decir, un relato periodístico que compone palabras para obtener la fuerza de un conjuro y desplegarla sin envejecer (Aguilar, 2010). La crónica es una batalla constante contra Cronos, aquel titán griego desterrado y sentenciado por Zeus a caminar por la perpetuidad. Es tal el esfuerzo que la crónica intenta improvisar la eternidad. (Villoro, 2005). No es nada fácil, sin embargo, es la responsabilidad que adquiere un cronista al asumir una historia como suya.

La crónica avanza sobre la historia como un "género orillero", concepto acuñado por la Doctora en Letras Mónica Bernabé (2016) para comprender la "condición anfibia" de la crónica, pues está situada al borde de la palabra y de la imaginación, del periodismo y de la literatura. Por tal razón, Juan Villoro (2005) mencionó que la crónica es el "ornitorrinco de la prosa" (p.14). Pues su estructura está conformada por elementos de la novela, el reportaje, el cuento, la entrevista, el teatro moderno y grecolatino, los parlamentos, el ensayo y la autobiografía. La crónica es un animal extraño, bizarro e interesante que existe para ser palabra escrita y oral.

A su vez, la profesora Linda Egan (2008), sitúa la crónica como un "género-verdad" (p.141). Con la capacidad de adquirir una escritura creativa y la fascinación perdurable de dos mundos: el de no ficción y el de ficción. Pero ¿Quiere decir que la crónica es una trama imaginaria? No. Por el contrario, parte de una cotidianidad sincera y singular; es un hecho real. Por eso, la crónica es la historia de la memoria (Carrión, 2012). Ya que sus páginas están inmersas en la realidad.

El escritor uruguayo Eduardo Galeano en sus conferencias o entrevistas, citaba a la feminista y poeta Muriel Rukeyser: "El mundo no está hecho de átomos, está hecho de historias" mencionaba. Sus palabras abrían la posibilidad de imaginar otros mundos, otras historias. Por ejemplo, el relato de Julio Hancco, un campesino protector del conocimiento, cultivador de trescientas variedades de papas en la comunidad de Pampacorral, Cusco, Perú. La historia de Julio se encuentra plasmada en la crónica "El señor de las papas" (2015), escrita por el cronista argentino Eliezer Budasoff; quien escaló el nevado de Sawasiray en Perú, a unos 4.200 metros sobre el nivel del mar, para escuchar al guardián de la papa.

Así mismo, el bloguero español Ander Izaguirre, caminante con botas de caucho, se sumergía en las historias de los "falsos positivos" en Colombia. Estos eran una serie de asesinatos cometidos por el gobierno y el ejército, bajo la orden de eliminar

guerrilleros. En realidad, se trató del secuestro y asesinato de 6.402 personas por parte del estado colombiano, según los informes de la Comisión de la Verdad (2022). A través de su crónica titulada "Así se fabrican guerrilleros muertos" (2014), nos permite escuchar la voz de Luz Marina Bernal, una de las madres de Soacha que empezó a destapar el silencio y los asesinatos de sus hijos e hijas. Escuchar la voz de aquellos que intentan luchar contra la opresión es otro principio clave de la crónica. Una acción política que merece ser escrita y preservada en la memoria del mundo.

El cronista como actor(a) político y militante

La acción política de la crónica consiste en caminar, escuchar, escribir, hacer inmersión, reflexionar, sentir y volver a escribir sobre el contexto injusto del lugar donde se habita. Ya que es una "forma de pararse frente a la información y su política del mundo; una manera de decir que el mundo puede ser otro. La crónica es política" (Caparrós, 2012, p. 500). Y lo intenta, en la medida que sus historias son la representación de muchos relatos anónimos, por ejemplo; las mujeres trabajadoras sexuales, la comunidad LGBTQ+, las víctimas y victimarios del conflicto armado, los sobrevivientes de una guerra, los gestores de paz, los emprendedores, los jóvenes, las campesinas, las indígenas, los afros y los obreros que con sus palabras y acciones crean al mundo.

Para el sociólogo, historiador y cronista colombiano, Alfredo Molano (2016), "escribir se reduce a editar voces que han sido distorsionadas, falsificadas, ignoradas" (párr. 5). En consecuencia, se paga un alto precio en apartarse de la mirada oficial de lo que se podría llamar "políticamente correcto" (párr. 5). Su vocación se trata de tomar partido "contra las imputaciones criadas por el interés privado contra la gente que anda por las trochas y por los atajos, por las calles sin asfaltar, y que nada esconde porque nada tiene que perder" (párr. 6). Sus crónicas son los susurros de una verdad que camina con botas, chanclas, a pie, en canoa o en mula. Más allá de los aromas que tiene la guerra o la soledad, sus letras se ungen de esperanza. Algunas

de sus crónicas que realzan la historia de Colombia y Latinoamérica son: Los años del tropel: crónicas de la violencia (1985), A lomo de mula: viajes al corazón de las FARC (2017), Trochas y fusiles (1994), Otros rumbos (2012), Penas y cadenas (2004).

Algunos cronistas son sujetos históricos que atraviesan las heridas del tiempo. Son conscientes de su cotidianidad y de la clase obrera a la que pertenecen. Tienen la capacidad de forjar la realidad con las palabras, moldearlas, ubicarlas en un contexto histórico y accionarlas. Las crónicas transforman la subjetividad de las personas, así lo cree Marcela Turati y Daniela Rea, cronistas mexicanas, quienes editaron el libro "Entre las cenizas. Historias de vida en tiempos de muerte", una recopilación de diez historias anónimas en la guerra contra el crimen organizado en México, en su apartado "notas de las editoras" señalan:

Este libro nace como un esfuerzo de ensayar o tal vez de construir un periodismo de esperanza, de exploración de lo posible, de construcción de paz. Un periodismo que provoque la indignación e invite a la acción. Que encuentre y cuente las historias de personas que, manejando su miedo, esbozan una respuesta a la pregunta que nos persigue: ¿qué podemos hacer? (Turati y Rea, 2012, p.8).

Un periodismo que trata de actuar desde la esperanza. Unas cronistas que conmemoran la vida y el ancestral oficio de escribir sobre la verdad, la justicia y la libertad. ¿Cuál es el sentido de escribir sobre la paz en un mundo de guerras? ¿De qué manera la palabra puede ser testimonio de vida y paz? ¿Cuál es el papel de la crónica en esta disputa mediática sobre el poder?

Blanca, el "perfil" para una crónica

Me asignaron el trabajo de escribir una crónica. Una ardua labor para quien no esté acostumbrado a sentir la realidad como propia. Decía Rossana Reguillo, cronista mexicana, que la crónica:

Está ahí, en el cuarto, en la calle abandonada, en la voz que narra el desconsuelo, es incómoda, como

incómodo testigo de aquello que no debiera verse, por doloroso o por ridículo, que a veces, es lo mismo. Pero la crónica ve, observa, se sorprende así misma en el acto de ver, de comprender (Reguillo, 2007, p.43).

La crónica me encontró en medio de la calle, en medio de una ciudad que levanta el polvo sobre los pobres; dolorosa, hermosa e hipócrita a la vez.

La crónica fue sumergiendo sus raíces en mi cuerpo y en el barrio, recorriendo las palabras y las calles, las esquinas por donde Blanca Aurora Romero camina y vive. ¿Cómo escribir una crónica que represente la valentía, la tristeza y el abandono de Blanca Aurora Romero? ¿De qué manera se puede relatar el olvido y la violencia? ¿Qué palabras pueden surgir a través del llanto y el amor? ¿Qué sentimientos puede guardar una calle ruidosa, fría y gris de una ciudad? ¿Cuál es la esperanza que carga Blanquita en su sonrisa?

Para conocer a Blanca fue necesario caminar con ella en el barrio. Escucharla. Dejarme guiar con sus palabras. Reconocer las calles y las casas donde ocurrieron momentos de su vida. Sorprenderme. A veces distanciarse. Realizar este proceso fue ahondar en los sentimientos y la personalidad. Someter mi expectativa y estigmatización en un nivel que no permitieran distraer el trabajo, al cual estaba empeñado en hacer: escudriñar la vida de Blanca. Este proceso tomó tiempo, aproximadamente un año y medio.



Ilustración 2. Blanca Aurora nos muestra la calle de su juventud. Barrio Las Palmas, calle 21.

Para Julio Villanueva Chang fundador de la revista *Etiqueta Negra*. Escribir sobre una persona es excavar la personalidad, encontrando en medio; finitas sensaciones, opiniones, documentos e incertezas. A esta forma de relatar se le llama "perfil" o reportaje de personajes. Consiste en "detenerse a mirar una persona desde unas cuantas esquinas de su vida" (Abad, 2015) Así, poder sostener en el relato una fiel descripción de su identidad. A veces, nos podemos llevar una decepción.

Quizás todos merecemos una crónica, sin embargo, hay perfiles como Blanca que llaman la atención, pueden ser ejemplo de superación, esperanza, odio o amor. En este caso Blanca es un símbolo para el barrio, uno que no ha sido reconocido. Representa a una mujer urbana. Por más de 40 años ha cuidado, defendido y guardado la historia de Las Palmas, un barrio que la vio llegar como "La gitana"; joven, esbelta, coqueta y admirable. Ahora la ve sufrir en sus calles recogiendo reciclaje, luchando por reconstruir una casa olvidada. Estos perfiles son el "retrato entre el epitafio y la lápida que se escribe sobre la vida de un muerto fresco" (Villanueva, 2008, como se citó en Correa, 2017).

Escribir una crónica de perfil requiere de tiempo, pues su escritura se basa en la "insistencia", este método es utilizado por la cronista argentina Leila Guerriero. Sus crónicas son el mapa de las identidades y personalidades que ahonda en su trabajo periodístico, realizando una profunda investigación; reconociendo aquellos lugares oscuros y secretos que puede adquirir una persona en su vida.

Preguntarse ¿Cómo se puede empezar? es quizás la pregunta más habitual de los cronistas. No es fácil afrontar unas páginas en blanco, ni mucho menos encontrarse con el silencio o las desesperadas anotaciones que nos empujan al borde de una palabra. Para Alberto Salcedo Ramos, cronista colombiano, la primera etapa de escribir consiste:

Lo primero que uno debe hacer es contarse la historia a uno mismo antes de contarla a otros. Debe preguntarse qué es eso, pensar el relato, la entrada, el remate y el cuerpo de la trama. Debe

cuestionarse los hitos narrativos y preguntarse sobre cómo serán las escenas del texto y los episodios que llevará. Si uno quiere dominar la historia debe tener establecidos todos esos parámetros, así el relato tendrá la fuerza necesaria para sobresalir. (Salcedo, 2017, p. 227).

De esta manera la crónica tendrá espíritu y cuerpo, sangre y corazón, valor y resistencia para afrontar los azotes del tiempo.

Blanca Aurora Romero es una crónica. Ella intenta improvisar el recuerdo, atraparlo y vivirlo eternamente en el barrio. Su magia y personalidad están coloreadas en las calles, tanto que las personas pueden reconocer el dolor que guarda sus ojos y la sabiduría que se ven en sus canas. Ella es una contradicción, tanto violenta como tierna, amable como despiadada, esperanzadora como suicida. Son tantos los roles que ella puede adquirir en un día de mucho trabajo, pues el peso que carga es suficiente para aplastar cinco hombres.

La memoria que ella ha guardado durante los 71 años que posee, la han transformado en un libro abierto. Hablar con ella es desplegar la sabiduría y entendimiento de un barrio, las diferentes etapas y la modernización del mundo que ha llegado. Su reconocimiento debe ser como una voz ancestral que grita para ser escuchada. ¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo? es la pregunta de un inicio o final para una mujer oprimida, violentada, adolorida por el paso del tiempo y de los hombres.

Referencias

- Abad, M. (19 de junio de 2015). Julio Villanueva Chang: "un editor es un ignorante experto en preguntar". *Yorokobu*. <https://www.yorokobu.es/julio-chang/#:~:text=%C2%ABUn%20editor%C2%BB%2C%20indica%2C,palabras%20e%20im%C3%A1genes%20m%C3%A1s%20justas%C2%BB>.
- Aguilar, M. (2010). Escribir para no olvidar. En Aguilar, M. (Ed.). *Domadores de historias. Conversaciones con grandes cronistas de América Latina* (p.9-11). RIL Editores.
- Bernabé, M. (3 de febrero de 2016). Las viejas narrativas del presente. *Anfibia*. <https://www.revistaanfibia.com/las-viejas-narrativas-del-presente/>
- Budasoff, E. (25 de noviembre de 2015). El señor de las papas. *Periodismo narrativo en Latinoamérica*. <https://cronicas>

- periodisticas.wordpress.com/2015/11/25/el-senor-de-las-papas/
- Caparrós, M. (2012). Por la crónica. En Agudelo, D. (Ed.). Antología de crónica latinoamericana actual (p.607-612). Alfaguara.
- Caparrós, M. (2015). Lacrónica. Círculo de Tiza.
- Carrión, J. (2012). Prólogo: mejor que real. En Carrión, J. (Ed.). Mejor que ficción (p.13-43). Anagrama.
- Correa, C. (2017). Narradores del Caos. Las apuestas de la crónica latinoamericana contemporánea. EAFIT.
- Egan, L. (2008). Carlos Monsiváis. Cultura y crónica en el México contemporáneo. Fondo de Cultura Económica.
- Izaguirre, A. (26 de marzo de 2014). Así se fabrican guerrilleros muertos. El País. https://elpais.com/elpais/2014/03/06/planeta_futuro/1394130939_118854.html
- Molano, A. (31 de octubre de 2019). Discurso de Alfredo Molano al recibir el premio Nacional Simón Bolívar. Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. <https://www.justiciaypazcolombia.com/discurso-de-alfredo-molano-al-recibir-el-premio-nacional-simon-bolivar/>
- Reguillo, R. (2007). Textos fronterizos. La crónica una escritura a la intemperie. En Falbo, G. (Ed.). Tras las huellas de una escritura en tránsito. La crónica contemporánea en América Latina. (p.41-50). Al margen.
- Salcedo, R. (2017). Alberto Salcedo Ramos. El rescatista de naufragos. En Correa, C. (Ed.). Narradores del Caos. Las apuestas de la crónica latinoamericana contemporánea. (p.223-233). EAFIT.
- Turati, M. y Rea, D. (2012). Nota de las editoras. En Turati, M. y Rea, D. (Eds.). Entre las cenizas. Historias de vida en tiempos de muerte. (p.9-11). Sur+Ediciones.
- Villoro, J. (2005). Ornitorrincos. Notas sobre la crónica. En Villoro, J. (Ed.). Safari accidental (p.11-17). Joaquín Mortiz.

Anexo

Crónica "¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo?"

¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo?

Blanquita, va empujando la vida en un carrito. Escudriñando los rincones del barrio. Un tanto con la mirada larga, un tanto quebrada, un tanto lenta por el peso de los cartones y las botellas. La veo subiendo por la calle 21 en el barrio Las Palmas de la Comuna 10. En ese río de luces y ruido, cemento y gente. Me detengo a saludarla. Envuelta en sudor me abraza y con cariño me dice:

- Profe ¿Cómo le ha ido mijo? -

- Bien Blanquita, caminando que es lo importante -

- Ahh, sí, eso es lo importante, mijo - me responde con la voz entrecortada.

- Y sumercé ¿Cómo ha estado? - le pregunto.

- No mijo, pues aquí sudandola. Ya vieja, ya cansada, pero toca - habla alzando sus manos arrugadas, llenas de tierra y carbón.

Aquella es Blanca Aurora Romero. Mujer de barrio que carga en su cuerpo los 71 años; canosa, delgada y pequeña, con sombrero de paja y sucia por el oficio de recicladora, sin embargo; es ella quien guarda en sus manos la historia de un barrio. Siempre con el ceño fruncido, saludando al que ve. Reconocida como una de las primeras habitantes de Las Palmas, fundadora, soñadora y con la esperanza que algún día las cosas en su vida van a cambiar.

- Mijo, las cosas en este barrio han cambiado tanto. Me acuerdo cuando too esto era monte. Solo había poquitas casas y yo estaba en mi rancho. Había montones de conejos y uno podía cogerlos. Tenía mi huerta; la arracacha era lo único que se comía.

- Me cuenta Blanca, soltando una carcajada pausada y ronca. Con sus manos aprieta el barandal del carro y continúa en la marcha, subiendo por la 21.

- Yo si me imaginaba too esto lleno de comercio, como ahora. Lleno de luces y tanta gente. Y uno tan olvidado. Ya la gente ni siquiera se acuerda de los viejos. Yo que luce por el agua y el primer transporte, porque antes uno tenía que bajar hasta el Jardín pa' coger bus. Míreme ahora, trabajando toa la vida, cansada y vieja. Siempre me digo: ¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo? Yo solo quisiera llegar a mi casa y dormir. Pero no puedo.

- Cuando dice esto la voz se achica, su rostro se arruga, se acalambran sus mejillas y unas lágrimas caen con sudor. Rebotan en sus manos y destrozadas caen al suelo. El peso de un barrio recae con dolor, con olvido, como si ella fuera una pequeña calle; una esquina donde el amor o la muerte se asoman.

- Yo he sufrido mucho en este barrio. Me han hecho brujería, me han tratado de matar, mejor dicho. Fui celadora 25 años en el barrio, de celadora me lo pusieron aquí varias veces - empuña su mano derecha y apunta a su cabeza - bala también. Correr con machete o que ese ladrón me va a dar puñal, ¡corra Blanca! no, ¿Cuál corra? Yo me le paraba en frente con el machete en la mano y el pastor alemán que cargaba... el barrio creció, creció y creció. Y ya la gente, la gente es cada uno, pero cuando vivíamos más poquitos, éramos más unidos, era mejor, porque nos ayudábamos ? Volteamos la esquina de la carrera 57. Blanca recoge un trozo de cartón y lo amontona en el carro. Chirrea por cada paso que damos. Un señor le grita - Ey, Blanca - le chifla y le alza la cabeza. Un bus pasa con velocidad, dejando un rastro de humo negro que dibuja el contorno esquelético de blanquita. A su espalda el atardecer ilumina el barrio.

El camino

El amor desventura las ilusiones. Y aunque Arturo Cova la violencia haya ganado su corazón, a Blanca le ganó su esperanza. Finalizando el año de 1971, Blanca llegaba de Villavicencio con su novio, Farid Silva, a la finca Las Palmas en el municipio de Neiva. No tenía hijos. Su único amor era aquel hombre, pilar de su vida. Habían construido un pequeño rancho sobre la mitad de una planicie. La tierra y el sudor eran sustento. Los primeros años fueron forzosos y aventurados. Joven el amor, no se sentía el desgaste, ni mucho menos la traición.

-Y aquí vinimos a dar, con unas cucarachas así de grandes - Señala y mide con su dedo índice la mitad de un lápiz viejo - Y un zancudero, y dele. Yo lloraba porque pa donde me vine, pero estaba enamorada ¿Qué más iba a hacer? Y aquí fue donde yo llegué a Las Palmas, hasta ahí fue la juventud mía - Dice Blanca

Durante los años de 1970 a 1984, llegaron los primeros campesinos y campesinas a vivir en la finca "Las Palmas" de don Bernardino Barreiro. Este territorio o - Paraíso - como lo menciona Blanca, estaba inmerso en una vegetación tropical. Las

temporadas de lluvia o calor se extendían durante todo el año y; en agosto, los vientos arremetían con fuerza. Las noches silenciosas y armónicas, permitían la reunión y el palabreo en familia; abriendo la posibilidad a la imaginación y el encanto. Un caudaloso río La Ceiba atravesaba la finca. Sus aguas profundas que van al sur, era lugar de encuentro para la contemplación y la vida. La Ceiba era el corazón de Las Palmas. Grandes humedales, quebradas, nacederos y lagunas brindaban abrigo a animales silvestres. Los Chaparros, árboles fuertes como hierro, sombreaban la finca y un gran cerco de piedra daba la bienvenida a quien se cruzara por aquellas tierras mágicas; sin embargo, el progreso, las empresas minero-constructoras, el cambio climático y la cultura capitalista fueron destruyendo la vida. Hoy en día, procesos ambientalistas, culturales, deportivos y sociales sostienen con fuerza: los humedales El Curíbano y El Chaparro, la quebrada La Jabonera que funciona como alcantarilla para algunos barrios y asentamientos, el río La Ceiba que sostiene la ciudad; llevando en sus remolinos: los silencios, la palabra, la música, la poesía, los mitos y leyendas, la brisa, el ruido, la historia de un pueblo y el olvido de una ciudad que se transforma en basura.

Tiempo después, Don Bernardino, vendería parte de sus tierras. Su finca se convertía en una pequeña vereda que crecía y se desarrollaba al calor de la Junta de Acción Comunal. Las Palmas estaba en un momento histórico y el país también. Durante los años 80' y 90', Colombia estaba sumergida en la guerra. Grupos paramilitares, guerrillas, narcos y el estado; cometían graves vulneraciones a los derechos humanos. La seguridad del "enemigo interno" permitía la fuerza desmedida a quien se atreviera a protestar. En Las Palmas se sentían aquellas oleadas de violencia. Así lo recuerda Johana Vargas, secretaria de la actual junta. - A un viejito lo mataron, se llamaba Israel, esposo de Anita. Eran muy conocidos por acá, porque tenían una tiendita. Fue la primera tienda del barrio. Lo encontraron por una quebrada que queda al lado de un asentamiento. Tenía la cabeza toteada. Lo habían matado con piedras. Cuando supimos, fuimos todos los chinos a mirar; éramos culicagados.

La cabeza flotaba y había mucha sangre. Nunca supimos quién lo mató y por qué - luego agrega - Había también Las Águilas Negras. Ellos pegaban papeles en los postes con nombres de personas. Después aparecían muertos - Señala Johana con temor.

Doña Irma Mosquera, una mujer de suave voz. Contempladora de las calles y del parque Las Palmas. Me comenta su primera impresión de Blanca.

- A Blanca le decían La Gitana. Cargaba en su pelo un montón de trapos y collares. Era delgada y muy bonita. Por eso le decían gitana. Llegó con un muchacho. Ella vendía jugos en la galería. Se la pasaba todos los días subiendo y bajando. -Doña Irma hace una pausa. Cruza los brazos. Mira el polideportivo frente a su casa. Sonríe y me pregunta.

- ¿Usted si mira ese árbol que hay frente al poli? -

- Sí, señora - le respondo

- Ese Ceibo lo sembré yo. Un político vino y me regaló tres arbolitos. Lo sembré hace muchos años, cuando la cancha era de tierra. Mire lo grande que está. Allí jugábamos fútbol con Blanca. Ella era del equipo contrario. - Sonríe de nuevo. Sus ojos delatan un buen sentimiento. Pareciera que su corazón está en aquel majestuoso árbol, porque desde que empezamos a hablar, no le ha quitado la mirada. Creo que los años han hecho que sus recuerdos se guarden en las hojas, el tronco, las ramitas o la brisa que pasa tocándola.

- A veces pasa Blanquita y me deja una librita de arroz, algo de comida o me hace un favor. Ella es muy servicial. Donde usted la mire, está haciendo algo. La gente la conoce por eso. Es muy querida Blanquita -Sonríe doña Irma con ternura. Se acomoda sus gafas. Baja la mirada y un suspiro brota de su boca. Los recuerdos la hacen sentir viva.

Johana Vargas, también recuerda a Blanca desde sus cinco años.

- La veía en esa ciclita, andando por allá y pa acá. Yo jugaba en medio del monte. Comiendo guayaba cimarrona. La veía pasar con sus jugos. Uno le da alegría de verla. A pesar de los años que tiene Blanca, está llena de vida. - Johana vio a la gitana envejecer.

La gitana, en sus mejores tiempos, se daba el lujo de cargar joyería, vestidos alargados y botas de cuero. Su paso por Bogotá bailando, modelando en algunos eventos y bares, estando en lugares de gran prestigio, le enseñaron ese toque artístico y cultural. Aromatizaba su alma, convirtiéndose en una pequeña gitana que bailaba en el pétalo de la sociedad. Cali, Popayán, el Llano, vieron cruzar su belleza. Dejando la huella de suspiros y viejos amores.

- Estuve en el Hotel Tequendama. Era hermoso. Allí bailé y conocí a gente importante. Nosotros bailábamos por todas partes. Tuve la oportunidad de ir hasta París, pero por boba, no me fui. Me enamoré. - Recuerda Blanca. A veces las calles se convierten en música. Blanca las sabe escuchar y bailar. En su bicicleta va recorriendo Las Palmas, dejando en la brisa su pequeño canto.

Una flor marchita

Blanca guarda un silencio entre los escombros, uno que ha sepultado su corazón. En las madrugadas, antes de salir a trabajar, se sienta al borde de su cama a pensar; a veces llora y de nuevo se pregunta - ¿Hasta cuándo Blanca Aurora, hasta cuándo? - No hay ninguna respuesta. Solo la pregunta que ha amarrado con temor su vida. Quizás la muerte que tanto espera sea voz para su silencio.

- Con el hombre que se casó mi mamá. Yo tenía seis añitos. Nunca se me olvida haber mirado para donde venía mamá con su marido de gancho, y yo ya veía que era algo negro para mí. Crecí, llegué a los nueve años. Mi mamá quedó embarazada de la primera niña. Ella nació y mi padrastro abusó de mí. Me violó. Y me siguió violando hasta que violó a las otras niñas -Blanca hace una pausa. Me mira a los ojos. Bajo la mirada, no puedo sostener su dolor.

Los silencios hacen ruido en el corazón de la gitana. Me muestra su canción más triste. No baila. Tiembla. Se limpia con su mano derecha la tristeza que baja. Luego continúa.

-Nosotros no tuvimos amor, no tuvimos comida, no teníamos ropa. Nos tenían muy abandonados... El padrastro era malo. Ya después de haber sido la primera violada, violó a la otra. Éramos tres. No tuvo más hijos y tres violó. En ese tiempo no había ley. Cuando violó a la última hermanita, ella se murió de hemorragia y los médicos no investigaron. A mí, me violaron a garrote. Él me chuzaba para que saliera debajo de la cama. Yo no me aguanté más eso. Cuando vi que mi hermanita se murió, yo me escapé a Bogotá. Cada vez que veía a un hombre y me iba a coger, yo me volaba de todo trabajo y cogía la calle. Yo estuve viviendo un tiempo en la calle, pidiendo comida. -Baja la cabeza. Cruza los dedos. Veo sus manos arrugadas y las comparo con las mías. Me hacen sentir miserable. El temor a los hombres la persigue como la muerte.

Blanca se considera una pequeña flor marchita que utiliza la gitana para adornar su belleza. Las dos comparten un mismo cuerpo, un alma, sin embargo, son diferentes. Una ya murió, la otra aparece cuando la ternura, la alegría y la esperanza tocan su sentir. La gitana, por ejemplo, lleva incrustado una desilusión en su corazón. El amor le duele.

-A mí, ese hijueputa de Farid me intento matar. - Lo dice con rabia.

- Lo odio. Una amiga me pidió posada y yo se la di. Trabajaba too los días. Ese haragán no hacía nada, ni siquiera arreglaba la casa. Me tocaba too a mí. Cuando me iba él se acostaba con ella, me di cuenta unos meses después. Tenía tanta rabia que cogí un cuchillo y le iba dar por la cabeza. Los eché de mi casa. Un día estaba en el río, lavando ropa y llegó él; estaba con ella. Me intentaron ahogar, pero yo no me dejé. También les di pelea. Mijo, aquí donde usted me ve, he sido berraca. A quien sea me le paro. -Sus palabras sangran. La gitana se va desvaneciendo por cada suspiro. Pronto la flor marchita será sombra del olvido.

La canción

Con su mano derecha se limpia las lágrimas, mientras que la izquierda sostiene lo que en años le dio sustento a su vida; un carrito oxidado, cargado de material reciclable, recogido en diferentes partes de la comuna 10. El sudor le empapa la cara. Las luces de las motos y los carros se reflejan en su cuerpo desgastado. La noche avanza y ella en medio, empujando, tarareando la pequeña canción de su vida:

*-La puerta se cerró y tú te fuiste
llorando me quede, me quede triste
y enero era antes que estuvieras,
solo quedaba un mundo en tinieblas
y nunca comprendí porqué lo hiciste.
En el fondo de mí, mi amor gritaba,
que te ibas a marchar, que me dejabas.
Más mi loca esperanza susurraba,
y me quedé en mi lecho cavilando,
intentando encontrar ese motivo que
te hizo desistir de mi cariño,
y nunca comprendí porqué lo hiciste-*

Blanca alza la cabeza. Mira el cielo estrellado y oscuro. Sus lágrimas todavía se escurren.

- ¿Hoy hay luna llena? - Me pregunta.

- Sí, Blanca? Le respondo. Ella sonrío.

El barrio Las Palmas es una mujer dormida. Se despierta cada vez que una poeta escucha sus calles, declama en las esquinas o canta en los andenes. Blanca la sabe escuchar. Son hijas de las Ceibas que cruzan entre comunas, arrastrando el viento, el dolor y la memoria.

Son tantas las historias que se asoman por las esquinas, porque en cada calle Blanca tiene una palabra, un beso, una caída, una muerte, un balazo, una puñalada.

El poema

Desde la comuna, en arrugadas calles,
 encharcadas de pasos, camina una mujer;
 tierra en las uñas, cartón en los dientes,
 ceniza en la piel, Camina lenta,
 más lenta si el sol seca las palabras.
 Si la lluvia o el río no mojan su sed.
 Si el hambre cae de bolsillos rotos
 y 5.000 pesos vale un atardecer.
 Camina lenta Blanquita, en la punta de sus pies.
 Segura que mañana no habrá que comer.
 Con el bulto en la espalda,
 El viento en su alma
 Y una canción tarareando a la vez.
 ¿Blanquita pa' dónde vas?
 Que llevas arrastrando melodías,
 palabras y un querer.
 ¿Acaso el barrio no te ha correspondido bien?
 Si luchaste mujer por la vida,
 Si sembraste con aromas las esquinas,
 Si recogiste la ternura que se esconde
 en las calles grises de Las Palmas.
 ¡Blanquita, no te vayas!
 Acuérdate de la Gitana que te abrazaba
 Mientras arrodillada llorabas
 por el dolor de ser mujer
 ¡Blanquita, no llores!

Artículo de Reflexión

Recibido: 16 julio de 2023 / Aceptado: 28 octubre de 2023

Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre las condiciones educativas que requieren los docentes en formación para niños y niñas con discapacidad visual

Towards an Inclusive Education: Reflections on the educational conditions required by teachers in training for children with visual impairment.

Karen Vanessa Pardo Patiño

Grupo de investigación Mi Dneuropsy, Paz desde la Paz, Universidad Surcolombiana

Valentina Rivera Cano

Grupo de investigación Paz desde la Paz, Universidad Surcolombiana

Mayra Isabella Meneses Flóres

Grupo de investigación Paz desde la Paz, Universidad Surcolombiana

Aura Cristina Miranda Patiño

Grupo de investigación Paz desde la Paz, Universidad Surcolombiana

Leidy Carolina Cuervo

Grupo de investigación Paz desde la Paz, Universidad Surcolombiana

Resumen

Este artículo pretende realizar una aproximación a la implementación de estrategias de aprendizaje sobre discapacidad visual para docentes en formación de licenciatura en Educación Infantil, con el objetivo de proponer soluciones que fomenten una educación inclusiva. Dentro del presente artículo presentamos definiciones que sirven de importancia al abordar e identificar estas condiciones para garantizar el pleno desarrollo académico y social de los y las estudiantes, también se presentarán algunas particularidades como la escasa formación docente haciendo énfasis en que esas dificultades no solo afectan el rendimiento académico, sino también la gestión de emociones y participación social de los niños con discapacidad visual. Por último, el artículo aboga por la capacitación docente que promueva dentro del aula la diversidad, reconociendo el potencial único de cada estudiante con el fin de generar transformaciones dentro del sistema de educación superior.

Palabras clave: Discapacidad visual, Docente, Educación, Emociones, Inclusión Educativa.

Abstract

This article pretends to make an approximation to the implementation of learning strategies on visual impairment for teachers in training for a degree in Early Childhood Education, with the objective of proposing solutions that promote an inclusive education. Within this article we present definitions that serve as important in addressing and identifying these conditions to ensure the full academic and social development of students, we will also present some particularities such as poor teacher training emphasizing that these difficulties not only affect academic performance, but also the management of emotions and social participation of children with visual impairment. Finally, the article advocates for teacher training that promotes diversity in the classroom, recognizing the unique potential of each student in order to generate transformations within the higher education system.

Key word: Visual Impairment, Teacher, Education, Emotions, Educational Inclusion.

Introducción

En la búsqueda constante de una sociedad equitativa y justa, la educación desempeña un papel crucial como agente de cambio. En este contexto, el enfoque hacia el proceso de inclusión en todos los niveles educativos se revela no solo como un principio ético fundamental, sino como una necesidad imperante. La inclusión no se limita simplemente a la presencia física en las aulas; implica el compromiso activo y la creación de entornos que valoren y respeten la diversidad en todas sus formas. En la actualidad, existe una creciente conciencia de que la inclusión va más allá de la simple aceptación de diferencias, puesto que requiere un enfoque más fuerte, una dedicación sostenida hacia la creación de comunidades educativas donde cada individuo, independientemente de sus características, encuentre un espacio propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral.

En el entramado complejo de la educación contemporánea, el énfasis en la inclusión no solo se manifiesta en la diversidad de estudiantes en las aulas, sino también en el compromiso profundo de apoyar y gestionar sus emociones. Este enfoque, sin embargo, debe extenderse más allá de la mera presencia y considerar la dimensión emocional de la experiencia educativa. Es en esta convergencia entre la inclusión de personas con discapacidad visual y el apoyo en la gestión de emociones donde se forja un camino hacia una educación que no solo

instruye, sino que también nutre integralmente. No es fácil que un niño con discapacidad visual identifique las emociones, por tal razón es importante empezar a trabajar sobre inteligencia emocional en una etapa temprana. La inteligencia emocional son las habilidades que se tienen como persona, que se adquieren desde el momento o, es decir, desde que se nace y poco a poco se van aprendiendo durante la vida.

Piaget (1891) indica que las emociones pueden influir en cómo se logra percibir la información del entorno. "La afectividad influye en la actividad perceptual. Sus elecciones están inspiradas en sus diferentes intereses" (p. 138) Abordar la inteligencia emocional desde el ámbito educativo en la primera infancia ayuda a las y los niños a adquirir o desarrollar habilidades socioemocionales, esto se puede ir abordando poco a poco, se ayuda a las y los niños a ir reconociendo y comprendiendo sus propias emociones, esto se puede lograr a través de actividades pedagógicas, es importante que los niños puedan hablar sobre sus emociones y sentirse seguros al hacerlo, sin preocuparse de que los juzguen. Los educadores, padres y cuidadores deben ser un modelo emocional para las y los niños, resaltando la importancia de la paciencia y llevar un control de emociones. Por lo anterior, como lo reconocieron Pardo, Cuervo y Villanueva (2023):

“Es indispensable implementar procesos de intervención durante esta primera fase del

desarrollo humano desde áreas individuales, familiares, sociales y educativas para un aprovechamiento amplio de la capacidad receptiva de los niños en su desarrollo integral. Esta etapa es la base para el aprendizaje y la adquisición de habilidades cognitivas, comportamentales y sociales (3). Diferentes estudios reconocen que el ambiente familiar es fundamental para estimular y desarrollar la relación del niño con su entorno desde el ámbito socioemocional, demostrando que progresan en cuatro componentes: expresar emociones, identificar las emociones propias y las de los demás como también desarrollar la capacidad empática. Lo que les permite adaptarse de mejor manera al contexto educativo y social, esto se relaciona con (4) el aumentado de artículos en neurociencia y emociones (5), lo que indica la relevancia que cada día está tomando estos temas frente al desarrollo integral del ser humano".(p.xx)

La presente investigación implementó talleres pedagógicos para el reconocimiento de las cinco emociones básicas como la *alegría, tristeza, rabia, miedo y asco*, con el objetivo de enriquecer y fortalecer la competencia emocional de las y los niños con discapacidad visual de una institución educativa pública. La importancia de abordar estos aspectos radica no solo en la creación de un entorno escolar más equitativo, sino también en el reconocimiento del potencial único de cada estudiante, no solo se les brinda la oportunidad de alcanzar su máximo potencial, sino que también se fomenta una cultura inclusiva que prepara a los estudiantes para un mundo diverso y complejo. Este artículo se propone, por lo tanto, ser una contribución significativa para avanzar hacia una educación que verdaderamente abrace a todos sus participantes.

Fundamentación Teórica

Discapacidad Visual **Comprendiendo la diversidad visual**

La discapacidad visual se define con base a lo que experimenta una persona cuando tiene una pérdida

de la vista total donde no pueden ver nada o solo algo parcial, pero logran percibir el mundo a través de los demás sentidos. Para Aguilera, Castaño y Pérez (s.f) la deficiencia visual puede ser adquirida o puede ser desde su nacimiento. También se debe contemplar el grado de visión que tiene cada uno (p. 10). Los tipos de ceguera se clasifican de acuerdo a su desarrollo:

La congénita: Cuando se nace sin la capacidad de ver ya sea por genética o simplemente otras causas.

La adquirida: Cuando una persona pierde la visión por alguna lesión o enfermedad.

Baja visión: Cuando se pierde un poco la vista, pero mantiene cierta capacidad de poder ver y se puede mejorar.

Baja visión irreversible: Cuando una persona tiene una alteración visual que no puede ser corregida con tratamientos médicos o quirúrgicos.

Para Saramago (1995) en su ensayo sobre la ceguera reconoció que: No es una limitación como una enfermedad como lo puede llegar a ser el cáncer o la lepra, si no un sentido propio y es solo ausencia de la luz. (p. 23) Muchas de las personas con discapacidad visual suelen utilizar ayudas visuales, como lupas, gafas, sistemas de lectura braille, perros especializados para ser guías, entre otros. El poder adaptarse puede llegar a ser un poco complejo para ellos, pero puede llegar a ser una persona funcionable a nivel social. Hernández Ríos (2015), define la discapacidad visual como restricción o falta debido a una deficiencia de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano, Comprendiendo así que la discapacidad sería esa deficiencia que afectan a la estructura o función del cuerpo, lo que genera dificultad para realizar ciertas acciones, provocando de esta manera restricciones en la participación de situaciones cotidianas de la vida. (p. 49)

La discapacidad visual desde el ámbito educativo es importante abordarla ya que en este entorno es

donde se les debe proporcionar esas oportunidades necesarias para asegurar una educación excelente y de alta calidad.

La Organización Nacional de Ciegos Españoles ONCE (1999) afirmó qué: Cada niño tiene un grado distinto de visión y un desarrollo evolutivo distinto. Para poder prestarle una ayuda personalizada, es necesario conocer el desarrollo concreto que está experimentando cada niño, por lo que es necesario el uso de distintos métodos de evaluación de carácter práctico. Se debe resaltar la importancia de una atención temprana para que se pueda potenciar el desarrollo del niño utilizando los métodos más adecuados desde el primer momento (p. 15)

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2020) Es importante, determinar en qué nivel de discapacidad visual se encuentra el niño o la niña y cuáles son sus necesidades específicas. También se debe desarrollar un Plan Individualizado de Educación (PIE) donde se tengan en cuenta las necesidades individuales de cada niño y niña y así se pueden disponer estrategias para un buen desarrollo y aprendizaje, aparte se fomenta un entorno cálido de aprendizaje inclusivo, tenga o no tenga discapacidad visual; si se requiere de algún material, se deben adaptar al aprendizaje de las y los niños, es más, que haya una participación activa de las familias, donde se involucren en el proceso y brindarles recursos para que sepan cómo pueden ayudarlos y por último, se debe realizar una evaluación continua, para saber el proceso de las y los niños e ir ajustando esas metas o planes.

Educación Inclusiva

La dimensión educativa dentro del marco de inclusión busca romper con los impedimentos de la exclusión manejando un enfoque pedagógico y social que busca proporcionar igualdad de oportunidades educativas a todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales, capacidades o características. Se fundamenta el principio de que cada estudiante, sin importar sus habilidades, antecedentes culturales, necesidades

especiales o discapacidades tienen el derecho fundamental a recibir una educación de calidad que respete su dignidad y promueva su pleno desarrollo. El ministerio de educación de la república de Colombia en el año 2017 emitió el decreto 1421 el cual tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior. La finalidad de la educación inclusiva o educación para todos es que los estudiantes con discapacidad participen y aprendan con los demás estudiantes de su edad, en los mismos espacios y actividades. La Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que "La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo".

Estas 'diferencias' hacen que sea necesario rescatar las interacciones que tenemos como individuos, los cual requiere de un esfuerzo constante entre participantes de toda una comunidad educativa para garantizar la inclusión tanto en las ciudades como en lo rural, donde generalmente existe una gran variedad de dificultades para que niñas y niños realicen sus procesos educativos con dignidad, calidad e integralidad con el fin de evitar la segregación.

Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre las condiciones educativas que requieren los docentes en formación para niños y niñas con discapacidad visual

Desarrollo

En el camino hacia una educación inclusiva, la formación de docentes emerge como un pilar fundamental. Este artículo examina las condiciones educativas necesarias para los docentes en formación que se embarcan en la noble tarea de enseñar a niños y niñas con discapacidad visual, dado que la educación es trascendental para todos

los infantes, independientemente de su discapacidad. En el caso de los niños con discapacidad visual, es importante debido a que suministra a los niños las herramientas y el conocimiento que necesitan para obtener un excelente potencial en su formación interpersonal y en sociedad. Para muchos actores del ámbito educativo, la integración constituye un desafío lejano de poder llevarse a la práctica, con costos de diversa índole, problemas asociados con la gestión organizacional y el desempeño profesional, lo que genera desmotivación en la escuela y una respuesta educativa inadecuada para los alumnos sujetos de integración, que continúan segregados y son llamados alumnos de integración (Tenorio y González, 2004).

De esta manera, la creación de condiciones educativas adecuadas para docentes en formación es esencial para avanzar hacia una educación inclusiva. Al equipar a los futuros educadores con conocimientos especializados, habilidades técnicas y una mentalidad inclusiva, podemos construir aulas donde todos los niños, independientemente de su discapacidad visual, tengan la oportunidad de prosperar y contribuir plenamente a la sociedad. Dicho esto, se ha detectado que dentro del programa de educación infantil se requiere una línea curricular más fuerte hacia una educación inclusiva por ser la base formadora después de la familia para que las infancias desarrollen su autonomía personal, sus capacidades de expresión, comprensión y comunicación con el mundo en que se desenvuelven fortaleciendo su calidad humana, es por esto que integrar de manera efectiva requiere adaptar el currículo para generar procesos de inclusión de manera eficaz a través de incorporar cursos que fomenten la creación de saberes y herramientas que promuevan la participación activa en las actividades del aula, reconocemos que se ha logrado de manera autodidacta explorar nuevas estrategias de aprendizaje, pero con esta adaptación curricular se busca que todos los estudiantes con discapacidad visual logren alcanzar los aprendizajes esperados.

Con relación a lo mencionado, (Marchesi & Elena, 2014) expresan que:

Ser profesor en el momento actual no solo implica ser experto en un ámbito disciplinar, sino en el conocimiento didáctico que lo hace asequible a los alumnos; supone "leer la mente" del otro, suspender temporalmente la forma que uno tiene de ver el mundo para situarse en cómo lo ven los estudiantes; significa sentirse responsable tanto del desarrollo intelectual de estos como de su bienestar emocional; trabajar en colaboración con los colegas y con las familias; comprometerse en proyectos institucionales; realizar tareas con otros servicios sectoriales y con la comunidad. (p. 123)

La formación de docentes se rigiere como el catalizador fundamental para la verdadera inclusión educativa, es por esto que, reconocemos la importancia de una adecuada formación profesional para los y las estudiantes de licenciatura que se proyecten con el compromiso y las competencias necesarias para los niños con discapacidad visual (DV) pensando en el ser humano como un ser individual que se construye cada día a partir de la interacción con los demás. Además de la formación, se requiere que este aprendizaje sea activo y se mantenga en una evolución constante para disminuir la brecha de desigualdad en los procesos de aprendizaje de estos niños excepcionales y deje de considerarse como algo fuera de lo común.

Una vez expresado lo anterior, tenemos en cuenta que (Escudero & Martínez, 2020) citados por Echeita proponen:

las políticas para la inclusión educativa tendrían que ser políticas sistémicas - esto es, que afecten a todos los vectores o componentes de un sistema educativo; currículo, formación del profesorado, supervisión, dirección escolar, financiación, etc. -, siendo para todos ellos un elemento nuclear o principio transversal.

Ya existen estrategias pedagógicas de los docentes como la re adaptación del PEI para permitir que los estudiantes con discapacidad puedan desarrollar sus aprendizajes dentro del aula, sin embargo, esas adaptaciones suelen ser usadas como referencia a

la atención inclusiva, sin tener en cuenta que los estudiantes con discapacidad visual requieren más herramientas tecnológicas y recursos humanos de apoyo para mejorar su desempeño escolar y evitar la deserción. De esta manera, encontramos que:

En un estudio realizado con adolescentes con DV se pudo observar que, si bien los estudiantes ciegos no diferían significativamente del grupo control respecto de la frecuencia de depresión, síntomas de estrés y problemas en sus relaciones con sus padres y hermanos, los adolescentes con DV reportaban tener menos amigos y encuentros con personas de su edad, así como mayor sensación de soledad y dificultades para hacer amigos. Las niñas con DV presentaban una menor autoestima, un peor desempeño escolar y habilidades sociales más descendidas (Huurte y Aro, 1998).

Por otro lado, la adaptación de estrategias pedagógicas para niños con discapacidad visual permite crear herramientas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo importante para ayudar a compensar las dificultades que presentan en su aprendizaje. "La inclusión de las personas con discapacidad visual debe estar presente en todas las etapas de escolarización del alumnado. Una manera de transmitir estos valores es a través de los cuentos ya que es un método muy atractivo, divertido y entretenido que aprenden incluso sin darse cuenta. La lectura goza de cuantiosos beneficios para el alumnado porque incrementa su enseñanza, su percepción, su creatividad e iniciativa y su comunicación. Por esta razón, fomentar valores al mismo tiempo que se desarrolla la destreza lectora es una táctica muy apropiada y beneficiosa para el desarrollo de los niños." (Ávila y Polo, 2023).

Por último, se considera importante promover la interacción social y emocional en niños y niñas con discapacidad visual con el fin de mitigar el bajo rendimiento académico y el desánimo de volver a clases por el hecho de no tener estrategias que aporten a su formación intelectual y humana siendo imprescindible la formación de profesores y estudiantes con enfoque inclusivo. Las instituciones de

educación superior de cada región son las encargadas y las responsables de formar a futuros profesionales de la educación.

En este sentido los académicos implicados en esta tarea estamos enfrentados, aunque suene algo grandilocuente, a una responsabilidad histórica con relación a nuestra función de contribuir a sentar en el profesorado en formación las competencias necesarias para que desde el inicio de su futura práctica profesional, estén en condiciones de planificar, desarrollar y evaluar una enseñanza escolar que responda a los principios educativos establecidos en la Ley Orgánica de Educación vigente. (Echeita, pág. 3).

Conclusiones

La formación inicial de los estudiantes de educación sobre inclusión educativa debe proyectarse desde las actividades académicas hasta en términos infraestructurales que favorezcan los procesos educativos en los niños y niñas con discapacidad visual, de modo que, invitamos a toda la comunidad educativa a iniciar procesos de transformación en cada territorio para que dejemos de ver la inclusión como algo imposible y empecemos a transitar hacia una sociedad que reconozca que cada individuo tiene derecho a llevar una vida en igualdad de condiciones, accediendo a los mismos lugares y ámbitos que están a disposición de cualquier otro individuo, independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales o de aquellos que presentan una discapacidad.

Referencias Bibliográficas

- Aguilera, Castaño y Pérez. (s.f). *Alumnos con discapacidad visual*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12772/RodriguezFernandezAnaCristina.pdf
- Echeita, G. (2008). *Hacia un marco de referencia común para la educación del alumnado en desventaja. La educación especial a debate*. XXV jornadas de universidades y educación especial. Universidad de Vic. 12 y 13 de marzo de 2008: P. 3.
- Escudero, J., & Martínez, B. (2020). *Educación Inclusiva y cambio escolar*. Alianza.

- Leonhardt. (1992). *Alumnos con discapacidad visual*. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12772/RodriguezFernandezAnaCristina.pdf>
- Marchesi, Á., & Elena, M. (2014). *Calidad de la enseñanza es tiempos de crisis*. Alianza Editorial.
- Mel, A. (1995). *Special needs in the classroom, a Teacher education guide*. España: Narcea.
- ONCE. (1999). *Alumnos con discapacidad visual*. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12772/RodriguezFernandezAnaCristina.pdf>
- Pardo-Patiño, K. V., Cuervo, L. C., & Villanueva-Bonilla, C. (2023). Intervenciones Cognitivas, Emocionales y Educativas Para Niños en Primera Infancia. Revisión Sistemática. Cognitive, Emotional And Educational Interventions For Children In Early Childhood. Systematic Review. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 32(2).
- Piaget, J. (1891). *Educación de las emociones*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056784.pdf>
- Ruiz. (1995). *Deficiencia visual y acceso a la información*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6023013.pdf>
- Saramago, J. (1995). "La discapacidad visual no debe ser vista como una barrera insuperable, sino como una oportunidad para desarrollar otros sentidos y habilidades. La verdadera ceguera es la incapacidad de ver la bondad en los demás." - Helen Keller. Obtenido de <https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Saramago,%20Jose%20-%20Ensayo%20sobre%20la%20ceguera.pdf>

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Promoting ethical values and coexistence practices in tenth-grade students of a public school in Caquetá-Colombia

*Promoción de valores éticos y prácticas de convivencia en estudiantes
de décimo grado de una escuela pública del Caquetá-Colombia*

Liseth Rojas Barreto

Universidad Surcolombiana

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4262-9726>

Lina Vanessa Quintero Herrera

Institución Educativa Acevedo y Gómez

Abstract

This article results from a pedagogical intervention that aimed to collect students' reflections on ethical values and coexistence practices through the module *Democracy and Peace: Duties*, which is part of the document entitled Suggested Curriculum, proposed by the Ministry of Education (2016) for the EFL (English as a foreign language) class. We conducted the intervention study at a public school in Puerto Rico – Caquetá, with a population of 29 participants, from 14 to 18 years old. Two main concerns underlying this initiative are the lack of research related to the effect of the module on ten graders and the influence of the module on students' reflections on ethical values and coexistence practices in an EFL context. The class teacher collected data through student diaries, teacher's field notes, and students' artifacts (posters and dramatizations). Among the salient results are the students' critical reflections highlighting the importance of questioning their ethical values and coexistence practices inside and outside the classroom in favor of a positive transformation. Additionally, the student's commitment to learning English was strengthened, and their linguistic interaction, motivation, and self-awareness improved. The pedagogical approach adopted - project-based learning- proved to be an approach that enabled us to work meaningfully during the pedagogical intervention.

Key word: ethical values, coexistence practices, Module *Democracy and Peace: Duties*, students' reflections, language learning engagement.

Resumen

Este artículo es el resultado de una intervención pedagógica que tuvo como objetivo recoger las reflexiones de los estudiantes sobre los valores éticos y las prácticas de convivencia a través del módulo

Democracia y Paz: Deberes, que hace parte del documento titulado Currículo Sugerido, propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (2016) para la clase de ILE (Inglés como Lengua Extranjera). Realizamos el estudio de intervención en una escuela pública de Puerto Rico - Caquetá, con una población de 29 participantes, de 14 a 18 años. Dos preocupaciones principales que subyacen a esta iniciativa son la falta de investigación relacionada con el efecto del módulo en estudiantes de décimo grado y la influencia del módulo en las reflexiones de los estudiantes sobre los valores éticos y las prácticas de convivencia en un contexto ILE. El docente de la clase recogió los datos a través de los diarios de los alumnos, las notas de campo del profesor y los artefactos de los alumnos (carteles y dramatizaciones). Entre los resultados más destacados se encuentran las reflexiones críticas de los estudiantes que resaltan la importancia de cuestionar sus valores éticos y prácticas de convivencia dentro y fuera del aula en favor de una transformación positiva. Además, se fortaleció el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje del inglés y mejoró su interacción lingüística, motivación y autoconciencia. El enfoque pedagógico adoptado - aprendizaje basado en proyectos- demostró ser un enfoque que nos permitió trabajar de manera significativa durante la intervención pedagógica.

Palabras clave: valores éticos, prácticas de convivencia, Módulo Democracia y Paz: Deberes, reflexiones de los alumnos, compromiso en el aprendizaje de idioma.

Introduction

Ethical values and coexistence practices are two closely related notions that support and affect one another and have progressively become important in research in the educational field. The interest in studying both concepts is because more and more teachers perceive the need to address these two issues based on what is currently being found in schools, as is the case of this study.

The question of how the foreign language classroom may promote students' reflections on social issues, such as lack of ethical values and coexistence practices, is increasingly permeating the field of language teaching. On account of this increased interest in social problems that need to be addressed by all the agents in the educational system, language teachers, as mediators, can enhance ethical values in their pedagogical practices, with a learner-centered approach, in which students can enrich the components of their learning process with values that they can use in their interactions with others in the EFL context (Ramirez, 2007).

In this regard, in Colombia, the Ministry of National Education (2016)- from now on, MEN- presented the document Suggested *English Curriculum*. It is a proposal encompassed by themes derived from suggested areas that children should study at school, highlighting the institutional autonomy to make decisions for its implementation. The suggested curriculum is made up of four modules based on some transversal axes that are worked on at all levels. One of the modules suggested by the document is "Democracy and peace, duties," which covers topics related to a healthy and peaceful coexistence at school and in the classroom.

Based on the lack of opportunities for students to reflect on social issues through the English class and the analysis of students' behavior inside and outside the classroom, this qualitative study attempts to delve into students' reflections about ethical values and coexistence practices, two problematic issues that were identified in tenth-grade students of Acevedo y Gómez school. On that account, the class teacher chose the module Democracy and Peace: Duties as the medium to make a pedagogical implementation, in which the students had the possibility of tackling their real

school and classroom issues associated with ethical values and coexistence practices while practicing the Foreign Language (FL).

Among the outstanding findings, we identified that the students' reflections emphasized the need to demonstrate ethical values and appropriate coexistence practices in their classroom and school. Specifically, students expressed that reflecting on ethical values and coexistence practices helped them build upon their interactions at school and contributed to their personal lives to act and behave better in the social and academic context. Results also revealed that the different interacting activities helped the participants to improve their FL proficiency and engagement, as well as their cooperative learning and self-awareness skills. Lastly, the Project Based Learning approach allowed us to work meaningfully, through which we resort to students' previous experiences and real social issues (ethical values and coexistence practices) to enhance reflection and transformation.

Understanding Ethical Values, and Coexistence Practices

The concept of values generally involves the word behavior regarding the principles or moralities that influence human behavior. For Álvarez, Parra, & Forero (2022), the mission of ethical values is "to decrease or eliminate behaviors that are detrimental to the formation of the person" (P, 1.405). Sari (2013) adds that "values are the rules by which we make decisions about right and wrong, should and should not, good and bad" (p. 152), and the things that are important and useful in life.

Ethical Values in English Language Teaching ELT

According to the Office for Standards in Education's framework, "values are scrutinized as the way schools help to develop pupils' attitudes, behavior, and personal development" (p. 91). In like manner, Johnston (2003) declares that English language teaching is not merely a matter of training students in some skills; rather, the occupation of ELT is

profoundly permeated with values, and these values are complex and driven with dilemmas and conflict. These previous claims ratify the importance of considering the foreign language class as a means to give the students the necessary conditions to scrutinize their values and practices through social and controversial issues that enhance meaningful learning. In this respect, Ghaye (2011) points out that values are not static; they tend to move around and become modified as you gain more experience and understanding and as your surroundings change. Values permit more than thinking about social issues; they may improve students' performance in the whole school context.

Ethical values are seen as excellent resources when planning and proposing changes in teaching practices since they transform settings where educational contexts affect their school life. Then, ethical values in English language teaching support the purpose of providing students opportunities to examine their social and school issues within their reflection lenses for exploring possibilities of transformation.

In the same line of thought, Ramirez (2007) refers to some aspects to consider when addressing values in the English as a Foreign language class:

It is the inclusion of pedagogical practices that call upon reflection on the school and English classroom realities that not only engage learners in the subject but also engage learners in their realities to become active agents. Therefore, what is needed is a contextualized curriculum that considers the social context as a significant variable when addressing values in the classroom. (p. 108).

As stated by the author, when teachers want to include work with values as part of their class objectives, examining, analyzing, and considering the students' social context and reality is necessary. Such context analysis will give teachers the information necessary for designing a contextualized curriculum that would be more meaningful for students' learning process.

Let us finish with Johnston's vision of values in language learning:

The beliefs which help a person decide what is good and what is bad, what is right and what is wrong. Beliefs are both individual and social. They are individual in that all values are expressed by and through particular people [...] but strong social forces affect individual beliefs. As a result, values only become interesting when they are put into practice in social settings - when our inner beliefs are converted into actions that affect others. (Johnston, 2003, p. 6)

Coexistence Practices in School

Coexistence can be defined as a factor that guarantees good relations between people in different life scenarios (Álvarez et al., 2022). Among the aspects related to social issues in educational contexts, we can find some authors who highlight the value of coexistence practices in the classroom. For example, Lopez and Garcia (2006) speak of "positive coexistence" in schools in order to achieve responsible and competent individuals who contribute to an active society. For their part, Rocha et al. (2019) state that coexistence contributes to explaining how students should work and interact with peers and professionals through interpersonal skills in a supportive and safe environment. This idea adds significance to the alternative practices in the teaching-learning process. Therefore, the work with coexistence practices allows learners to take the foreign language beyond the mere linguistic concerns and raise critical reflections about typical constraints affecting the school context.

Closely connected with the term coexistence practices is the notion of school climate, which has become essential in-school performances and refers to the climate or environment the academic community expects to find in a school. About that López et al. (2014) assert that school problems have become proactive and reactive resources to ensure the emotional, academic and social well-being of students and state that an appropriate school climate has become pivotal to school performance.

In the same way, authors such as Lopez and Garcia (2006) developed school climate initiatives that focus on the notion of coexistence, stating that it should be part of the core teachings in educational institutions. For these authors to call for coexistence practices is to go beyond the linguistic level. From this perspective, working on social concerns that affect learners' realities is a way of going beyond arranged classroom programs that perpetuate poor literacies; on the contrary, tackling coexistence practices in the EFL class would take social issues that affect students as part of scenarios used in class, and that can be used to promote reflection, using the target language.

Methodological Design

Research approach

To gain insights into the students' reflections about ethical values and coexistence practices in the school, we chose the qualitative research approach, following Creswell (2012), who stated the following: "Qualitative research is best suited to address a research problem in which you do not know the variables and need to explore. The literature might yield little information about the phenomenon of study, and you need to learn more from participants through exploration" (p. 16).

Type of study

This research study was developed through action research, as this method designs are qualitative procedures that support students to make their reflection in the language learning process. Richards & Farrell (2005) state that action research "refers to a systematic approach to carry out investigations and collecting information that is designed to illuminate an issue or problem and to improve classroom practice." (P. 172). Action research refers to practical action in the classroom and involves a cycle of activities in a problem or issues identified. That cycle starts by "collecting information about the issue, devising a strategy to address the issue, trying out the strategy, and observing its effect" (Richards & Farrell, 2005, p. 171).

Data Collection Procedure

The following data-gathering procedure for qualitative studies was designed based on Creswell (2014)

1. Selection of participants
2. Type of data to be collected
3. Defining the type of instruments
4. Gathering Data

Participants

The first step alludes to selecting the participants and the setting that best helps us understand the phenomenon under study (Creswell, 2014). The participants were 29 tenth graders, 15 females and 14 males, whose ages ranged from fourteen to eighteen years old. These students from a lower middle socioeconomic status had been studying English 4 hours per week for four years.

This study has a homogeneous sample, which, according to Creswell (2012), consists of selecting participants whose personal characteristics or attributes vary very little. Thus, the population consisted of a homogeneous group of students with similar socioeconomic status, academic grades, ages, individual classroom behaviors, and language learning experiences.

Instruments

The instruments chosen to answer the research question are:

Students' journals.

Brown (2001) defines journals as a "very informal diary about your feelings and thoughts as you study English. It is easy to write a journal and will help you to be a better student" (p.53). Correspondingly, the students' journals' general structure explores the students' reflections on ethical values, coexistence practices, and language learning engagement. Students had to write two journals, consisting of ten open-ended questions and three items intending to guide students' journals' writing during the first cycle experience. The teacher also

invited the participants to reflect upon the journal's experiences at the end of each pedagogical cycle.

Teacher's' field notes.

The teacher's field notes were used during all the classes of the two cycles of the pedagogical intervention to enrich our understanding of the phenomenon under study. Namely, the teacher's field notes aimed at collecting reported information regarding students' attitudes, interactions, and reactions during the pedagogical intervention and their reflections on ethical values and coexistence practices.

Students Artifacts.

Students were involved in some exchange sessions with classmates, where they had to develop some tasks revolving around ethical values and coexistence practices, such as drawings, writing future advice, working with quotes, listening to a psychologist, and others that led to the final products: a poster and a dramatization. At the end of each cycle, participants had to share their final products with their peers. They followed the teachers' rubrics when presenting the posters, and their dramatizations and the dramas were recorded.

Instructional Design

Instructional objectives

The instructional objectives of this intervention were: a) To provide opportunities for students to reflect on ethical values and coexistence practices, using English as a means of interaction, within the module *Democracy and Peace: Duties*. b) To foster in students the appropriation of ethical values and coexistence practices that lead to understanding behaviors and transformation in students, and c) To encourage language learning engagement by addressing meaningful topics.

The *Suggested English Curriculum* proposed by MEN (2016) sets out "areas that children must learn in school [...] transversally in all grades. In each grade, four modules related to health, democracy and

peace, sustainability and globalization are developed" (p. 14). On that account, this curricular proposal suggests activities framed within situations similar to reality and significant for the students (Suggested Curriculum Structure, 2016).

Therefore, we decided to use the module for tenth grade, which addresses social concerns that affect students' realities, to go beyond grammar or test-oriented classes that perpetuate negative issues at school and in the classroom. In like manner, following the recommendations of the MEN, in

terms of the approach that can be followed to tackle the module *Democracy and Peace: Duties*, we used project-based learning (PBL). This approach allowed us to explore students' performance and participation during the EFL classes.

The instructional design comprised two cycles, with thirteen sessions developed in seven weeks. Taking Grant's (2014) approach, the intervention encompasses seven instructional stages, as illustrated in Table 1:

Tabla 1
Instructional Design for each cycle

Stages	Pedagogical Objectives
1. Introduction	To be aware of the social values and coexistence practices carried out at school.
2. Task	To select a social value and coexistence practice for the project. To identify the content to be included in the project, in narrative, descriptive, oral and written texts
3. Resources	To select the resources, they will need for the project. To create the material for the final presentations
4. Process	To write a first and second draft of their final product
5. Guidance and Scaffolding	To follow the teacher's guidance during the process. To practice in groups
6. Cooperative Learning	To prepare their final presentations in groups To practice in groups To present the final products orally
7. Reflection	To reflect on the sessions for each cycle, through discussions and the journals

Findings

Table 2 below portrays the categories and subcategories that emerged from the data analysis:

Tabla 2
Categories and subcategories

Research Question	Objectives	Categories	Subcategories
How do tenth graders at public school reflect on ethical values through the module <i>Democracy and peace: Duties</i> in an EFL context?	To examine the influence of the module <i>Democracy and Peace: Duties</i> on students' reflections about the ethical values and coexistence practices	The influence of the Module on students' reflections about the ethical values and coexistence practices	Critical reflections upon ethical values and coexistence practices at school Learners attitudes towards the EFL classes

Research Question	Objectives	Categories	Subcategories
Sub-questions			
How do students engage in the learning of the language as they work with the module?	To describe how the module Democracy and Peace: Duties intervenes in language learning engagement.	Democracy and Peace: Duties module as a means for students' language learning engagement (LLE)	Language students' interaction as they work with the module LLE: as an integrated component of the classroom experience
How can the module Democracy and peace Duties be approached in a meaningful way?	To draw some pedagogical implications for teachers when using the module Democracy and Peace: Duties.	Addressing the module Democracy and Peace: Duties, in a meaningful way	PBL as a pedagogical approach when using the module The experience of posters and dramatizations in LLE

The influence of the Module on students' reflections about ethical values and coexistence practices

As indicated in Table 2, the following subcategories emerged when considering the Module's influence on students' reflections on ethical values and coexistence practices in relation to their lived experiences inside and outside the English classroom.

Critical reflections upon ethical values and coexistence practices at school

This subcategory focuses on students' critical reflections regarding the work with ethical values and coexistence practices during the pedagogical intervention. During various moments of the intervention, the class teacher asked participants to express their perceptions regarding what they had experienced in the classroom and how these experiences related to ethical values or coexistence practices.

The responses given by the students through the journals and the teacher's field notes revealed that students felt that the ethical values had helped them to improve their interactions at school and

that they had gained this from their learning experiences in the classroom and the different pedagogical strategies. The excerpts below are examples of critical analysis they make of their behavior in regard to some values:

"I have learnt the ethical value of transparency: when I cut in line or made cheat. So, I am not being a transparent person with my classmates. That's why we should reflect and change to be correct human beings" (Student's Journal 1, Q9, Jhon).

"Through these classes I have practiced the honesty: it means if I am wrong I asked for apologies. Besides, respect: to respect the students behind me when they are on the restaurant line." (Students' Journal 1, Q9, Jacqueline)

"Before the presentations, I practiced bullying. Maybe, I offended my classmates. Now, I know we should not do it. Also I learned we should behave well in every place to be better persons" (Students' Journal 2, Q7, Fabian).

In that sense, the participants' interventions capture some of their critical reflections on ethical values and how they can apply them to change their behavior at school positively. It means that values

were represented in behaviors; as Muhammed (1994) refers, values are the significance of behavior. In the different students' artifacts, we could learn that students acknowledged the interwoven connection between values such as transparency, punctuality, peace, honesty, and respect with their coexistence practices; they declare that these values should be reflected in good actions in and out of the school. In this vein, authors such as Álvarez, Parra & Forero (2022) suggest that the crisis of values is among the factors affecting coexistence.

The previous ideas concurred with Ramirez's findings (2007) when she affirmed, "The students at the middle school level were aware of the values that both the family and school promoted [...], and students were able to distinguish the things that society expects from them in terms of values" (p. 36). In that sense, the analysis of the instruments has provided information to describe how students are starting to make critical reflections on their ethical values. This is the first step of transformation that mediates the relation between the ethical values and practices in the EFL class.

We can conclude that the subcategory *critical reflections upon ethical values and coexistence practices at school* is one of the most important findings, not only because it has the most associated evidence (data) but also because it reveals the positive effect of the pedagogical intervention. Most of the students reported and reflected through the research tools that the cycles implemented went beyond learning the language and made them reflect on their own values and coexistence practices in and out of the classroom in such a way that everything results in their transformation. In this regard, Knapp (1992) asserts: "In the reflection process, the learner is becoming aware of exploring and transforming parts of an experience to produce a new understanding or appreciation of the world" (p. 102).

Finally, our findings support the objectives pursued by the Ministry of Education with the suggested

curriculum (MEN, 2016) in terms of addressing social issues and enhancing social transformation through the use of the book in the foreign language class.

Learners' attitudes towards the EFL classes

Once students embark on reflective practices in their English classes, they find more meaning and show more interest in their classes. Therefore, their attitude tends to change. On that account, the module also influenced participants' attitudes in the EFL class throughout the pedagogical intervention. This subcategory presents some of the students' attitudes in English as a foreign language class.

Another significant finding is the positive change in the learners' attitudes toward the EFL classes. Namely, these findings evoke how participants conceived the English language before and after the intervention in the EFL classes. Firstly, during the first cycle, some participants expressed frustration due to their poor command of English; nevertheless, at the end of the second cycle, the same participants evidenced a different perception and stated in the journals that they had improved their performance in the class. The journal entries below illustrate the mentioned change of attitude:

"At the beginning, I felt little confused because I do not know very well the words' pronunciation, but at the end I liked it" (Journal 1, Q1, Sergio).

"Well, the dramatizations helped my pronunciation a lot. Also, it helped me to be less shy and put into practice each ethical value in the classes" (Journal 2, Q1, Sergio)

Besides, during the cooperative encounter, the class teacher registered in the fields notes some students' language improvement that supported this idea. Students showed signs of language learning empowerment after the last encounters.

Apart from the change of attitude towards the EFL class, students also reflected an awareness of the importance of their ethical values to behave better

in class. The previous statement goes in line with the fact that English teaching and learning in Colombia has been gradually moving towards a more relaxed environment in which both teachers and students discover a real incentive to learn a foreign language. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004).

Therefore, *self-awareness*, which is a state of heightened awareness, was a key code derived from the data analysis, in the sense that the change in attitude is also a result of their new understanding of how they have improved English and the relevance of the topics worked and how they result in good practices. In this vein, Ursula and Jan (2004) state that it is essential to provide support to students "in developing a better awareness and understanding of themselves as learners" (p. 459). In other words, teachers might support students in developing a meta-learning capacity.

The change of attitude also reflects that students are now *more empowered* during the language learning process. Since they feel more empowered, they feel more confident participating in the different activities developed. Ferris and Tag (1996) state that students must be empowered in specific language areas and skills to cope with academic demands (Ferris and Tagg, 1996). Thus, one thing leads to the other, students' participation in the pedagogical intervention resulted in greater self-awareness and translated into greater confidence and empowerment.

Democracy and Peace: Duties Module as a Means for Students' language learning engagement

This second research category deals with the findings regarding the Module's effectiveness in engaging the students in the language learning process by including social issues, such as ethical values and coexistence practices. The subcategories emerging from this analysis include *Language students' interaction as they work with the Module and LLE: as an integrated component of the classroom experience*.

Language students' interaction as they work with the Module

A diversity of variables intervene in the pursuit of students' engagement in language learning; one of them is the degree of students' interaction in the foreign language. The data revealed the positive effect of the activities that implied students' interaction in English during the pedagogical intervention process. First, when the teacher asked the students to write a second journal about language learning engagement, we identified that they referred to the fact that having the possibility to interact and use the English language led to improved English skills. It was also stated in the teacher's field notes, as in the example bellow evidence:

"Most of the students were interacting during the project's tasks, and after they wrote on their notebooks, two students asked in English for clarification about the homework, and some others were interested in what they had to do in the next encounter" (October 2019, FN7).

Thus, the data that emerged from the students through the journals, the artifacts, and those that resulted from the teacher's field notes were a clear example of the benefits of using interaction activities as a means for engaging the students in the English learning process, something that is not new for teachers and academics; what is essential to highlight here is the fact that this specific population took the time to reflect about their learning process during the pedagogical intervention and reached the conclusion that all the interactive activities contributed to their improvement. Therefore, as said before, they now have more self-awareness of those aspects that benefit their learning process.

Finally, we must recognize that through the different interactive activities carried out by the learners, they reinforce other skills, such as cooperative learning and social skills. They had the chance to socialize with their friends cooperatively. This last aspect was also remarked on by Gómez et

al. (2013) since one of the conclusions of his study revealed the school as a place to build upon their social values since students interact with their classmates.

Language Learning Engagement- LLE: as an integrated component of the classroom experience

This subcategory is closely connected to the previous section, as it presents findings illustrating the effect of language learning engagement within this pedagogical intervention. Ball and Perry (2011) state: "Engagement is defined as students' involvement in activities and conditions that is likely to generate high-quality learning" (p. 14). In this sense, engagement refers to the vehicle of learning while reflecting, acting, and making meaning of the language. The participants' journal entries evidenced how the different activities developed during the cycles enhanced such language learning engagement while improving their level of English:

"During the classes we have learned to speak English, the pronunciation. Also, we have important things such as put into practice the ethical values that society are losing constantly" (Student's Journal 2, Q4, Laura)

Additionally, in the following field note, the teacher reported how students appeared motivated and engaged in the pedagogical sessions.

"The class started at 6:11 a.m. the students were practicing the activities they had to do and present. Most of them showed a very positive attitude, two students asked for some correct words' pronunciation. While they were practicing the pronunciation, some others were practicing their final presentations" (October 2019, FN7).

Motivation is then a concept that goes hand in hand with engagement; students were engaged in the class when they seemed to be motivated. For instance, when writing the scripts for dramatization, students were eager to learn vocabulary and expressions and to clarify grammatical aspects to write a good script.

Participation was another indication of students' engagement in that they were constantly participating and inquiring about language, especially in terms of grammar and pronunciation. This supports what Coates, H. (2007) states concerning language learning engagement.

"Student engagement is concerned with the point of intersection between individuals and things that are critical for their learning. Fundamentally, it is based on the constructivist assumption that learning is influenced by how an individual participates in educationally purposeful activities" p.17).

Another code that emerged from the observations and students' artifacts and is part of this category is what we called challenges. When the teacher asked about the work developed during the pedagogical intervention, they mentioned some of the challenges they faced and how they could overcome them through their engagement with the activities:

"I made a big effort with both projects, I practice a lot to learn things that are important and that help us in the life and the language" (Student's Journal 2, Q5, Jacqueline).

Addressing the Module Democracy and Peace: Duties in a meaningful way

Asubel (1963), the proponent of meaningful learning, states that the most significant element influencing education is what the learner already knows. On that account, meaningful learning occurs when humans relate new concepts to pre-existing and familiar ones. "Then changes are produced in our cognitive structure, concepts are modified, and new links are created. It is a useful tool because it enables real learning, it generates greater retention and it facilitates transferences to other real situations" (Vallori, 2014, p. 199). That is what we intended with this pedagogical intervention: to use real social issues and situations to enhance reflection and transformation while learning English. Thus, the following subcategories arise:

PBL as a pedagogical approach when using the Module

According to Thomas (2000), Project Based Learning (PBL) focuses on learning involving students in investigations, problem-solving, and other meaningful task activities; it allows students to work autonomously in constructing their knowledge and reaches the peak of producing authentic products. Thus, this study's findings regarding the role of the PBL approach in enhancing students' language learning demonstrated that students should engage in English language learning while following a specific path (in this case, PBL) to achieve their language learning objectives.

Considering problem-solving and real-life tasks that can be framed within this pedagogical approach, the following field note is an example of activities they were involved in and the action they followed to solve the problem.

"Some students did not know the meaning of the coexistence practice in the classroom or how it could be illustrated. That is, they were asking questions to decide which one to choose. At the end of the class, the students searched for information about the different practices to come to a decision. Later, at home, they asked their families about examples of that coexistence practice" (September 2019, Fn2).

For the development of the projects, the class teacher offered students real and contextualized situations involving their families, which proved beneficial and meaningful, not only for boosting language learning engagement but for the reconstruction of their values. That is consistent with the findings of some research, such as that of Gómez et al. (2013), who reveal that students recognize the importance of family and school to build their social values, or Contreras and Chapeton (2016), who raise the need to implement methodologies and familiar topics to students so that they feel identified in their learning process.

In like manner, these activities represent one of the English Suggested Curriculum's principles proposed by the MEN (2016) "Project-based learning as a proposal in which students actively participate in the planning and development" (p. 21), and that is what the students did during the interventions, cooperatively, they decided the values and coexistence practices they were going to work on and how they were going to illustrate them. In other words, they participated in reflection and problem-solving activities which were more meaningful than the test-focused classes they used to have. In this respect, Aguirre (2018) highlights the relevance of enhancing reflection in class as associated with thinking and problem-solving.

The experience of posters and dramatizations in LLE

This last subcategory is closely associated with the previous subcategory regarding the effect of PBL, in the sense that the posters and dramatizations were the class products selected to share the process they had been developing during the first and second cycles.

Participants' viewpoints acknowledged posters and dramatizations as strategies that offer many benefits. The first benefit is the fact that the use of posters and dramatizations served as a way to enhance their engagement in the projects. The students were very motivated in class and were willing to participate in the design and presentations of their products. The above coincides with Mark's findings (2000) since the author reported that students' engagement implied affective and behavioral participation in their learning experience.

Secondly, we identified that participants emphasized the importance of group work as an engaging way to pursue their goals cooperatively. As a third benefit, there is the fact that they recognized the use of posters and dramatizations in the EFL class as a space to handle real social situations in the school. And lastly, participants consider the use of posters and dramatizations as

helpful to improve their English and their confidence to speak in front of others and as a medium to present their ideas and thoughts in the target language, as can be inferred from the following entry:

"I liked the posters because in that way we could speak certain social issues at the time we learn English" (Student's Journal 1, Q1, Gissela)

Authors like Mohammad (2010) have emphasized the benefits of dramatizations for students' language learning engagement since it allows them to use language meaningfully and appropriately. For the author, "using drama and drama activities has clear advantages for language learning. It encourages students to speak. It gives them the chance to communicate, even with limited language, using non-verbal communication, such as body movements and facial expression" (p.3).

To conclude, the Project Based Learning approach allowed us to work meaningfully, through which we resort to students' previous experiences and real social issues (ethical values and coexistence practices) to enhance reflection and transformation.

Conclusions

This section will answer each research question to exhibit this study's salient findings.

How do tenth graders at a public school reflect on ethical values and coexistence practices through the Module Democracy and Peace: Duties in the EFL class?

In general terms, students' reflections evidence that having worked on ethical values and coexistence practices made them realize the importance of a healthy coexistence in their classroom and school. Specifically, students expressed that ethical values helped them build upon their interactions at school and helped them in their personal lives to act and behave better in the social and academic context.

In this sense, we can affirm that this subcategory is one of the most salient findings, not only because it is the one with the most semantic foundation (associated evidence-data) but also because it reveals the positive effect of the pedagogical intervention, seeing it from both personal and academic lenses. It also demonstrates the importance of enhancing reflective models to construct knowledge through social interactions.

As stated in the results section, most students expressed that the cycles implemented went beyond learning the language and made them reflect on their values and coexistence practices in and out of the classroom to ensure that everything results in their transformation. Different authors (Contreras & Chapetón, 2016; Heredia et al., 2014; Gómez et al., 2013; Bello, 2012 and Knapp, 1992) have emphasized the need for EFL classes that go beyond the mere teaching of content and linguistic aspects to include strategies that enhance reflection and social transformation. It is also an objective of the MEN with the suggested curriculum document.

As part of the influence of the module on the students' reflection, we identified that during the two cycles, the students reflected a significant change in attitude towards the EFL class. That is, comparing the attitudes they demonstrated at the beginning of the pedagogical implementation and the end, we observed a positive change in attitudes as students reflected greater self-awareness not only in terms of their English skills but of the importance of questioning and transforming their ethical values and consequently their coexistence practices.

Self-awareness is another crucial term in this study since self-awareness allows people to understand others. Having awareness creates the opportunity to change behaviors and beliefs. Namely, participants demonstrated more self-awareness of their proficiency improvement, the relevance of the topics addressed in the cycles, and how such topics influence their daily practices.

Achieving appropriate attitudes also shows that students are now more empowered and have more control over their language learning, which increases their confidence and self-esteem. In other words, students' participation in the pedagogical intervention resulted in greater self-awareness, translating into greater confidence and empowerment and, therefore, better attitudes towards the EFL class.

Sub question, N°1: How do students engage in the learning of the foreign language as they work in the module?

One of the ways to determine that students are engaged in the class activities is the extent to which they participate in interacting activities and, most importantly, how willing they are to interact and work on those activities. In this sense, students' language interaction was built as they worked with the module. All of the activities proposed in this pedagogical intervention involved cooperative learning, which on its part demands interaction among the members of the group. Therefore, one might say the interaction was implicit in the proposed activities.

The data showed that the interacting activities helped learners to improve their FL skills. However, more than the fact that interaction was an echo of students' engagement and improvement, what is important to highlight here is that this specific population took the time to reflect on their own learning process during the pedagogical intervention and concluded that all the interactive activities contributed to their improvement; they are now self-aware of what works and doesn't work during their English learning process, and the activities they prefer to develop in class.

On this vein, we can also affirm that through the different interactive activities students reinforced not only cooperative learning skills, but also social skills, as they had the chance to socialize with their friends in a cooperative way. This supports the idea of the school as a place to build upon their own social values since students interact with their classmates (Gómez et al. 2013).

Another way to demonstrate that students are engaged in their language classes is by their level of motivation. During the different phases of both cycles, the students appeared to be motivated and actively participated. A clear example of the perceived motivation was when writing the scripts for the dramatization, the students were eager to learn vocabulary and expressions and to clarify grammatical aspects to be able to write a good script. Therefore, participation was another evidence of the students' engagement, in the sense that they were continuously participating and inquiring about the language.

And lastly, the development of the projects represented a challenge for students in many fronts, reason why the notion of challenge became another relevant code that comes to light. Students engagement is closely connected with the concept of challenge, since when an individual assumes a challenge and faces it, he gets engaged to taking it to a successful end.

Thus, when students were asked about the work they did during the pedagogical intervention, they mentioned some of the challenges they had to face, and how they could overcome them through their engagement with the activities. Particularly, tenth grade students made reference to challenges related to their limited language proficiency, which in turn resulted in lack of confidence to talk in front of their classmates. Nevertheless, despite all the students' struggles in their language proficiency, they faced them as a challenge rather than a barrier to continue their EFL learning process with the guide of the teacher; in short, their limited language proficiency was not a motive for students' disengagement of this pedagogical intervention.

Sub question, N°2: How can the module Democracy and Peace Duties be approached in a meaningful way?

The selected approach that allowed us to work meaningfully was Project Based Learning, in which we resort to students' experiences and real social issues revolving around ethical values and

coexistence practices to enhance reflection and transformation, and also considering that it is the methodology proposed by the Ministry of Education for addressing the Suggested Curriculum (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016).

In general terms, Project Based Learning involves presenting an authentic and meaningful problematic situation to students, who can provide their services to conduct an investigation and inquiry (Mihardi, 2013). Consistent with this, the excerpts from the journals and field notes referred to some visible and positive students' perceptions about using PBL, as the appropriate approach to achieve their language learning goals while using the module meaningfully.

When examining the outcomes of the projects, namely posters, and dramatizations, participants' viewpoints recognized them as strategies that offer many benefits. The first benefit is that the use of posters and dramatizations served as a way to enhance students' engagement in the projects students carried out throughout this intervention. Secondly, these activities promoted group work as a valuable and productive way to pursue their goals cooperatively. Lastly, posters and dramatizations were a helpful way to improve students' English and confidence to speak in front of others and as a medium to present their reflections, ideas, and thoughts in the target language.

Lastly, It is imperative for national policies, curriculum stakeholders, and all the educative agents to enhance the implementation of initiatives (be it a program, a module, or an innovation) that help students understand the relevance of ethical values and coexistence practices in today's world, as a foundation for responsible choices in their daily life and their interaction within their social and school environment.

References

- Aguirre, E. A. (2018). Unlicensed EFL teachers co-constructing knowledge and transforming curriculum through collaborative - reflective inquiry. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 73-87 <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.62323>.
- Álvarez Araque, W., Parra, A., & Forero Romero, A. (2022). Educational Multimedia in the Appropriation of Ethical Values and the Improvement of School Coexistence. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 1403-1419. <https://www.journalppw.com/index.php/jppw/article/view/11048>
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*.
- Ball, I, & Perry, C (2011). Differences in student engagement: investigating the role of the dominant cognitive processes preferred by engineering and education students. *Education research international*, 2011, 1-8. <https://doi.org/10.1155/2011/414068>
- Bello, I. (2012). A Language-in-Use Study of EFL Students' Social Discourses in Project- Based Learning. *Colomb. Appl. Linguist. J.* ISSN 0123-4641 o Bogotá, Colombia. Pages 108-126. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-46412012000100008&script=sci_arttext&tlng=en
- Brown, J.D. (2001). *Using Surveys in Language Programs*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Coates, H. (2007). A model of online and general campus-based student engagement. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 32(2). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602930600801878>
- Contreras, J. J., & Chapetón, C. M. (2016). Cooperative Learning With a Focus on the Social: A Pedagogical Proposal for the EFL Classroom. <https://doi.org/10.19183/how.23.2.321>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*, 4th edition. Boston: Person.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods*.
- Ferris, D. and Tagg, T. (1996). "Academic oral communication needs of EAP learners: What subject-matter instructors actually require." *TESOL Quarterly*, 30, pp. 31-58. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3587606>
- Ghaye, T. (2011). *Teaching and learning through reflective practice*. Routledge.
- Goetz, J.P.& LeCompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational*
- Gómez et al., (2013). Social Values Reflections Through the Use of EFL Storytelling: An Action Research with Primary Students. *HOW Journal*, 20(1), 73-89. <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/24>
- Heredia, et al. (2014) Study of citizen competences among students of a private university in Mexico. *Academic and Business Research Institute*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064091>
- Johnston, W. (2003). *Values in English Language Teaching*. London, Lawrence Erlbaum.

- Knapp, C. E. (1992). *Lasting lessons: A teacher's guide to reflecting on experience*. Charleston, WV: ERIC Clearing house on Rural Education and Small Schools.
- Lopez et al., (2014). Escala de clima escolar: Adaptación al español y validación en estudiantes chilenos [School climate scale Spanish adaptation and validation of Chilean students]. *Universitas Psychologica*, 13, 1111-1122. doi:10/11144/Javeriana.UPSY13-3.ecea
- Lopez M, R., & García R, L. (2006). Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos [To coexist in school: A reflexive approach to its pedagogical foundations]. *Revista Pedagogía y Saberes*, 24, 85-97. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7621>
- Mihardi, S. 2013. Effect of Project Based Learning Model With KWL (Know-Want-Learn) Worksheet on Creative Thinking in Solved Physics Problems. *Thesis in State University of Medan (Unimed)*. Indonesia, Medan: Universitas Negeri Medan. <http://digilib.unimed.ac.id/4205/>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2016). *Pedagogical principles and guidelines: Suggested English curriculum, 6th to 11th grades*. Bogotá, CO: Author. Retrieved from <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2013%20Suggested%20Structure.pdf>
- Mohammad, M. (2010). Using Drama Activities and Techniques to Foster Teaching English as a Foreign Language: A Theoretical Perspective.
- Muhammed, A. A. (1994). *The Foundations of Administrative Thoughts in Islam*, Wahba Publisher, Cairo.
- Piaget, J. (1934). Remarques psychologiques sur le self-government [Psychological observations on self-government]. In J. Heller (Ed.), *Le self-government à l'école [Self-government in school]* (pp. 89-108). Geneva, CH: *Bureau international d'éducation*.
- Ramirez, O. (2007). Incorporating Values into the English Classroom. *HOW 14*, 2007, ISSN 0120-5927. Bogotá, Colombia. research. New York: Academic Press. <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/95>
- Richards, J. C. & Farrell, T. (2005). Professional Development for Language Teachers. *CamSystematic Review of Primary Methodological Studies*. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, bridge Language Education*.
- Rocha et al., (2019). Measuring School Climate Among Spanish-Speaking Students: A Systematic Review of Primary Methodological Studies. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 41(4), 464-480. <https://doi.org/10.1177/0739986319880224>
- Sari, N. (2013). The importance of teaching moral values to the students. *Journal of English and Education*, 154-162.
- Thomas, J. W. (2000). A review of research on PBL. Retrieved from http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- Ursula, L., & Jan H., (2004) Supporting student awareness: understanding student preconceptions of their subject matter within introductory courses, *Innovations in Education and Teaching International*, 41:4, 459-471, DOI: 10.1080/1470329042000277039
- Vallori, A. B. (2014). Meaningful learning in practice. *Journal of education and human development*, 3(4), 199-209. <http://dx.doi.org/10.15640/jehd.v3n4a18>

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Secuencia didáctica para fortalecer la comprensión inferencial, a través del uso de textos discontinuos en los estudiantes del grado 102 de la I.E. Normal Superior de Neiva

Didactic sequence to strengthen inferential understanding, through the use of discontinuous texts in students of grade 102 of the I.E. Upper Normal of Neiva

Nazly Yulieth Calderón Díaz

Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Universidad Surcolombiana, Neiva (Huila)
U20191180544@usco.edu.co

Resumen

El presente artículo pretende referenciar aspectos asociados a la investigación realizada, cuyo objetivo principal era el fortalecimiento de la comprensión inferencial, a través del uso de textos discontinuos. Fundamentada en las teorías de la lengua y los aportes de Daniel Cassany (2003) en la pedagogía de textos e imágenes en la educación o textos discontinuos, de igual manera se toma su contribución en los niveles de comprensión lectora; en el nivel inferencial a Fabio Jurado (2008), con los tipos de inferencias a José León (2003). El enfoque del proyecto fue el cualitativo, su metodología es la investigación de acción participativa (IAP), el método se dio en cuatro fases: observación pedagógica y diagnóstico de las oportunidades de mejora; planificación de la propuesta; intervención y aplicación del proyecto; y la sistematización, correspondiente a la recolección de los datos y resultados. La población fue de 34 estudiantes del grado 102 de la I.E Normal Superior de Neiva. La recopilación de la información se dio gracias a la observación pedagógica, interacción con los estudiantes, entrevistas, encuestas, el diario de campo, registros de actividades, rúbricas de evaluación y la vinculación al desarrollo de funciones en el aula. De lo obtenido se analiza que el proceso de comprensión lectora específicamente del inferencial, requiere de un avance progresivo y constante que debe ser apoyado por la aplicación de estrategias didácticas que le permitan al estudiante tener diferentes perspectivas al momento de enfrentarse a un determinado texto, ayudándolo a reforzar sus habilidades lectoras, los textos discontinuos pueden ser un instrumento determinante en este proceso.

Palabras clave: Textos discontinuos, comprensión lectora, nivel inferencial y estrategias didácticas.

Abstract

The research aims to strengthen inferential understanding, through the use of discontinuous texts. Based on the theories of language and the contributions of Daniel Cassany (2003) in the pedagogy of texts and images in education or discontinuous texts, in the same way his contribution is taken in the levels of reading comprehension; at the inferential level to Fabio Jurado (1995), with the types of inferences to José León (1996). The focus of the project was qualitative, its methodology is participatory action research (PAR), the method was given in four phases: pedagogical observation and diagnosis of improvement opportunities; proposal planning; intervention and application of the project; and systematization, corresponding to the collection of data and results. The population was 34 students of grade 101 of the I.E Normal superior de Neiva. The information was collected thanks to pedagogical observation, interaction with students, interviews, surveys, the field diary, activity records, evaluation rubrics and the link to the development of functions in the classroom. From what was obtained, it is analyzed that the reading comprehension process, specifically the inferential one, requires a progressive and constant advance that must be supported by the application of didactic strategies that allow the student to have different perspectives when facing a certain text, helping him to improve their reading skills, discontinuous texts can be a decisive tool in this process.

Key word: Discontinuous texts, reading comprehension, inferential level and didactic strategies.

Introducción

La lectura es de vital importancia, ya que permite desarrollar al ser humano correctamente en distintos aspectos intelectuales, personales, sociales y culturales. Así pues, al leer se accede a diferentes tipos de información de manera simultánea, interviniendo procesos perceptivos, cognitivos o lingüísticos. Por lo tanto, el lector debe de tener como propósito comprender lo que se expone.

De esta manera, durante la interacción y observación en la práctica pedagógica en la institución, se logró consolidar un diagnóstico en torno a las habilidades comunicativas de los alumnos, evidenciándose un bajo rendimiento en la comprensión lectora. A través de este análisis se precisó que esto ocurría especialmente en el nivel inferencial y crítico intertextual, lo que conlleva a que los alumnos presenten dificultades en la lectura y asimilación de la información, no solo en el área de lengua castellana, sino también en los demás campos del conocimiento. Dado que presentaron inconvenientes al relacionar y asociar el significado

global de los textos, explicar las ideas más allá de lo leído, asumir detalles adicionales, predecir resultados, deducir ideas principales, entre otras habilidades propias de estos dos niveles.

En las instituciones se muestra una constante búsqueda por apoyar los procesos de comprensión lectora, con textos lineales como: narrativos, argumentativos y descriptivos, casi siempre alejados del ambiente real con el cual conviven los educandos. La comunicación multimodal y/o multimedial como lo son los textos discontinuos han estado en desventaja puesto que, el lenguaje, mayormente se ha enfocado en lo verbal, y lo simbólico ha sido dejado de lado, se le ha dado mayor importancia a lo lingüístico. Cassany (2003) explica que inicialmente esta tipología de texto no era usada para la enseñanza, pero que estos intervienen constantemente en el contexto social, lo que permite un acercamiento a la realidad de cada estudiante (p.257-298). Asimismo, Freire (1991) menciona, que la lectura no debe restringirse solo a la lectura de la palabra, sino que estos deben de inducir al entendimiento del contexto y por ende del mundo mismo (p.6).

Por lo antes mencionado, se consideró un imperativo, el planteamiento de nuevas estrategias didácticas y metodológicas que ayudaran al rendimiento de los estudiantes. Desde el análisis crítico, entendimiento del propio contexto, autonomía en el aprendizaje y la oportunidad de proponer intereses propios.

En consecuencia, esta investigación tuvo como objetivo favorecer el desarrollo de la competencia de lectura inferencial, en los estudiantes del grado 102, a través de situaciones de aprendizaje con textos discontinuos en la clase de Lengua Castellana. Sus objetivos específicos fueron:

- Caracterizar el desempeño de los estudiantes según el nivel de comprensión inferencial.
- Implementar una propuesta pedagógica a partir del uso de textos discontinuos para fortalecer las habilidades de pensamiento que requiere la lectura inferencial.
- Establecer el impacto en el desempeño de los estudiantes en el nivel de comprensión inferencial, a partir de la propuesta didáctica implementada con textos discontinuos.

Con base en esto, surgió la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer la comprensión inferencial en los estudiantes del grado 102 del colegio La normal superior de Neiva, a partir del uso de textos discontinuos en la clase de Lengua Castellana?

Marcos Referenciales y Discusión

A continuación, se exponen investigaciones internacionales, nacionales y departamentales que buscaron caracterizar el rendimiento escolar en la comprensión textual, o la implementación de propuestas pedagógicas que fortalecieran la comprensión lectora. De igual manera, gran parte de estas están orientadas hacia el cumplimiento de este propósito, desde el uso de textos discontinuos en el aula. La revisión de antecedentes se dio a partir de la consulta de trabajos de maestrías, artículos, bases de datos científicas y trabajos de grados en diferentes contextos educativos.

Para empezar con los estudios realizados alrededor del reforzamiento de la comprensión del nivel inferencial, se señala a Santacruz, J (2017) en su tesis "La comprensión inferencial en el alumnado de Bachillerato". Su enfoque está basado en describir, explicar y predecir las diferencias encontradas en los alumnos en el proceso de la comprensión inferencial, cuando leen escritos de diferentes tipologías y géneros discursivos (artículos de opinión, crónicas etc.) Evaluando qué variables influyen en su comprensión inferencial tales como; su índice socioeconómico, cultura familiar, aspectos sociales y físicos. Además; exponer de manera clara y concisa los tipos de inferencias que existen desde un punto de vista teórico. En una de sus deducciones encontró que la unión de estas diversas variables puede determinar un notorio porcentaje de disminución en los análisis efectuados en la lectura.

Ahora bien, se hallaron investigaciones que centraron sus objetos de estudios en el mejoramiento de las competencias lectoras, con la aplicación de textos discontinuos. Núñez López, M (2017) en su estudio "Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la competencia lectora a través de la comprensión de textos discontinuos". Aquí la autora plasmó la preocupación que sienten los docentes, por la forma en cómo el alumnado maneja los niveles de comprensión, por eso brinda la idea de utilizar los textos discontinuos como herramienta en la mejoría de la comprensión lectora en todos sus niveles. Logrando así, que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas para avanzar en cada nivel. Destaca en las conclusiones la importancia de convertir los textos discontinuos en una actividad cotidiana.

De igual manera la tesis de Rojas Prada, L (2020) "El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander". Mostró el uso del método cualitativo de tipo exploratorio, describiendo y analizando los métodos de enseñanza o estrategias

pedagógicas usadas por tres docentes en su búsqueda de mejorar la comprensión de sus alumnos con textos no lineales. Uno de los resultados determinó que, aunque los docentes usaban algunos tipos de textos discontinuos se limitaban a una visión netamente estructural.

Ahora bien, en el marco referencial, se muestra la comprensión de los textos como parte fundamental en el desarrollo de conocimientos e ideas. Así mismo, el valor que se le debe de dar a los textos discontinuos, en el entendimiento del entorno de la vida propia, pero de igual manera reconocer la importancia de acceder a una correcta tipología de los mismos.

A continuación, se expone los referentes teóricos y conceptuales que respaldan la investigación:

Lectura

La lectura constituye la base fundamental de la investigación, debido a que es el eje central en la comunicación y el proceso de comprensión lectora. Solé (1987) la define como el proceso de interacción entre el lector y el texto, en donde no solo existe la visualización imparcial, si no que el lector debe plantearse la meta de trascender y comprender lo que el texto dice (p.6). Según Cassany (2004), "al leer no se exige una actividad neutra o abstracta, ya que se accede a múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana" (p.1). Lo que señala que el lector debe de estar en una búsqueda constante en avanzar en el entendimiento de sus procesos lectores, e interiorizar en los matices múltiples que conlleva el paso del tiempo en la sociedad, su diversidad y evolución.

Lectura Literal

En la lectura existen tres niveles de comprensión, el primero es el nivel literal Cassany D (2006) lo define como "leer las líneas", refiriéndose a los análisis que se le hacen superficialmente a un texto, y a todo aquello que se encuentra implícito en la primera

interacción (p.1). En este nivel el lector es capaz de reformular lo que el texto dice, "Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto" (Gordillo y Flórez, 2009, p.97-98), lo que indica que el lector debe de asumir ideas principales sin adentrarse en interpretaciones o argumentos.

Lectura inferencial

En la lectura inferencial se alude a aquello que no está explícito, de manera que se puedan generar ideas y posiciones propias. De esta manera se podrá acceder al análisis global de la situación comunicativa, Cassany D. , (2006) lo define como "leer entre líneas" (p.6). Asimismo, Jurado (2008) expone la relevancia que tiene cada término en un texto, su contexto e intencionalidad, entendiendo que en la lectura hay que examinar el contenido ideológico y pragmático (p.92).

Tipos de inferencias

En el nivel inferencial existen dos grandes clasificaciones de inferencias, las elaborativas y las obligatorias. "Obligatorias (directas, inmediatas a la lectura, rápidas, retroactivas y necesarias para la comprensión textual) y elaborativas (proactivas, posteriores a la lectura, basadas en los presaberes y que enriquecen el modelo mental del lector)" (León 2003:45, citado por Cisnero, Olave, & Rojas García, 2010).

Ahora bien, el surgimiento de nuevos campos del saber cómo: la neurología, psicología, la lingüística y las ciencias de la computación, han generado que las clasificaciones de las inferencias se encuentren en un campo que engloba varias disciplinas. En donde cada una elabora un estudio particular, Cisnero, Olave, & Rojas García (2010), (p.25)

Por otro lado, en la elaboración de inferencias también intervienen las concepciones individuales. Además, de los elementos propios de los textos, esto también determina una mayor o menor elaboración de inferencias.

Textos discontinuos

Para Cassany (2003) los textos discontinuos no fueron elaborados inicialmente para la educación. Sin embargo, estos interactúan constantemente con la sociedad a través de distintos espacios, lo que les da una relevancia determinante en el entendimiento del contexto (p.235). Van Dijk (1985) sostiene que "el aspecto visual del discurso a menudo fue omitido (y todavía lo es) en los estudios del discurso" (p.28). Algo que no debería dejarse de lado, puesto que, la semiótica aporta grandes bases a la hora de crear sentido, rescatando la importancia de la dimensión visual del lenguaje.

Secuencia didáctica

Luego de conocer las características de los textos discontinuos, es necesario atender a una manera correcta de implementarlos en el aula para lograr el fortalecimiento de la comprensión lectora. Según Pérez (2005) la secuencia didáctica es "[...] una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar un aprendizaje" (p.52).

La didáctica, tiene la definición de configuración didáctica definida por Litwin (1997) como "la manera particular que desarrolla el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento" (p.97). En consecuencia, el sentido de esta investigación fue elaborar una propuesta pedagógica a través de los textos discontinuos, articulada con los modelos y filosofías educativas de la institución.

Metodología

La propuesta elaborada es denominada como investigación pedagógica por su relación en los procesos educativos en el aula de clase, en donde se hace una constante reflexión sobre lo que sucede en el entorno educativo. Para Malagón (2015) la investigación pedagógica "requiere unos ojos entrenados, críticos, rigurosos y conocedores, que retiren los juicios a priori y emprendan un camino de lectura desprovisto de respuestas y ávido de datos

emergentes" (p.24). Por lo tanto, su objetivo está orientado hacia la creación de nuevas estrategias que innoven y mejoren las prácticas educativas, brindando nuevas formas de interactuar dentro y fuera del aula, lo que además puede llevar al afrontamiento de conflictos institucionales internos con la elaboración de ideas y propuestas.

Se encuentra en un enfoque cualitativo que como lo mencionan los autores Blasco y Pérez (2007), permite que la investigación analice un determinado contexto, en donde intervienen instrumentos que facilitan el acceso a la información por medio de la indagación en las experiencias y valoraciones propias de los alumnos (p.12). En este enfoque existe un énfasis en los aspectos culturales e ideológicos para poder así interpretar y comprender el contexto natural y cotidiano del fenómeno estudiado, usando técnicas como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, entre otros. De igual manera, Hurtado, (2005) menciona que "el conocimiento puede manifestarse de diferentes maneras" (p.43). Por lo que propone distintos niveles de complejidad en la elaboración de objetivos, según los propósitos que se quieran obtener. En la presente investigación, se hace énfasis en el nivel perceptual, ya que según Hurtado (2005) este explora y describe las situaciones presentes en el aula, llegando a una aproximación de cada acontecimiento estudiado y así poder captarlo con la mayor fidelidad posible (p43). Lo que se hace evidente en la investigación, debido a la búsqueda por caracterizar el contexto estudiantil y el propósito de proponer los textos discontinuos, como fortalecimiento en la comprensión inferencial, para lograr el mejoramiento de sus habilidades comunicativas. Asimismo, se tomó el nivel integrativo, puesto que se valoraron los resultados obtenidos por los alumnos, en este nivel "el conocimiento trasciende el campo de las explicaciones para expresarse en acciones concretas que, de manera intencional y planificada, modifican o transforman el evento que se está estudiando" (Hurtado, 2005, p.44).

El método de investigación del presente estudio se sustenta en la investigación de Acción Participativa

(IAP). Según Fals Borda (2007), a partir de este, se logra reconocer las características cognitivas y socioculturales del grupo de estudiantes participantes del proceso investigativo (p.18-19). Reconocimiento que permite plantear un programa de estrategias didácticas y metodológicas, comprendidas, como un elemento diferenciador de los procesos de enseñanza aprendizaje tradicionales. Estas estrategias, pretenden promover avances importantes que sean observables y analizables, que finalmente permiten plantear una reflexión pedagógica entorno a los procesos comunicativos de la población muestral. Las fases de la investigación son: a) Diagnóstica; que permitió el acercamiento a las oportunidades de mejora en los estudiantes; b) Planificación de la propuesta pedagógica, en base a la dificultad diagnosticada en la comprensión lectora, así como las situaciones de aprendizaje, herramientas, recursos y materiales para su implementación; c) Aplicación de la propuesta, en busca de mejorar y fortalecer las habilidades de comprensión lectora enfatizando el nivel inferencial en los estudiantes; se dividió en situaciones de aprendizaje con textos discontinuos, que se acoplaron a los diferentes tipos de inferencias d) evaluación y sistematización su fin fue registrar la experiencia para su reflexión y análisis de los resultados obtenidos.

Población y muestra

La I.E Escuela Normal Superior de Neiva cuenta con una población que pertenece mayormente a los estratos socioeconómicos 1 y 2, Sin embargo; hay un pequeño sector que pertenece al estrato 3, cuenta con (14) sedes. La muestra del proyecto estuvo conformada por (34) estudiantes del grado 102, así mismo la docente cooperadora y la docente en formación.

Análisis

Para analizar los resultados obtenidos se acudió a un proceso de triangulación de la información entre antecedentes, categorías de análisis y hallazgos en el aula, de igual manera los instrumentos en la agrupación de datos y cumplimiento de los objetivos.

De esta manera, la investigación estuvo dividida por las fases que se presentan a continuación, según su desarrollo y aportes a la consecución de los objetivos:

Fase 1: Diagnóstico inicial de los estudiantes en la comprensión lectora

Fase 2: Situaciones de aprendizaje con textos discontinuos, para el avance en los diferentes tipos de inferencias.

Fase 3: Evaluación del impacto de cada situación.

Fase 4: Análisis de los resultados.

En este sentido en el diagnóstico inicial se hizo uso de instrumentos como: la observación, la cual permitió el acercamiento al aula de clases, y detectar las primeras dificultades relacionadas con el proceso de comprensión lectora en los estudiantes. De igual manera, se aplicaron cinco diagnósticos, los cuales constituyeron el inicio de la fase de planeación del proyecto, a través de éstos se recogieron datos precisos que ayudaron a registrar las conductas observables y no observables que se daban en el aula de clase. En la aplicación de la secuencia, se acudió a la elaboración de planeaciones y lectura de documentos relevantes para la intervención, éstos contenían información sobre la institución educativa y el desempeño académico de los estudiantes, otorgando una visión más amplia del contexto existente. También se tuvo en cuenta el registro de los trabajos elaborados por los alumnos, para detallar el impacto del proceso.

Cumplimiento del primer objetivo

Ahora bien, en el diagnóstico realizado a los estudiantes se notaron errores a nivel de comprensión lectora. En un primer momento se evidenció que, en la elaboración de análisis en aspectos cotidianos como las noticias, los estudiantes no lograban producir inferencias enunciativas, como mencionar una primera impresión de los títulos de estas basándose en los

paratextos gráficos que rodeaban las palabras. En lo que podría influir también la falta de ampliación del léxico, de igual manera las preguntas que se les creaba con textos narrativos, expositivos, y descriptivos no eran comprendidas y por ende difícilmente resueltas, lo que supone un bajo nivel de comprensión o una mala elaboración de los interrogantes. Luego, al trabajar con los estudiantes diferentes cuentos entre esos "Eso sí" de Pedro Zubizarreta, se les realizó preguntas como; ¿Quiénes eran los personajes principales de la historia? ¿Qué pasó? o ¿A dónde fue llevado el niño mencionado?, los estudiantes después de dos o tres lecturas las resolvieron fácilmente. Sin embargo; al pasar a preguntas como ¿Qué relación tiene lo sucedido con lo que pasa en el país? y ¿Cuál crees que fue la razón por la que pasó todo el conflicto?, expusieron que frente a la primera pregunta "no sabían", "pobreza" y cinco estudiantes mencionaron la "poca ética por parte de los médicos", aunque es correcto, no profundizaron la idea o tocaban los demás aspectos. Conforme a la segunda pregunta mencionaron nuevamente la "pobreza" y "la mala atención de los médicos". Ahora bien, en la ejecución de inferencias léxicas y referenciales, los estudiantes mostraron dificultades en la asimilación de significados y lectura del contexto, lo que además provocó una poca habilidad a la hora de moverse hacia delante y hacia atrás en el texto a fin de encontrar la ordenación de las ideas, la cohesión y el establecimiento de relaciones semánticas. Adicionalmente, en la deducción y conclusión de las causas que provocaron un determinado suceso que no está explícito en el texto, se hacían de manera superficial o errónea.

Con lo anterior, se dio por cumplido el primer objetivo específico, dando lugar al segundo. Se planificaron inicialmente 7 situaciones de aprendizaje, sin embargo, solo se pudieron realizar 4 por la falta de tiempo en el centro de práctica.

Cumplimiento del segundo objetivo

En busca del fortalecimiento de las habilidades de la comprensión inferencial de los estudiantes se

trabajó con diferentes tipos de inferencias. En primer lugar, se realizó un taller con un cuento, para exponer la comprensión lectora enfatizando en el nivel inferencial, de esta manera se expuso sus características, estructura y propósito. Dentro de los aspectos cualitativos se mostró que los alumnos pudieron acceder al reconocimiento de cada nivel, pero con un bajo interés por los textos que se les había impuesto. Lo que se comparte en lo expuesto por López Macea, I (2021) en su planteamiento del problema, en donde menciona que las lecturas de los textos continuos en sus estudiantes resultaron ser tediosas por no compartir el amor por la lectura, por lo que una de las estrategias que pretendió trabajar con este tipo de lectores fue los textos discontinuos.

Continuando con el proceso, se elaboró un taller de inferencias enunciativas, usando afiches y caricaturas relacionadas con el contexto estudiantil y social, a lo que respondieron asertivamente, es de resaltar que las inferencias no están aisladas a una tipología textual específica, por lo cual en cada sesión se retomaron estas estrategias con las diversas clases de textos no lineales. En las dos siguientes situaciones de aprendizaje se usaron diferentes tipos de textos discontinuos tales como; infografías, historietas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos para relacionar las inferencias de recuperación léxica y referenciales. Este objetivo se abordó desde ejercicios de relaciones analógicas, relaciones referenciales, ejercicios de marcadores y conectores y por último de progresión temática, lo que les permitió a 28 de 34 estudiantes ubicar palabras o información que les otorgó pistas para inferir la idea global de cada uno, construyendo el significado de las palabras a partir de la coherencia con los demás términos y las conexiones dentro del contexto lingüístico. Todos estos procesos, fueron abordados desde el acompañamiento constante y con temáticas relacionadas con la vida y contexto social.

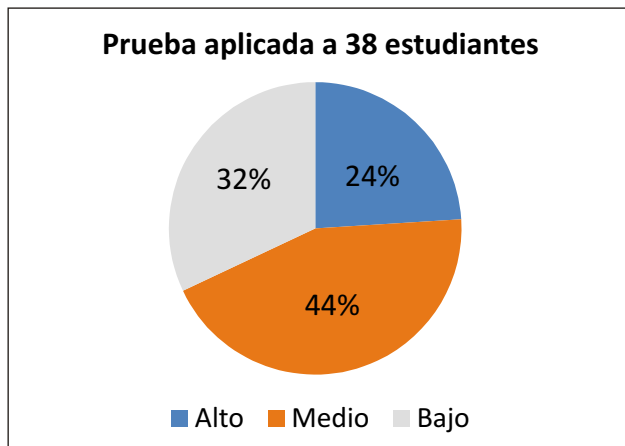
Finalmente, la secuencia no pudo ser aplicada completamente, debido al tiempo en la institución, por lo que no se obtuvieron los resultados esperados. A pesar de esto, los estudiantes entregaron un

producto final en el cual planteaban la realización de un mapa mental que exponía su interpretación de un tema visto.

Cumplimiento del tercer objetivo

Al finalizar la implementación de la secuencia didáctica, se obtuvo que las dificultades asociadas a la comprensión inferencial diagnosticadas al inicio mejoraron notoriamente. En busca de este objetivo, la practicante accedió a el reforzamiento constante de la ampliación del léxico y enriquecimiento del entendimiento del contexto social y cultural individual, además de la búsqueda por la concientización de la autonomía en el aprendizaje.

Al comparar las respuestas por los estudiantes inicialmente en torno a las inferencias enunciativas, léxicas y referenciales a las obtenidas posteriormente, se obtuvo que de los 34 estudiantes que presentaron las pruebas 8 se ubican en un nivel alto, 15 en el intermedio y 11 en el nivel bajo, lo que indica un mejor avance en los procesos de comprensión lectora.



Los resultados se respaldan a través de la metodología empleada que buscó un avance progresivo, ya que es importante resaltar que el uso de esta tipología de textos debe de estar constantemente relacionada en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Puesto que, la elaboración de inferencias continuas en todas las áreas del conocimiento brindadas en la institución, también determina un mayor avance en la comprensión, esto pudo también significar el impedimento del cumplimiento

total de las expectativas ante la propuesta, por la delimitación del tiempo. Dentro del objetivo de hacer actividades lúdicas se realizaron trabajos en equipos, lecturas acompañadas, juegos y dinámicas.

Adicionalmente, se evidenciaron aspectos favorables en los estudiantes en la oralidad y procesos de escritura. Para concluir, se puede afirmar que, con la intervención de la secuencia didáctica, se logró fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes. Aunque, el impacto no fue el esperado, se resalta el progreso de los alumnos en el reconocimiento de los niveles de comprensión lectora, el avance en la elaboración de algunos tipos de inferencias, como las de causa y efecto. Que, aunque no fueron abordadas desde el enfoque propuesto se llegó a la elaboración de estas a medida que se progresaba en la contextualización de los temas y textos discontinuos presentados.

Conclusiones

A partir del trabajo efectuado, se pudo concluir que los textos discontinuos son poco utilizados en las aulas, en su mayoría se presentan textos lineales y aunque no es un aspecto negativo, la inclusión de otra tipología de textos como los no lineales podría representar un avance significativo en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes. Ahora bien, esta inclusión debe de ser constante y progresiva, apoyada de diferentes estrategias relacionadas con el contexto y realidad. Ya que, el realizar inferencias requiere de un proceso que conlleva a la constante indagación y análisis de cada elemento presente en un texto, debido a esto, el alumno debe de ser consciente de su propio aprendizaje. Por lo mismo, es importante que sea el docente quién inicialmente otorgue las herramientas y el acompañamiento necesario en cada paso, dejando indicios del producto final.

Adicionalmente, otra de las conclusiones que se puede asumir, es que, en las dificultades asociadas a la comprensión lectora, influye el bajo interés por las temáticas presentes en el aula y la poca motivación e innovación en las estrategias usadas

por los educadores. Un factor determinante en esto es la constante preocupación por parte de los docentes por avanzar y culminar temas que les son exigidos en la institución, sin abarcar correctamente o con la minuciosidad que se requiere lo que enseñan cada día. Esto finaliza en un rechazo por parte de los alumnos por la cantidad de información que se les está imponiendo sin aún ser comprendida la que antes fue expuesta.

Finalmente, la implementación de una buena secuencia didáctica, que se preocupe por las necesidades, intereses y contexto de los alumnos, ofrece no solo el fortalecimiento meramente de una dificultad en el aula. Si no que a través de su aplicación puede aportar al correcto desarrollo de otras habilidades.

Recomendaciones

Para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado 102. Primeramente, se recomienda que los docentes conozcan el contexto del cual hace parte el estudiante, sus debilidades, fortalezas y necesidades, a fin de tener un ambiente más agradable e interactivo en cada clase.

En segundo lugar, es recomendable que los docentes innoven en los currículos de las instituciones, atreviéndose a salir del relleno de solo formatos, creando didácticas recursivas con el uso de espacios diferentes que acerquen al estudiante al objeto que están estudiando. De igual manera es indispensable el uso de recursos tanto físicos como tecnológicos que nutran el aprendizaje.

Finalmente, en relación con la comprensión lectora, es necesario que los docentes estén en un reconocimiento de los avances de los estudiantes en cada nivel de lectura, de manera que se esté reforzando en cada temática. Asimismo, recalcando la importancia de su responsabilidad en su propio aprendizaje, enfatizando su uso e importancia en todas las áreas del conocimiento y vida cotidiana.

Experiencias en base al Programa de Literatura y Lengua Castellana

El tiempo de formación en el programa de Literatura y Lengua Castellana, de la Universidad Surcolombiana, otorga distintas herramientas para ejercer la docencia. Pero, es inevitable en la práctica, sentir algunos temores que incluyen incluso la llegada a la institución. Como docentes, conocer el impacto que tiene la lectura y la literatura en la sociedad, hace que haya una necesidad por acercarse a los estudiantes a estas en su formación, como también, en su concientización del contexto y la importancia de ejercer algún impacto en él. Por esta razón, es gratificante haber visto, como a raíz de pequeñas lecturas los jóvenes, se relacionaban con realidades cercanas o pasadas, llegando a cambiar hasta la percepción que tenían de sí mismos. La literatura no solo fortaleció la comprensión en los estudiantes, si no que influyó en su interés por temáticas que no sentían como suyas. Algo que sucedió en algún momento en mi experiencia como alumna.

Como estudiante una prioridad inculcada, es innovar e impactar positivamente las mentes a quienes se va a instruir, de esta manera cuando se conocen las necesidades de los jóvenes que se visitan en cada clase y se trata de intervenir en ellas, empieza a existir un propósito distinto cada día, con expectativas cambiantes. La frustración es inevitable cuando conectar con un alumno o más no se da, toma tiempo aprender que todo conlleva un proceso y evolución en el entendimiento de las distintas maneras de aprendizaje. La práctica, acerca al maestro en formación a la realidad de lo que es ejercer la docencia, esa realidad que cree que solo debe vincular y mostrar a sus alumnos, hasta que llega al aula y aprende en conjunto, son los aprendices una línea directa a nuevas formas de entender el mundo. Además de eso, la clase de lengua castellana orientada hacia el uso de los textos discontinuos, mostró la creatividad y los talentos de cada integrante durante las lecciones. De igual modo, la interacción constante creó conexiones emocionales que motivaron el actuar del docente y alumnos hasta la finalización del proceso.

Referencias

- Blasco, J, y Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. Club Universitario. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Cassany. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica*. *Lectura y vida*, 6-23. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactualesdecomprension.pdf>
- Cassany, D. (2006). *TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D, Luna, M y Sanz, G.(2003). *Enseñar lengua*. Graó. https://dpe.upnfm.edu.hn/espacios_formativos/LENGUA_Y_LITERATURA/Ense%C3%B1ar%20Lengua%20-%20Daniel%20Cassany.pdf
- Cisnero, s. E., Olave, A., & Rojas Garcia, I. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: de la teoría a la práctica en la educación superior*. Universidad tecnológica de Pereira. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/381-la-inferencia-en-la-comprension-lectora-de-la-teoria-a-la-prctica-en-la-educacion-superiorpdf-BNk9F-libro.pdf>
- Fals, B. (2007). *La investigación acción en convergencias disciplinarias*. OEI. <file:///C:/Users/jaime/Downloads/jhsolorzano,+2.+La+investigaci%C3%B3n%2011.pdf>
- Freire. (1991). *La importancia del acto de leer*. Siglo XXI. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- Arrom, Santacruz, J (2017). *La comprensión inferencial en el alumnado de Bachillerato*. [Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Sevilla] <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70752/TFM%20Jaime%20Arrom.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación*. *Actualidades Pedagógicas*, 1(53), 97-98. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=ap>
- Hurtado. (2005). *Cómo formular objetivos de investigación*. Quirón. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Como-Formular-Objetivos-de-Investigacion-Hurtado-2005-1.pdf>
- Jurado, F. (2008). *LA FORMACIÓN DE LECTORES CRÍTICOS DESDE EL AULA*. *IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, (46), 89-105. <https://rioei.org/historico/documentos/rie46a05.pdf>
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós. [file:///C:/Users/jaime/Downloads/Litwin-Las_Configuraciones_Didacticas-Cap2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/jaime/Downloads/Litwin-Las_Configuraciones_Didacticas-Cap2%20(1).pdf)
- López Macea, I. (2021). *Los textos discontinuos en el aprendizaje de la lectura crítica de los estudiantes del séptimo grado*. Universidad UMECIT. <https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/4650/MAESTR%C3%8dA%20CIENCIA%20EDUC-IRIS%20LOPEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Malagón, R. (2015). *Investigación pedagógica: un campo de emergencias y posibilidades*. *Educación y pedagogía*, (1), 20-25. <https://revistas.sena.edu.co/index.php/rform/article/view/224/565>
- Núñez López M. (2017). *Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la competencia lectora a través de la comprensión de textos discontinuos*. [Trabajo para optar por el Magister en educación. Universidad Autónoma de Bucaramanga] https://repositorio.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2595/2018_Tesis_Martha_Nu%C3%B1ez_Lopez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, M. (2005). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje en la educación básica*. *La didáctica de la lengua materna*. Estado de la discusión en Colombia. (p.47-65). Cali: Universidad del Valle. <https://es.scribd.com/document/219176673/Perez-M-Un-marco-para-pensar-configuraciones-didacticas-e-el-campo-del-lenguaje-en-la-Educacion-Basica>
- ROJAS, L.V (2020). *El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander*. [Trabajo de grado para optar al título de maestría en educación]. https://repositorio.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/11935/020_Tesis_Leidy_Viviana_Rojas_Prada.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Solé. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Gallart. [file:///C:/Users/jaime/Downloads/Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/jaime/Downloads/Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227%20(1).pdf)
- Van, D. A. (1985). *El estudio del discurso*. <http://padron.entretemas.com.ve/cursos/AdelD/unidad1/EstudioDiscurso.pdf>

Artículo de Reflexión

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Los PRAES: Análisis y Caracterización en Instituciones Educativas del Norte del Huila

The PRAES: Analysis and Characterization in Educational Institutions of Northern Huila

Adriana Yurley Pascuas Díaz

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales. Universidad Surcolombiana.
Neiva-Huila-Colombia.

Laura Rondón Rivera

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales. Universidad Surcolombiana.
Neiva-Huila-Colombia.

Leonel Fernando López Salinas

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales. Universidad Surcolombiana.
Neiva-Huila-Colombia.

Resumen

Los PRAEs dentro de las instituciones educativas se convierten en una herramienta importante para lograr una educación ambiental que resuelva los problemas que tiene la sociedad a nivel del ambiente. Por ende, se realizó un diagnóstico del concepto y enfoque de los PRAEs de las instituciones educativas del norte del Huila, donde se eligieron 30 instituciones, las cuales se analizaron partiendo de su objetivo principal con relación a las actividades que realizan para llevar a cabo estos proyectos, encontrando así que el 80% de los PRAEs analizados están orientados en actividades ecológicas y el otro 20% tienen un enfoque más educativo encaminado a la protección de las fuentes hídricas y la cultura ambiental, y aunque estos últimos están dirigidos a cumplir con el propósito que deben tener los PRAEs, son muy pocos los que realmente cumplen con lo establecido por el ministerio de educación. Mostrando así la necesidad de una verdadera concientización del propósito de los PRAEs y su correcta aplicación, y no sea solo un documento descrito para cumplir un requisito, sino que sean la herramienta principal en la solución de problemas ambientales que aquejan a la sociedad actual.

Palabras clave: PRAEs, Educación ambiental, problemáticas, cultura ambiental.

Abstract

The PRAEs within educational institutions become an important tool to achieve environmental education that solves the problems that society has at the environmental level. Therefore, a diagnosis of the concept and approach of the PRAEs of the educational institutions of northern Huila was carried out, where 30

institutions were chosen, which were analyzed based on their main objective in relation to the activities they carry out to carry out these projects, thus finding that 80% of the PRAEs analyzed are oriented towards ecological activities and the other 20% have a more educational approach aimed at the protection of water sources and environmental culture, and although the latter are aimed at complying with the purpose that the PRAEs should have, there are very few that actually comply with what is established by the Ministry of Education. Thus, showing the need for true awareness of the purpose of the PRAEs and their correct application and that they are not just a document described to meet a requirement, but rather they are the main tool in solving environmental problems that afflict today's society.

Key word: PRAEs, Environmental education, problems, environmental culture.

Introducción

La educación ambiental surge como solución ante la gran problemática ambiental que sufre desde hace varios años el planeta. Se define como una relación de interdependencia entre el individuo y el entorno a partir de un pensamiento crítico y reflexivo acerca de la situación económica, social, política y cultural de la región (Cruz et al., 2004). Partiendo de este principio, es de gran importancia desarrollar una cultura ambiental en la que se generen actitudes de valoración y cuidado por el ambiente, enfocadas en criterios que garanticen la calidad de vida. Así mismo, se debe entender que de forma social y política se tienen unas normativas dadas en la legislación de la educación ambiental en Colombia presentadas en la constitución política de 1991, en donde se establece como deber proteger la diversidad e integridad del ambiente, y también en la ley general de educación (115 de 1994) en el que se dispone que todos los centros educativos a nivel nacional deben abordar la educación ambiental con el fin de generar conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente (Ministerio de Educación, 1994a).

Ante las grandes problemáticas ambientales que enfrenta el norte del departamento del Huila, se han implementado Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) en las instituciones educativas, los cuales tienen como objetivo preservar el entorno mediante el diagnóstico y la resolución de problemas ambientales específicos, en el ámbito local,

regional y nacional (García - Navarro y Momoli-Villafañe, 2022). Se especifica en el decreto 1743 de 1994 del ministerio de educación que todas las instituciones educativas del país, tanto oficiales como privadas, deben incluir en sus Proyectos educativos Institucionales (PEI), Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) como mecanismos para llevar a cabo la labor de la educación ambiental, y cuyo objetivo es tratar las problemáticas socio-ambientales implementando soluciones específicas (Ministerio de Educación, 1994b).

La estructura de los PRAEs ha generado una gran repercusión en las instituciones educativas, pero desafortunadamente estos proyectos implementados en el norte del Huila están siendo llevados de manera errónea y su finalidad se ha visto desviada por las instituciones que lo implementan alejándose de su verdadero enfoque. El problema radica en que estos se están minimizando al trabajo de una simple asignatura, con el desarrollo de actividades como recolección de basura, clasificación de residuos, campañas de aseo, prevención de enfermedades, etc., cuya finalidad corresponde a la parte ecológica sin un fundamento conciso desde la educación ambiental. Es correcto afirmar que no se está manejando de manera interdisciplinar, ya que el fundamento de los PRAEs es mucho más amplio de acuerdo a las necesidades reales de cada región a la cual pertenece la institución, vinculando no solo a los estudiantes de la asignatura y su profesor de ciencias naturales, sino a toda la comunidad educativa y los habitantes que se ven afectados por las

problemáticas ambientales de la región (Usa y Ortiz, 2019).

Aunque son considerablemente grandes los esfuerzos por incluir la educación ambiental en las instituciones educativas, el trabajo de inculcar la cultura ambiental en los estudiantes en estos tiempos de caos es insuficiente a causa de los grandes problemas ambientales que enfrenta el norte del departamento del Huila (Severiche-Sierra, 2016). Es así que crece la necesidad de vincular esta educación de cuidado y conciencia ambiental a padres de familia y a todos los habitantes del sector con miras de encontrar soluciones específicas que, además de ayudar en la mitigación de problemas, garanticen la estabilidad de las futuras generaciones con un enfoque centrado en el desarrollo sostenible.

Dado que a nivel de Colombia la caracterización de los PRAEs son muy escasos, se hace necesario realizar una revisión y evaluación de cada uno de estos proyectos, mostrando así su relevancia para una educación ambiental significativa en el norte del departamento del Huila.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación se centra en realizar un diagnóstico del concepto y enfoque de cada uno de los PRAEs de las instituciones educativas del norte del Huila, con miras a determinar su validez y su pertinencia en la Educación Ambiental.

Metodología

En esta investigación de tipo cualitativo se realizó una revisión bibliográfica de los PRAEs como estrategia de educación ambiental en las instituciones educativas del norte del Huila, en donde se utilizaron diferentes bases de datos como Scielo, Redalyc y el catálogo bibliográfico de

la Universidad Surcolombiana que comprenden trabajos de grado o tesis y artículos publicados. Esta evaluación se desarrolló dentro de un rango de tiempo que va desde el 2003 hasta el 2023. Utilizando las siguientes combinaciones de palabras clave: PRAE, Huila, Proyecto ambiental. De la búsqueda se encontró en total 5106 artículos relacionados con las palabras claves. De los resultados obtenidos se escogieron 3 tesis encontradas en el catálogo bibliográfico de la Universidad Surcolombiana, las cuales son la base y el punto de partida del análisis. Igualmente, se evaluaron los PRAEs de cada una de las instituciones educativas del norte del Huila las cuales se consiguieron por medio de las páginas de las instituciones y visitas a cada una de las Instituciones a analizar, así como también las encontradas en la base de datos del portal educativo de la gobernación del Huila.

Al realizar la búsqueda de cada uno de los documentos relacionados con el propósito de la investigación, se procedió a clasificar cada uno de los PRAEs encontrados, esta clasificación se determinó según el objetivo y orientación del proyecto, su inclusión en los PEIs de las instituciones y la vinculación de los PRAEs a un área específica (Ciencias Naturales) o su interdisciplinariedad con las demás áreas del conocimiento.

Resultados y discusión

Luego de realizar la búsqueda de documentos, recorridos por las instituciones y análisis cualitativo; se evaluaron 30 documentos o PRAEs descritos en la tabla N°1, en donde se muestra qué institución se trabajó, el municipio al cual pertenece, el título y fecha del documento y finalmente el enfoque encontrado después de realizar una lectura evaluativa de cada documento.

Tabla 1

PRAEs de las instituciones educativas del norte del Huila.

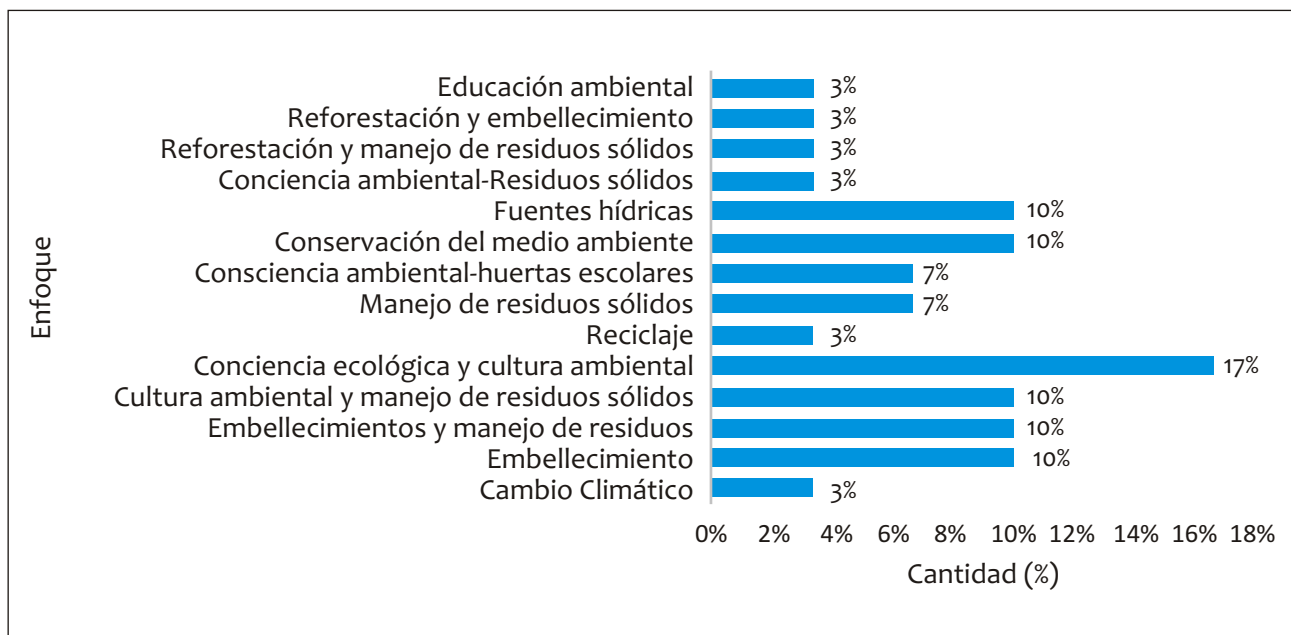
Institución Educativa	Municipio	Título del proyecto	Fecha	Enfoque del PRAE
INEM "Julián Motta Salas"	Neiva	Aprender y actuar frente al cambio climático	2021	Cambio Climático
Liceo de Santa Librada	Neiva	La iguana recicla y emprende	2022	Embelllecimiento
Departamental Tierra de Promisión	Neiva	Lo que tú hagas... cuenta	2023	Embelllecimiento y manejo de residuos
San Miguel	Campoalegre	Manejo de residuos sólidos	2022	Cultura ambiental y manejo de residuos solidos
José Hilario López	Campoalegre	Ecolo-amigos Hilarístas	2023	Conciencia ecológica y cultura ambiental
Claretiano	Neiva		2023	Embelllecimiento (cuidado de la casa común)
San Miguel Arcángel	Neiva		2022	Embelllecimiento
Riverita	Rivera	Jugando y creando voy reciclando en la I.E. Riverita	2023	Reciclaje
Promoción social	Palermo	Promoción ando un futuro sostenible	2023	No específica (cultura ambiental)
El Cisne	Santa María	Manejo integral de residuos sólidos como reto para convivir con el medio ambiente desde mi entorno escolar.	2023	Manejo de residuos sólidos y transformación de estos
San Juan Bosco	Palermo	Gestión Integral de Residuos Sólidos Generados en la Institución Educativa San Juan Bosco Palermo Huila.	2022	Manejo de residuos sólidos y transformación de estos
Santa Juana De Arco	Santa María	Educación Ambiental integral con las ciencias para la conservación de los recursos naturales, el fomento del desarrollo sostenible y la paz	2022	No específica (conciencia ambiental)
Roberto Suaza Marquínez	Hobo	Huertas Urbanas Escolares	2023	Conciencia ambiental- huertas escolares
Joaquín García Borrero Baraya	Baraya	Recuperando y Embelleciendo Espacios Bio Sostenibles	2021	Cultura ambiental, embellecimiento y huerta orgánica
Ce la Unión	Baraya	"Cuidemos y mejoremos nuestro medio ambiente	2023	Conservación del medio ambiente
La Perdiz	Algeciras	Protección de los Recursos Naturales, ecológicos y Ambientales	2021	Fuentes hídricas
Los Negros	Algeciras	"Conciencia ambiental"	2023	Conciencia ecológica
La Ceja Mesita	Aipe	Por un ambiente sano y limpio para todos	2023	Conciencia ambiental, conservación de los recursos hídricos y manejo de residuos solidos

Institución Educativa	Municipio	Título del proyecto	Fecha	Enfoque del PRAE
Jesús María Aguirre Charry	Aipe	Mitigación del calentamiento global a través de la reforestación, conservación de especies vegetales y manejo de residuos sólidos escolares en la Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry.	2022	Reforestación y manejo de residuos sólidos
Santa Ana	Colombia	Reutilizar el papel y botellas plásticas, ornamentar y arborizar "un sueño por alcanzar"	2023	Reforestación y embellecimiento
Potrero Grande	Colombia	Conservación y preservación del medio ambiente de la institución educativa Potrero Grande	2023	Conservación del medio ambiente y manejo de residuos sólidos
María Auxiliadora	Íquira	Proyecto Pedagógico de Educación Ambiental	2020-2023	Embellecimiento y reciclaje
Valencia de la paz	Íquira	"Construyendo estrategias de vida, a partir de la educación ambiental	2023	Estrategias pedagógicas sobre el cuidado del medio ambiente
La Asunción	Tello	"Por amor al planeta tierra, reforesto y embellezco mi colegio y escuela"	2023	No especificado (conservación y estrategias; Huerta orgánicas)
San Andrés	Tello	"Unidos para la construcción de una cultura ambiental"	2022	Conservación y protección del río Villavieja
Ana Elisa Cuenca Clara	Yaguará	Recuperación de la Quebrada Agua Hedionda y entornos ecológicos del municipio de Yaguará	2023	Recursos hídricos (Embellecimiento y protección de la quebrada)
Misael Pastrana Borrero	Teruel	"Todos a reciclar"	2023	Cultura ecológica
La Mina	Teruel	"La conservación del medio ambiente para mejorar nuestro entorno escolar"	2023	Conciencia ecológica y prácticas pedagógicas
Gabriel Plazas	Villavieja	"Biotatacoa"	2021	Cultura institucional, mediante procesos de educación ambiental
La victoria	Villavieja	"En busca de una mejor calidad ambiental de los estudiantes de la institución educativa la victoria del municipio de Villavieja (h)"	2023	Cultura ecológica y embellecimiento

Mediante la revisión de los PRAEs obtenidos por medio de las visitas a las diferentes instituciones educativas de Neiva y consultados en la base de datos del portal educativo de la gobernación del Huila (Secretaría de Educación Departamental del Huila [SEDH], 2023), con los cuales se buscó analizar los PRAEs del Norte del Huila, dentro de ellos se evidenció una estructura básica en los diferentes proyectos en donde su objetivo o finalidad es basada en acciones ecológicas, dichas acciones comprenden el manejo de residuos sólidos, campañas de embellecimiento de la planta educativa, aplicación de las tres R, huertas escolares y reforestación de zonas verdes de las instituciones, tal y como se ve reflejado en la figura 1, mostrando así que el 80% de los PRAEs analizados se están enfocando en realizar actividades ecológicas que no resuelven problemas ambientales o no están contextualizadas en su entorno social, educativo y económico. Por ende, estos proyectos solo se trabajan a nivel local, beneficiando solo la planta física o alrededor de la institución, sin pensar en la resolución de los problemas ambientales reales que tiene la zona o lugar de impacto.

Figura N°1

Representación gráfica porcentual del enfoque de los PRAEs de las instituciones del norte del Huila.



Por otro lado, se encontró que el 20% de los PRAEs analizados tienen un enfoque más educativo desarrollando la cultura y conciencia ambiental, dentro de ellos se hallaron diferentes enfoques como cambio climático, educación ambiental, conciencia ecológica y cultura ambiental, conservación del medio ambiente y el cuidado de las fuentes hídricas. Dichos proyectos muestran que sus objetivos es desarrollar todo desde una perspectiva de educación ambiental, transformando los pensamientos y acciones de la comunidad para generar así una conciencia y cultura ambiental correcta, pero tristemente al estudiar las actividades

propuestas que desarrollan los proyectos, estos se encuentran encaminados hacia acciones ecológicas, de reciclaje y de embellecimiento de la institución educativa. De estos se rescata un PRAE enfocado en la conservación del río de Villavieja, donde sus propuestas están basadas desde una correcta perspectiva sobre educación ambiental, debido a que la verdadera razón de la educación ambiental es la de generar cambios no solo en la institución sino también en la comunidad por medio de la vinculación activa de todos los participantes o beneficiarios de cada PRAE.

Durante la recolección de los PRAEs se llevó a cabo una visita a cada una de las instituciones de Neiva para conocer el contexto de las instituciones y reconocer la relevancia de cada PRAE en la institución. En cada visita, los docentes de la institución expresaron que tanto el PRAE como el desarrollo del mismo les corresponden a los docentes de ciencias naturales, y los docentes del área mencionaron que ese documento lo tenía solo el jefe de área. Esto muestra el poco compromiso que tiene cada institución frente a los problemas ambientales y la forma del desarrollo de estos proyectos ambientales educativos, que como se mencionó anteriormente, su finalidad es la de crear mecanismos para llevar a cabo la labor de la educación ambiental, tratando las problemáticas socio-ambientales implementando soluciones específicas (Villegas y Rodríguez, 2018). De igual forma, se vuelve poco ético y profesional por parte de las instituciones no brindar de manera oportuna estos documentos, ya que, al ser instituciones públicas y que se supone son transformadoras sociales, no brinden ni hagan una integración con la comunidad local y regional.

Todo esto demuestra una gran dificultad al momento del diseño y ejecución de los proyectos, a causa de la falta de compromiso por parte de los directivos y docentes, dejando en evidencia poca conciencia ambiental frente a los problemas de cada uno de los contextos de cada zona en la que tiene jurisdicción los proyectos (Villanueva y Lozano, 2018). Además, los PRAEs están siendo formulados solo por cumplir un requisito ante el Ministerio de Educación, dejando de lado la interacción interdisciplinar con cada una de las áreas del conocimiento y contenidos escolares que consigan desarrollar acciones en pro de él, dando como resultado proyectos descontextualizados a nivel sociopolítico y económico y perdiendo todo estímulo significativo que llevan a un cambio de pensamiento y generen una transformación relevante en la sociedad (Ruiz, 2004).

En la figura 1, se evidencia que las actividades que sobresalen en los PRAEs son separación de residuos, jornadas de limpieza, embellecimiento de la

planta física, manejo de los residuos sólidos, huerta escolar, y otras actividades ecológicas, como celebración de días especiales, etc. Que realmente no muestran un gran valor pedagógico en la mitigación de las problemáticas complejas del ambiente y dejando de lado la reflexión y el repensar cada una de las realidades locales y la posibilidad de llevar a cabo las alternativas de solución por medio de una participación activa entre la institución y la comunidad (Torres, 2021).

Luna (2021) menciona que la educación ambiental surge como una respuesta inmediata a la solución de los problemas ambientales que acarrearán al mundo a una destrucción inminente, así mismo, describe que en el campo de la educación, los establecimientos educativos deben realizar procesos que permitan que los estudiantes se informen, desarrollen competencias ambientales y construyan acciones que incrementen el cuidado al planeta, de tal forma que se logre paralizar el avance de la destrucción ambiental por medio de acciones que protejan los recursos naturales. Por ende, los PRAEs que se desarrollan dentro de las instituciones deben ser contextualizados, pertinentes y actualizados frente al desarrollo que tiene el mundo actualmente. Frente a esto, se encontró que los PRAEs analizados en el norte del Huila están desactualizados, ya que, al observar la fecha de creación de estos proyectos, se encontró que fueron redactados desde el año 2020, con proyección hacia los años siguientes, llegando así hasta el 2023, sin embargo, como se mencionó anteriormente, las actividades propuestas no responden efectivamente frente a la problemática social ambiental del norte del Huila ni de cada una de sus comunidades. Tal como menciona Herrera et al. (2006) "Los PRAE deben partir de la problemática ambiental, local y real de la comunidad educativa, con base en un diagnóstico previo" lo cual significa que cada año debe estar actualizándose y mejorando a partir de su análisis reflexivo sobre los alcances logrados en el año transcurrido.

Ahora bien, si se evalúa los PRAEs desde su estructuración descrita por el ministerio de educación en el decreto 1743 de 1994, se observa

que se describen como una solución práctica para los problemas ambientales que aquejan al país, esto es cierto, pero a condición de que se cambie la estructura del sistema educativo actual, ya que en sus acciones tradicionales surgen obstáculos que imposibilitan un cambio de visión que lleve a otro tipo de relación, más respetuosa con la naturaleza. Lo cual es originado, entre otras cosas, por el aislamiento de los campos disciplinares y la difícil modificación de los tiempos escolares en cuestión del trabajo disciplinar y social contextualizado de los contenidos trabajados en los colegios, es decir, la educación actual procura enseñar a sus estudiantes conocimientos netamente disciplinares que no ayudan al estudiante enfrentarse a la vida con la que se va a encontrar fuera de la institución, los preparan para seguir un sistema educativo repetitivo, sin contexto y que no permite al estudiante resolver problemas de índole social y ambiental.

Realmente lo que se busca con los PRAEs es cambiar mediante acciones la manera de pensar y el comportamiento de la sociedad respecto a la protección del planeta; de igual manera, desde las diversas herramientas se espera que se dé una participación conjunta, permitiendo a través de estos instrumentos dar lugar a una EA de carácter colectivo, tristemente detenida por falta de motivación y patrocinio o concientización de que es un tema de primera necesidad de igual o mayor importancia que la salud. Solo así se logrará un equilibrio entre sociedad y naturaleza con respecto a esta problemática que sugiere un mayor acompañamiento de todos los actores del ambiente en la sociedad, como lo son los estudiantes, docentes, padres de familia, directivos institucionales, gobierno e instituciones creadas con el fin de estimular los proyectos significativos en la EA. Ese debería ser el fin de los PRAEs en el norte del Huila y toda Colombia.

Conclusiones

La mayoría de las instituciones educativas del norte del Huila no están cumpliendo con el verdadero enfoque de los PRAEs, ya que se centran en

desarrollar actividades ecológicas (Embellacimiento, manejo de residuos, reforestación, etc.) poco significativas y sin mayor importancia, sin atender las necesidades reales de cada región a la cual pertenece la institución, vinculando no solo a los estudiantes y su profesor de ciencias naturales, sino a toda la comunidad educativa y los habitantes que se ven afectados por las problemáticas ambientales de la región, concluyendo que solo lo hacen por cumplir con el requisito establecido por el decreto 1743 de 1994 por el ministerio de educación, sin preocuparse realmente por las problemáticas que afronta la comunidad.

En la mayoría de los casos esta situación sucede por el poco compromiso que existe por parte de la institución para incidir positivamente en la necesidad de la comunidad, por causa de dirigentes que ponen como prioridad intereses personales y económicos. Viéndose reflejado en el hecho de que la mayoría de estos PRAEs no están actualizados desde hace varios años, razón por la cual se negaron en compartirlos para que no se evidenciara su incumplimiento con lo establecido por el ministerio de educación. A pesar de esto, aunque sean pocas algunas de estas instituciones si lograron atender el sentido real de los PRAEs, implementando por ejemplo el proyecto "Unidos para la construcción de una cultura ambiental" en el colegio San Andrés del municipio de Tello enfocados principalmente en la conservación y protección del río Villavieja, y atendiendo una problemática real de su comunidad.

Cada institución educativa debería esmerarse más en desarrollar proyectos que solucionen los problemas contextualizados, en donde se utilicen todos los saberes que se construyen dentro de la institución, integrando a cada uno de los actores del conocimiento, realizando una verdadera educación ambiental, comprendiendo así un aprendizaje significativo que genere cambios en el pensamiento y acciones de los estudiantes transformando una sociedad que cada día se dirige a la extinción dejando una huella imborrable en la naturaleza de la cual todos somos dependientes. Que se comprenda que la educación ambiental no parte solo de las

acciones ecológicas, sino que debe partir desde un cambio de actitudes, de prevención y del sentir de la sociedad frente a nuestro único hogar.

Finalmente, es necesario que el ente encargado de regular las instituciones y que cumplan objetivamente con los PRAEs, haga un seguimiento más estricto a estas, esperando a que no se conviertan en empresas con ánimo de lucro, sino que como centros de conocimiento aporten significativamente en la solución de las problemáticas ambientales que afronta la región.

Referencias

- Cruz, H., L. A., Bermeo, P., M. A., Perdomo, Q., P. F., y Reinoso, A., J. K. (2004). *Diseño de una metodología que incorpore los ecosistemas estratégicos en los proyectos ambientales de las instituciones educativas de secundaria en el departamento del Huila* [Tesis de especialización, Universidad Surcolombiana]. <https://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=28533>
- García-Navarro, M. C., y Momoli-Villafañe, P. A. (2022). Los PRAEs: Proyectos que articulados fortalecen la educación ambiental desde las instituciones educativas. *Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(2), 4-15. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1835>.
- Herrera, J.F., Reyes, L., Amaya, H.O. y Gerena, O.A. (2006) Evaluación de los proyectos ambientales escolares en colegios oficiales de la localidad 18 en Bogotá, *Gestión y Ambiente*, vol. 9, núm. 1, pp. 115-122. <https://www.redalyc.org/pdf/1694/169421183009.pdf>
- Luna, J.A. (2021). *La escuela como escenario en la educación ambiental* [Tesis de especialización, Universidad Católica de Manizales]. https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/3435/1/La_escuela_como_escenario_educacion_ambiental.pdf.
- Ministerio de Educación. (1994a, febrero 8). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Mineducación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación. (1994b, agosto 5). *Decreto Número 1743 de 1994*. Mineducación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104167_archivo_pdf.pdf
- Ruiz, C. (2004). *Diseño de proyectos de educación ambiental* [Archivo PDF]. https://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/educacion_ambiental/disenosProyectos.pdf
- Secretaría de Educación Departamental del Huila, Portal Educativo (2023). *Acceso share point pei-pec sed huila*. <https://virtual.huila.edu.co/mod/page/view.php?id=1326>
- Severiche-Sierra, C., Gómez-Bustamante, E., y Jaimes-Morales, J. (2016). La educación ambiental como base cultural y estrategia para el desarrollo sostenible. *Estudios interdisciplinarios en ciencias sociales*, 18(2), 266-281.
- Torres, J. (2021) *Proyecto Ecológico una Estrategia Didáctica para Formar Cultura Ambiental* [Tesis de Maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3848/Torres_Julith_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Usa, P., M. M., y Ortiz, A., J. D. (2019). *Formulación de una estrategia de Educación Ambiental para proyectos ambientales escolares - PRAE en la ciudad de Neiva* [Tesis de pregrado, Universidad abierta y a distancia].
- Villanueva, Y. y Lozano, P.A. (2018) *Propuesta metodológica basada en el paradigma ecológico para la construcción de PRAE enfocados en la gestión de residuos sólidos* [Trabajo de Grado, Universidad de Cundinamarca]. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/1934/Propuesta%20metodol%3b3gica%20PRAE%252c%20Paradigma%20ecol%3b3gic%20-PGIRS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- <https://repositorio.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/28087/1/%20o9cvargasve.pdf>
- Villegas, V.S y Rodríguez, Y.M. (2018). *Proyecto Ambiental Escolar-Prae Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre "Cuida tu entorno"* [Archivo PDF]. <https://repositorio.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/21177/1065656396.pdf?jsessionid=A9D7685F6F3C862BB1B9555B321400D7.jvm1?sequence=3>.

Artículo Informe de Práctica

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Río Magdalena, Fuente de Vida en Amenaza

Magdalena River, Threatened Source of Life

Estefanía Ruiz Mallungo

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad Surcolombiana.
u20191176295@usco.edu.co

Karen Lorena Ramírez Velasco

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad Surcolombiana.
u20191180042@usco.edu.co

Heydi Dayhanna Silva Pulido

Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad Surcolombiana
u20191176133@usco.edu.co.

Resumen

Gran parte de la superficie terrestre se encuentra cubierta por agua, la mayor parte representada por aguas salobres con un 97,5% y tan solo un 2,5% de agua dulce. Colombia es uno de los países que cuenta con 2.132 Km³ de reservas de agua dulce en el mundo, cuyas principales fuentes hidrográficas más importantes están representadas por el Río Magdalena, el Río Cauca, el Río Amazonas y el Río Orinoco, esto convierte al país en un paraíso lleno de recursos hídricos. Debido a esto, el objetivo de esta investigación es realizar una revisión bibliográfica del deterioro del Río Magdalena en el departamento del Huila ya que este es su lugar de nacimiento. En virtud a su excelente ubicación geográfica este ha sido objeto de la sobreexplotación de los recursos naturales que lo albergan, construyendo a lo largo de la cuenca del río, dos hidroeléctricas que causan afectaciones como el transporte de sedimentos, desplazamiento de fauna silvestre, cambios en la economía de los pobladores de las riberas, disminución del caudal y otra problemática muy notoria es el vertimiento de aguas servidas, por esto es importante ejercer control sobre los usos que se le dan a este, a causa de que es uno de los afluentes más importantes del país, esto con la intención de conservar los recursos naturales.

Palabras clave: Río Magdalena, Huila, Problemáticas, Sobreexplotación.

Abstract

Most of the land surface is covered by water, most of which is brackish water (97.5%) and only 2.5% freshwater. Colombia is one of the countries with 2,132 Km³ of fresh water reserves in the world, whose main hydrographic sources are represented by the Magdalena River, the Cauca River, the Amazon River and the Orinoco River, which makes the country a paradise full of water resources. Due to this, the objective of this research is to carry out a bibliographic review of the deterioration of the Magdalena River

in the department of Huila, since this is its birthplace. Due to its excellent geographical location, the river has been subject to overexploitation of its natural resources, with the construction of two hydroelectric power plants along the river basin, which cause damage such as the transport of sediments, displacement of wildlife, and changes in the economy of the inhabitants of the region, This is why it is important to exercise control over the uses given to the river, since it is one of the most important tributaries of the country, with the intention of conserving the natural resources.

Key word: River Magdalena, Huila, Problems, Overexploitation.

Introducción

El 70% de la superficie terrestre está cubierta por agua, (Pan-Montojo, 2021). La mayor parte de las reservas de este líquido son aproximadamente el 97,5% saladas, en otras palabras, solo un 2,5% del agua es dulce, equivalente a unos 35 millones de Km³, gran parte de esta no es de carácter accesible debido a que casi el 69,7% se encuentra congelada en los polos y glaciares, mientras que alrededor del 30% está bajo tierra en acuíferos, quedando un 0,3% en los lagos y ríos sin tratar, y solo un 0,007% de toda el agua del planeta se encuentra disponible para el consumo humano (Pan-Montojo, 2021).

Según Pan-Montojo (2021), los 10 países con las reservas de agua dulces más importantes del mundo son: Brasil con 8.232 Km³, Rusia con un total de 4.067 Km³, Canadá con 3.300 Km³, Estados Unidos 3.069 Km³, China con 2.840 Km³, Colombia con 2.132 Km³, República Democrática del Congo 1200 Km², Unión Europea con 111 Km³, Indonesia con 12.200 m³ y por último India con 2.200 m³.

El término río se utiliza para describir corrientes de aguas naturales que permanecen en flujo continuo que desembocan en lagos y océanos (Tortorelli, 2009). Los ríos se encuentran intrínsecamente relacionados con la tierra en sistemas llamados "cuencas hidrográficas" o vertientes, que son áreas donde toda el agua cae o fluye tendiendo hacia un punto en particular, como un río o arroyo. Los ríos se forman por medio de la unión de corrientes de aguas más pequeñas conocidas como afluentes o tributarios, que se combinan para crear un cuerpo de agua más grande y continuo (Tortorelli, 2009).

En Colombia los principales ríos que hacen parte de la hidrografía y que son los encargados de llevar el agua dulce hacia los océanos, se originan en los Andes y desembocan en el Océano Atlántico o Pacífico, dentro de ellos los más destacados del país con sus respectivas longitudes son: Río Magdalena 1.528 Km, Río Cauca 1.350 Km, Río Amazonas 1.100 Km y por último el Río Orinoco 214 Km (Maldonado-Ocampo et al., 2005).

Entre los departamentos de Colombia, Huila y Cauca, sobre la Cordillera Central de los Andes de Colombia, está ubicada la laguna La Magdalena, donde nace el Río Magdalena. Con una longitud total de 1.538 km y una cuenca hidrográfica que ocupa 256,622 km², abarcando los departamentos de Huila, Tolima, Cundinamarca, Boyacá, Caldas, Antioquia, Santander, Cesar, Bolívar, Magdalena y Atlántico (Mojica et al., 2006). Es la cuenca con mayor importancia a nivel del país, debido que a sus orillas se encuentran las ciudades más importantes y reside un 80 % de la población colombiana, además de esto, es el responsable de aproximadamente el 90% de la producción económica a nivel nacional (Mojica et al., 2006). Por lo tanto, su relevancia ha ido en aumento a lo largo de la historia, en términos económicos, culturales y naturales, desde la época colonial hasta nuestros días (Restrepo, 2006).

Su caudal tiene diversos usos, uno de ellos es la producción de energía eléctrica, el departamento Huila actualmente cuenta con dos importantes hidroeléctricas que son la represa de Betania y el Quimbo, juntas propiedad de la multinacional Enel-Emgesa (Córdoba y Vanegas, 2018). Estos embalses

causan un impacto significativo en el río, se puede afirmar que uno de los efectos más notables en la construcción de represas es la habilidad de retener partículas de sedimento, provocando un desequilibrio entre el flujo de sólidos y de líquidos en el río, dando como resultado un aumento en la velocidad del agua y por ende una mayor capacidad para transportar sedimento, como resultado, surgen problemas como la erosión de las estructuras a lo largo de las riberas y la afectación de ciertas comunidades y ecosistemas que dependen de este afluente (Laverde, 2016).

Un hecho imposible de pasar por alto es que el Río Magdalena se usa como recolector de desechos de la mayoría de la población huilense, uno de los problemas más significativos que ha aumentado en los últimos años y que requiere de atención y acción inmediata por parte de las autoridades municipales y encargadas, es la contaminación del agua causada por el vertimiento de agua residuales (Quintero, 2015). La degradación de los ecosistemas del río se debe a diversas actividades como la tala de árboles, cría de ganado, agricultura y la pesca excesiva (Paz, 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de esta investigación es realizar una revisión bibliográfica del deterioro del Río Magdalena con un rango de tiempo de 20 años (2002-2022), con la finalidad de analizar las diferentes problemáticas que deterioran al Río Magdalena en el departamento del Huila.

Metodología

Para llevar a cabo esta investigación, se realizó una revisión bibliográfica con un rango de tiempo de 20 años (2002-2020), en las siguientes bases de datos: Scielo, Dialnet, también, búsquedas por Google y Google Académico, repositorio Universidad Surcolombiana y Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) utilizando las siguientes palabras clave: "problemáticas del Río Magdalena", "deterioro del Río Magdalena", "degradación del Río Magdalena", "Impactos ambientales en el Río Magdalena causados en el departamento del Huila", esto con la intención

de indagar los impactos causados en uno de los afluentes más importantes de Colombia.

Se encontraron 20 artículos relacionados de los cuales se escogieron 15 relacionados para su revisión los cuales contienen los temas de interés para esta investigación bibliográfica centrados en la temática deterioro del Río Magdalena en el departamento del Huila y sus causas.

Resultados y discusión

Con base en la revisión que se hizo de las diferentes problemáticas del Río Magdalena se establecen 5 problemáticas principales las cuales se desglosan a continuación:

Transporte de sedimentos:

El deterioro del Río Magdalena a nivel departamental se ha evidenciado a través de diferentes problemáticas que han sido muy enmarcadas por la construcción de hidroeléctricas, lo que hace que a nivel nacional sea el Huila el departamento con mayor número de embalses para la producción de energía eléctrica (Laverde, 2016).

La construcción de presas es una actividad antropogénica que busca satisfacer las necesidades de uso eléctrico, de consumo de agua, control de avenidas, etc. Esta situación da lugar a un proceso de deterioro del lecho del río aguas abajo, en este sentido se afirma que uno de los impactos más significativos en la construcción de embalses es su capacidad para retener sedimentos (Laverde, 2016). El desplazamiento de sedimentos en el cauce del río juega un papel crucial en su dinámica, involucrando procesos como la suspensión, el movimiento y la deposición de sedimentos (Ramírez et al., 2009).

La degradación de los cauces provoca una serie de consecuencias negativas en las estructuras humanas tanto hidráulicas como ribereñas ya que los cimientos de los puentes quedan expuestos y son susceptibles a la socavación. El agua destinada al consumo humano, industrial y agrícola quedan

suspendidas e inutilizables debido a la disminución del nivel del agua. Además, el control de inundaciones y la navegación se alteran debido al desplazamiento principal del flujo del agua (Laverde, 2016).

Desplazamiento de fauna silvestre y fragmentación del hábitat:

Otro de los impactos causados por las represas es el desplazamiento de fauna silvestre y especies nativas, también la dispersión anómala de especies exóticas más adaptadas a las condiciones acuáticas lentas que son el resultado de la actividad de embalses. Además, la represión de los ríos crea obstáculos para la migración de especies, provocando la fragmentación del hábitat. Esta interrupción de la conectividad también reduce los lugares disponibles para el desove, la reproducción y los hábitats, lo que afecta la diversidad de la población faunística (Oviedo-Ocaña, 2018). La reducción de los niveles de oxígeno disuelto conduce a la mortalidad de peces y otras especies acuáticas, asimismo, las inundaciones causadas por el llenado del embalse resultan en la pérdida de flora ribereña y la migración forzada de aves, reptiles y mamíferos, que pierden sus lugares de hábitat y alimentación (Oviedo-Ocaña, 2018). Un claro ejemplo de los impactos causados por los embalses fue lo sucedido durante el llenado del vaso de la represa el Quimbo, ya que al retirarse la capa vegetal en la zona de inundación, que anteriormente era un bosque seco tropical, uno de los requisitos para dicha acción es generar ingresos con la madera que fue talada, al contrario la madera se almacenó a los laterales del área inundada provocando contaminación en el agua al descomponerse la materia vegetal, desatando consigo malos olores, se desaprovecharon aproximadamente 47,000 m³ de madera que pertenecían al bosque seco tropical (Baratto, 2022).

Transición económica:

La alteración de los ecosistemas afecta la producción y el modo de vida de las comunidades humanas que deben ser desplazadas, no solo del

área que será inundada, sino también de zonas circundantes. Las actividades económicas fundamentales como la pesca se ven alteradas debido al impacto de la infraestructura en las poblaciones de peces. Esto amenaza la seguridad y autonomía alimentaria de las comunidades, cuyos medios de subsistencia dependen cada vez más del mercado externo. Además, el desplazamiento de la población conlleva la necesidad de nuevas áreas para la agricultura y la ganadería, lo que implica cambios en la cobertura del suelo y resulta en una significativa reducción de los bosques primarios (Oviedo-Ocaña, 2018). Lo anterior se puede ver reflejado en el relato del señor Oliverio Perdomo Trujillo, pescador de Neiva que menciona:

"Con la construcción de la represa se acabó el río, se acabaron los chorros de Canales, Pescador, Velú, La Herradura, Chimbilacera, ahora solo hay es agua porque está inundado, los pescadores de ahora les han puesto nuevos nombres a los sitios y los sitios que persisten están muy cambiados, como el puente Momico que comunicaba a los municipios de Hobo y Yaguará, ya no existe, lo mismo pasa en Ceboruco está muy cambiado, el futuro de la pesca es incierto por que todo se va acabando y no vuelve, hace dos años no pesco, ahora hago atarrayas para vendérsela a los pescadores de la represa o para los pescadores deportivos. Antes de la construcción de la represa de Betania no estábamos organizados, solo nos exigen tener carnet de pescador que lo Expedia INDERENA, ahora estoy en una asociación, pero no funciona porque no se consigue ningún apoyo" (Cortés, 2021, p.52).

Vertimiento de aguas servidas:

Una de las problemáticas ambientales más notorias por las que atraviesa el Río Magdalena es el vertimiento de las aguas negras, conscientes de que existe una problemática vinculada a la calidad del agua, se constata una falta de capacidad técnica y recursos económicos por parte de los municipios para operar y mantener eficientemente los sistemas de tratamiento. Esta situación genera impactos negativos en salud pública, así como una improvisación en la inversión destinada a la construcción

de Plantas de Tratamiento de Aguas Residuales (PTARs) (Barreiro, 2015). Por ejemplo, en el municipio de Neiva se vierte el 100% de sus aguas residuales al Río Magdalena (Navarro, 2021). La gestión y eliminación de las aguas residuales representan desafíos críticos en las zonas urbanas, y su destino final es la descarga en el Río Magdalena, estas aguas presentan un riesgo para la salud debido a los elevados niveles de materia orgánica y microorganismos, lo que conlleva problemas de salubridad que exponen a los habitantes al riesgo de contraer diversas enfermedades, como cólera, fiebre tifoidea, poliomielitis, meningitis, hepatitis y diarrea (Herrera, 2018). La presencia de estas sustancias nocivas en el agua residual agrava aún más la situación, aumentando el peligro de contagio y subrayando la urgencia de abordar de manera integral el tratamiento y la disposición de estas aguas contaminadas (Herrera, 2018).

Disminución del caudal:

Uno de los mayores retos que la humanidad enfrenta en la actualidad es lidiar con las repercusiones del cambio climático, las cuales afectan a los ecosistemas, la sociedad y la economía (Munar et al., 2022). En los últimos años, se ha observado un énfasis en los efectos del cambio climático en el patrón de la distribución del agua, destacándose los impactos en los recursos hídricos, especialmente en relación con eventos hidrológicos extremos (Munar et al., 2022).

La condición actual de la cuenca del Río Magdalena refleja de manera clara la ruta hacia la insostenibilidad que está siguiendo el país. Además de la intensa presión ejercida por la actividad humana sobre los recursos naturales de la cuenca, se agrega su vulnerabilidad ante las variaciones climáticas, como el cambio climático, El Niño y La Niña esto se ha evidenciado en los cambios climáticos extremos, como las inundaciones provocadas por la ola invernal de 2010-2011 y la sequía experimentada en el segundo semestre de 2015 (Rodríguez, 2015).

La gestión sostenible del agua se vuelve crucial no solo para preservar nuestros ecosistemas, sino

también para salvaguardar la estabilidad social y económica. Es imprescindible que se adopten medidas efectivas y sostenibles para mitigar los impactos del cambio climático en el régimen hidrológico y, por ende, en nuestra calidad de vida.

En concordancia con lo anterior mantener la salud del Río Magdalena implica preservar el equilibrio y mantener la transferencia de nutrientes entre el río y sus entornos asociados como lo son las llanuras inundables, ciénagas y riberas (Laverde, 2016).

Conclusiones

El Río Magdalena juega un papel fundamental en el departamento del Huila, ya que este hace parte de la cotidianidad de los habitantes de la región, quienes aprovechan sus beneficios en una variedad de formas (recreación, sustento, producción de alimentos, entre otras) sobre todo aquellos que residen a sus orillas, dejando a su paso un legado histórico, cuidado y amor por el ambiente por parte de quienes lo ven como un ente vivo.

Es evidente que la constante búsqueda de desarrollo a través de la explotación de los recursos naturales causa impactos significativos al ambiente, para este caso específico el Río Magdalena, que se ha visto afectado de muchas formas como lo son el transporte de sedimentos que causa erosión y afecta la infraestructura, los peces ya no pueden migrar debido a las barreras construidas para la producción de energía eléctrica esto hace que las poblaciones disminuyan o tengan que cambiar sus hábitos alterando el equilibrio ecológico drásticamente, el vertimiento de aguas servidas que representa vectores de contagio para muchas enfermedades, el cambio en las actividades económicas de los pobladores de las riberas del río, por esto y muchos motivos más se hace necesaria la presencia de los entes encargados del cuidado y protección de los recursos naturales.

El cuidado del Río Magdalena implica reconocer la importancia vital del recurso hídrico para la región y su papel crucial en la preservación del equilibrio ambiental. La responsabilidad recae en todos los

actores, desde las autoridades ambientales gubernamentales hasta la comunidad local, con el fin de asegurar la sostenibilidad y salud del río, es necesario implementar medidas efectivas para la gestión integral del agua, promoviendo la reducción de la contaminación y la preservación de la biodiversidad, también la conciencia pública y la participación son fundamentales para lograr un cambio significativo en las prácticas cotidianas que impactan al río, por tal razón se hace necesario la implementación de la educación ambiental ya que desempeña un papel esencial en la población al empoderarse de conocimientos sobre la importancia y fomentación de prácticas responsables. Así como también la adopción de nuevas tecnologías sostenibles y la regulación afectiva de todas las actividades industriales y agrícolas que garanticen la calidad del agua y la salud del sistema fluvial.

Durante la revisión bibliográfica se hace evidente la falta de trabajos e investigaciones respecto a las problemáticas que afectan al Río Magdalena, sobre todo en su trayecto por el departamento del Huila, esto refleja la falta de apropiación por los recursos hídricos de los que goza el pueblo huilense.

Es necesario un compromiso continuo y colaborativo para proteger y preservar el Río Magdalena en el Huila, asegurando que todas las generaciones futuras puedan disfrutar de este recurso natural invaluable en su plenitud.

Agradecimientos

Al profesor Juan Carlos Valenzuela Rojas que, en la asignatura de Ecología, orientó y apoyó el desarrollo del presente trabajo.

Referencias

Baratto, J. M. (2022). *Impacto ambiental generado por la hidroeléctrica El Quimbo en Huila, Colombia*. [Ensayo científico-académico de pregrado, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/44070>

Barreiro, A. M. (2015). *Propuesta de Modelo de Gestión Regional Sostenible para sistemas de tratamiento de aguas residuales*

en los municipios del Huila, ribereños al Río Magdalena [Tesis pregrado, Universidad de La Salle] Ciencia Unisalle. https://ciencia.lasalle.edu.co/ing_ambiental_sanitaria/521/

Córdoba, D. F., Vanegas, S. C. (2018). *Fundamentación de las Estrategias Implementadas para Reducir los Impactos Ambientales y Sociales Generados por la Actividad Minero-Energética en la Cuenca del Río Magdalena en el Departamento del Huila*. [Monografía posgrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/24155>

Cortes, A. A. (2021). *Transformación de la pesca artesanal en el río Magdalena, a partir de la construcción de las represas Betania y El Quimbo, en el departamento del Huila. Relato desde las voces de los pescadores*. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Repositorio Institucional Usco. https://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=46421&query_desc=au%3A%22Torres%20Silva%2C%20William%20Fernando%22

Herrera, P. A. (2018). *Análisis cualitativo del impacto ambiental por vertimiento de aguas residuales en el río Magdalena, caso aplicativo municipio de Girardot Cundinamarca* [Monografía de pregrado, Universidad Piloto de Colombia Seccional Alto Magdalena]. Re-Pilo. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/5761>

Laverde, L. (2016). *Evaluación del impacto de los embalses por retención de sedimentos sobre la morfología del cauce del Río Magdalena mediante el análisis de tramos representativos en el comportamiento sedimentológico entre el embalse de Betania y el municipio de Regidor*. [Tesis de pregrado, Universidad de La Salle]. Ciencia Unisalle. https://ciencia.lasalle.edu.co/ing_civil

Maldonado-Ocampo, J. A., Ortega-Lara, A., Usma Oviedo, J. S., Galvis Vergara, G., Villa-Navarro, F. A., Vásquez Gamboa, L., Prada-Pedrerros, S., & Ardila Rodríguez, C. (2005). *Peses de los Andes de Colombia* (1ra ed.). Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt. https://www.feu.awsassets.panda.org/downloads/peces_de_los_andes_de_colombia.pdf

Mojica, J. I., Galvis, G., Sánchez-Duarte, P., Castellanos, C., & Villa-Navarro, F. A. (2006). Peces del valle medio del río Magdalena, Colombia. *Biota Colombiana*, 7(1), 23-38. <https://revistas.humboldt.org.co/index.php/biota/issue/view/24/58>

Munar, A.M., Méndez, N.M., Vinasco, M.C., Guzmán, M.S., Cortés, C.P., Trujillo, S.A., Valbuena, O.E., Bravo, M.A., Caicedo, G.E., Herrera, J.P., Ramírez, G.A., Montealegre, W.I., Mesa, C.G., Tenorio, P.A., Florido, B.A., Carvajal, L.A., Caicedo, L.P., Núñez, M.A., Fernández, A.E., ... Jiménez, L.Y. (2022). Herramientas para la Evaluación y Gestión Integrada del Recurso Hídrico. En A. M. Munar y N. M. Méndez. Editor (Eds.), *Gestión Integrada de la Cuenca Alta del Río Magdalena: Instrumentos para su Evaluación y Planificación* (1a ed., pp. 12-34). Sello Editorial UNAD. <https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/162>

- Navarro, C. (2021, 16 de noviembre). *La PTAR de Neiva: una medida urgente para salvar el río Magdalena*. Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/regiones/andina/neiva-puntos-que-mas-contaminan-rio-magdalena>
- Oviedo-Ocaña, E. R. (2018). Las Hidroeléctricas: efectos en los ecosistemas y en la salud ambiental. *Revista de la Universidad Industrial de Santander*, 50 (3), 191-192. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasaluduis/articloe/view/8533/8445>
- Pan-Montojo, N. (2021, 22 de enero). *Los 10 países con mayores reservas de agua dulce del mundo*. El Ágora Diario. <https://www.elagoradiario.com/agorapedia/10-paises-mayores-reservas-agua-dulce/>
- Paz, A. (2020, 27 de noviembre). *Colombia: 78% de la cuenca del río Magdalena, el principal afluente del país, presenta erosión crítica*. Mongabay. <https://es.mongabay.com/2020/11/rio-magdalena-colombia-peligro-erosion-inundaciones/>
- Ramírez, C. A, Bocanegra, R. A, & Sandoval, M. C. (2009) La carga sedimentaria en el río Cauca en su alto valle geográfico. *Ingeniería de Recursos Naturales y del Ambiente*, (8), 68-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231116390009>
- Restrepo, J. D. (2006). *Los sedimentos del río Magdalena: Reflejo de la crisis ambiental* (1a ed.). Fondo Editorial Universidad Eafit. <https://www.eafit.edu.co/cultura-eafit/fondo-editorial/coleccion/Paginas/LosSedimentosdelRioMagdalenaReflejoCrisisAmbiental.aspx>
- Rodríguez, M. (2015). *¿Para Dónde va el Río Magdalena? Riesgos sociales, ambientales y económicos del proyecto de navegabilidad* (1a ed.). Friedrich-Ebert-Stiftung en Colombia (Fescol). <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/kolumbien/12042.pdf>
- Tortorelli, M. del C. (2009, 7 de julio). *Ríos de vida* (1a ed.). Argentina: Ministerio de la Nación. <https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002055.pdf>

Artículo Informe de Práctica

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Tendencias de pensamiento en estudiantes de grado décimo entorno al uso de agrotóxicos y sus implicaciones en la salud ambiental

Thinking trends in tenth grade students regarding the use of agrotoxicants and their implications on environmental health.

Yanerys María Silva Gómez

Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental,
Grupo Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias (CPPC),
Semillero ENCINA, Universidad Surcolombiana;

Elías Francisco Amórtegui Cedeño

Doctor en Didáctica de las Ciencias Experimentales,
Grupo Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias (CPPC),
Tutor Semillero ENCINA, Universidad Surcolombiana; Neiva, Huila, Colombia.

Jonathan Andrés Mosquera

Doctor en Educación - línea Ciencias Naturales,
Grupo Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias (CPPC),
Semillero ENCINA, Universidad Surcolombiana; Neiva, Huila, Colombia

Resumen

El uso de agrotóxicos se ha visto en aumento debido principalmente a la alta demanda de alimentos, bienes y servicios producto de un incremento poblacional en las regiones. Lo anterior, ha llevado a que se afecten componentes del medio ambiente como el suelo, el aire y el agua, así mismo, se han registrado casos por envenenamiento en personas y animales provocando incluso la muerte. Por esa razón, el presente escrito tiene como objetivo caracterizar las tendencias de pensamiento en torno al uso de agrotóxicos y sus implicaciones en la salud ambiental que presentan 88 estudiantes de grado décimo de cuatro instituciones educativas del centro y sur del departamento del Huila. Este estudio tiene un enfoque cualitativo, donde se realiza la aplicación de un cuestionario que consta de 3 preguntas abiertas basadas en asuntos sociocientíficos que giran en torno al uso del glifosato, muerte de abejas en el departamento y la seguridad alimentaria; la información obtenida se sistematizó mediante el Software Atlas Ti 7.0. En ese sentido, se evidencia que los agroquímicos se asocian como una sustancia venenosa, tóxica y cancerígena; que causa una serie de problemáticas en la salud y el entorno tales como: contaminación del aire, llevando a afectaciones pulmonares, de igual manera llega a causar quemaduras e intoxicaciones, pérdida de la flora y fauna. Por lo anterior, el abordaje de estas temáticas desde las aulas permite la formación de

ciudadanos y ciudadanas con un pensamiento crítico y reflexivo, que a su vez les permite ser conscientes de la realidad de su entorno y de ese modo fortalecer sus prácticas ambientales

Palabras clave: Agrotóxicos, Salud ambiental, Prácticas ambientales, Glifosato, Asuntos Sociocientíficos.

Abstract

The use of agrochemicals has been increasing mainly due to the high demand for food, goods and services as a result of a population increase in the regions. The above has led to environmental components such as soil, air and water being affected. Likewise, cases of poisoning in people and animals have been recorded, causing even death. For this reason, the objective of this paper is to characterize the trends of thought around the use of pesticides and their implications for environmental health presented by 88 tenth grade students from four educational institutions in the center and south of the department of Huila. This study has a qualitative approach, where a questionnaire is applied that consists of 3 open questions based on socio-scientific issues that revolve around the use of glyphosate, death of bees in the department and food safety; The information obtained was systematized using Atlas Ti 7.0 Software. In this sense, it is evident that agrochemicals are associated as a poisonous, toxic and carcinogenic substance; which causes a series of problems in health and the environment such as: air pollution, leading to lung damage, in the same way it causes burns and poisoning, loss of flora and fauna. Therefore, addressing these issues from the classrooms allows the training of citizens with critical and reflective thinking, which in turn allows them to be aware of the reality of their environment and thus strengthen their environmental practices.

Key word: Agrototoxic, Environmental health, Environmental practices, Glyphosate, Socioscientific Issues.

Introducción

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de su Programa para el Medio Ambiente en el año 2020, expuso que el aumento en el uso de agroquímicos ha venido en constante crecimiento, debido principalmente a la demanda de alimentos, bienes y servicios, producto de la extensión poblacional en las ciudades.

Dentro de las diversas actividades donde se hace uso de estos productos químicos la agricultura representa el 85 % de la producción mundial, esto con el objetivo de mantener el control sobre las plagas que pueden llegar a afectar los cultivos (del Puerto Rodríguez et al., 2014). De acuerdo con Torres y Capote (2004), se dice que solo el 0,1 % de los productos químicos que se aplican van directamente a la plaga o parásito que se quiere controlar, mientras que el otro porcentaje se dirige hacia el suelo, las fuentes hídricas, flora y fauna del ecosistema contaminando de esa manera el medio

ambiente y por lo tanto, causando problemas a la salud y bienestar de personas y animales.

En ese sentido, de acuerdo con el Programa para el Medio Ambiente de la ONU (2020), anualmente se registra cerca de 385 millones de casos por envenenamiento involuntario sin causa de muerte. Sin embargo, cerca de esos 11.000 registros, corresponden a víctimas mortales producto del contacto con plaguicidas y agrotóxicos presentes en diferentes cultivos, ecosistemas y zonas aledañas a puntos de residencia.

A nivel nacional, el agrotóxico que más se emplea es el glifosato, el cual se usa con el objetivo de fumigar y erradicar principalmente los cultivos ilícitos como la hoja de coca, marihuana y amapola, del mismo modo, se emplea hace más de 30 años en la maduración de la caña de azúcar en el Valle del Cauca y a su vez como herbicida en los cultivos de café, banano, arroz, cacao y palma africana (Varona et al., 2009). El glifosato afecta de manera negativa

a las personas cuando se presenta envenenamiento provocando síntomas como irritaciones, náuseas, mareos, edema pulmonar, dolor abdominal, bajos niveles de presión sanguínea, entre otras afectaciones que pueden llegar incluso al cáncer, además ocasiona daños al medio ambiente ya que es ampliamente selectivo y provoca la muerte de todo tipo de plantas afectando a su vez a los animales (Caicedo Amazo, 2021).

Por lo antes mencionado, temáticas como agrotóxicos y salud ambiental son de interés general por las comunidades, particularmente en los campos de la formación de ciudadanos y ciudadanas desde una perspectiva crítico social. En ese orden de ideas, la Educación Ambiental se constituye en una herramienta que permite el abordaje de este tipo de temáticas desde las aulas de clase, para que de esa manera se logren promover prácticas ambientales en las comunidades. Permitiendo de ese modo reconocer la importancia de implementar procesos educativos que promuevan la formación de una ciudadanía crítica y reflexiva en cuanto a las realidades ambientales de su entorno (Soler & Molano, 2020).

Así mismo, se hace pertinente el abordaje de estas temáticas a partir de estrategias como los asuntos sociocientíficos, las relaciones CTSA y la investigación participativa para de esa manera formar ciudadanos y futuros profesionales consientes de la realidad que los rodea. En ese sentido, la temática de agrotóxicos abordada desde la enseñanza de las ciencias permite la creación de procesos formativos que brinda a los y las estudiantes la capacidad de argumentación y poder de toma de decisiones, análisis y postura crítica frente a temáticas que suceden a su alrededor (Dos Santos Fernandes & Mulinari Stuaní, 2015). Por consiguiente, la presente investigación tiene como objetivo caracterizar las concepciones en torno al uso de agrotóxicos y su relación con la salud ambiental que presentan los estudiantes de educación media de cuatro Instituciones Educativas correspondientes al centro y sur del departamento del Huila.

Metodología

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, donde se realizó la aplicación de un cuestionario denominado "Enemigos Silenciosos" a 88 estudiantes de grado décimo distribuidos en 4 instituciones del centro y sur del departamento del Huila a las que denominaremos como caso 1, caso 2, caso 3 y caso 4 (tabla 1) con el objetivo de conocer las concepciones y actitudes en torno al uso de agrotóxicos y las afectaciones de estos a la salud ambiental. El cuestionario fue validado por tres expertos y en él se presentan 3 problemáticas basadas en cuestiones sociocientíficas que, luego derivan en 3 preguntas abiertas por cada problemática presentada, dando así un total de 9 preguntas. Es importante resaltar que las instituciones educativas participantes autorizaron hacer parte de la presente investigación mediante la firma de un consentimiento de confidencialidad, esto con el fin de garantizar la protección de la identidad de sus estudiantes.

Tabla 1
Distribución de estudiantes por municipio

Municipio	Ubicación geográfica	Caso	Cantidad de estudiantes
Agrado	Centro	Caso 1	24
Gigante	Centro	Caso 2	22
Elías	Sur	Caso 3	24
Isnos	Sur	Caso 4	18

De ese modo, la información obtenida se sistematizó mediante el Software Atlas Ti 7.0, logrando establecer así un sistema de categorías y subcategorías, donde se obtuvo un total de 5 categorías por cada uno de los municipios antes mencionados. En la tabla 2 se presenta la categoría de análisis que será objeto de estudio en el presente escrito.

evidencia como los estudiantes relacionan los agrotóxicos y fertilizantes como sustancias peligrosas, como lo mencionan a continuación: *porque tiene componentes químicos demasiado fuertes (E19C2) y porque es un veneno y eso causa problemas de salud (E20C2)*. Lo antes mencionado, conlleva a consecuencias como las obtenidas en las subcategorías *Causante de quemaduras, afectación pulmonar, causante de intoxicaciones y afectaciones corporales* donde los estudiantes mencionan que *también puede afectar el aire y entrar a nuestros pulmones y causar algún daño respiratorio (E8C2) y que el ácido quema, es muy fuerte y afecta la piel (E21C2) y de igual manera establecen que es un vapor que quema a las personas en su cuerpo (E12C2)*.

Por último, las subcategorías *Falta de cuidado ambiental, Eliminación de plantas y organismos, y afectación de plantas y animales* que se observan en la figura 2, evidencian como los estudiantes relacionan que las consecuencias no solo son para las personas sino para el medio ambiente. De acuerdo a lo anterior mencionan que *al aplicar estos productos químicos se le está haciendo daño al planeta tierra y al ecosistema del lugar (E17C2)*.

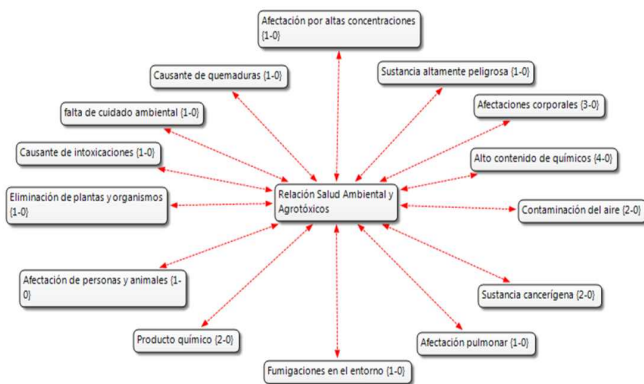


Figura 2. Concepciones de los estudiantes sobre salud ambiental y agrotóxicos en el municipio de Gigante.

Fuente. Elaboración propia mediante el software Atlas Ti.

Municipio de Elías

Así mismo, para el municipio de Elías (Figura 3) que corresponde al Caso 3, a partir de las concepciones

de los y las estudiantes se obtienen las subcategorías *Composición química y Consecuencias en la salud*, donde los y las estudiantes relacionan a los agrotóxicos como sustancias tóxicas, mezcla de sustancias químicas, gas dañino y sustancia altamente peligrosa, lo cual concuerda con lo dicho por los estudiantes en los dos municipios antes mencionados. En ese sentido, establecen que *presenta componentes tóxicos para el ser humano (E6C3), el glifosato tiene sustancias químicas que afectan nuestro cuerpo (E12C3), porque el veneno con el que fumigan tiene muchos tóxicos los cuales son dañinos para las personas (E22C3)*.

De igual manera, al compararla con una sustancia peligrosa, los y las estudiantes establecen una serie de efectos que estas sustancias generan en la salud de las personas al entrar en contacto con ellas o al verse expuestas a este tipo de químicos ya sea por contacto directo o por la presencia de este en el medio ambiente, generando así afectaciones en la piel de las personas y animales y, causando enfermedades cancerígenas, lo cual puede llevar a la muerte de personas, animales o plantas. Tal como lo mencionan a continuación: *porque es un gas dañino para las personas y los animales el cual puede causar daños en la piel (E2C3), el glifosato no esta hecho para las personas ya que es un veneno y por eso la rasquiña y el cáncer puede ser causada por este (E11C3)*.

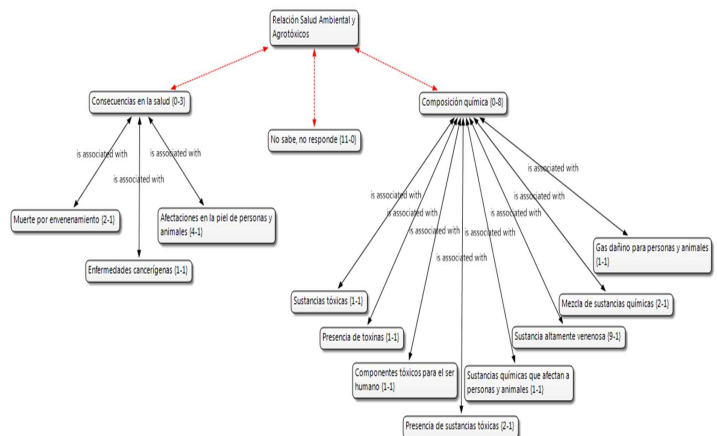


Figura 3. Concepciones de los estudiantes sobre salud ambiental y agrotóxicos en el municipio de Elías.

Fuente. Elaboración propia mediante el software Atlas Ti.

Municipio de Isnos

Finalmente, en el municipio de Isnos (Figura 4) correspondiente al Caso 4, se obtienen dos subcategorías que guardan relación con las mencionadas en los tres municipios anteriores. En la primera subcategoría se encuentra *Composición química*, donde los y las estudiantes nuevamente relacionan a los agrotóxicos como una sustancia peligrosa, mencionando que *contienen químicos muy fuertes que pueden afectar a la salud de las personas (E2C4)*, porque *es un químico que está hecho para las plantas, no para las personas y es tóxico*.

Lo anterior, da paso a la segunda subcategoría que corresponde a *Consecuencias en la población*, donde relacionan los daños que este tipo de sustancias ocasionan en la salud de las personas y animales. En ese sentido establecen que, *cuando está sustancia cae al cuerpo debilita y daña los pulmones (E5C4)*, porque *es un veneno muy fuerte y cuando fumigamos todo ese veneno nos cae en el cuerpo y así es como nos causa una enfermedad (E12C4)*.

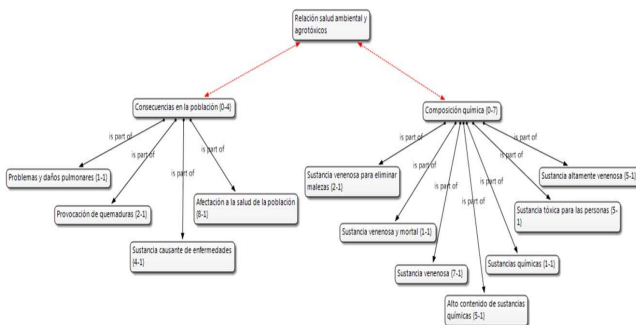


Figura 4. Concepciones de los estudiantes sobre salud ambiental y agrotóxicos en el municipio de Isnos.

Fuente. Elaboración propia mediante el software Atlas Ti.

Discusión

Los agroquímicos o agrotóxicos representan una problemática de salud pública que se encuentra en la sombra debido al desconocimiento de las consecuencias de su uso, de acuerdo con Pignati W.A, et al. (2018) estas sustancias son altamente tóxicas causando consecuencias crónicas a la salud

humana. Sin embargo, la agricultura representa una de las economías más importantes en regiones tradicionales como los cuatro municipios intervenidos, según Franco, G. et al. (2023) estos sectores son los más afectados debido a las implicaciones laborales, económicas, salubres y ambientales de los agroquímicos.

Los estudiantes de las distintas instituciones educativas evaluadas reconocen la composición peligrosa y altamente tóxica de los pesticidas, sin embargo, su uso se justifica a través de la necesidad económica dentro de la comunidad. En ese sentido es necesario la implementación de políticas de salud y ambiente que evalúen los riesgos y permitan la identificación de estrategias menos invasivas o peligrosas (Verissima, et al. 2023).

La contaminación por uso de agroquímicos es una de las principales causas de la pérdida de recursos hídricos que además disminuyen la calidad de suelo (FAO, 2017). Las condiciones del entorno para la producción agrícola afectan no solo la viabilidad del cultivo sino además las estructuras sociales y alimentarias. Según Ruiz A., et al. (2023) parte de estas consecuencias se da por el desperdicio de alimentos, cuyos resultados no solo se traducen en baja seguridad alimentaria sino en un incremento en la crisis ambiental dada la producción de gases de efecto invernadero (DNP, 2016).

Ahora bien, existen diversas estrategias que apuntan a la mejora de las condiciones sociales, económicas y ambientales en relación con la agricultura, sin embargo, el ámbito laboral dificulta su aplicación (Verissima, et al. 2023). La mayoría de trabajadores del área agrícola son trabajadores informales, campesinos que no laboran bajo condiciones óptimas o reguladas, dado que el único interés es económico (Druck, G. 2011). El desconocimiento de todas estas condiciones hace parte de un conglomerado de factores que no solo dependen de la educación ambiental sino además de las condiciones de vida de determinada comunidad, es de considerar el alfabetismo, género y tipología escolar (Montero-Pau, et al. 2020). Por lo anterior se hace necesario que desde los procesos de

enseñanza y aprendizaje se generen espacios donde a través de estrategias como las cuestiones sociocientíficas en relación con la educación ambiental, se centren a los y las estudiantes en problemáticas que afectan su entorno y de ese modo ellos planteen una serie de soluciones promoviendo así la investigación y el pensamiento crítico.

Así, es deber de la educación ambiental la comprensión, evaluación de riesgos y aplicación de estrategias más sustentables dentro de todos los niveles sociales. Costa M.B, *et al.* (2017) afirma que a través de la agroecología como disciplina garantiza transformaciones sociales y ambientales necesarias en la comunidad agrícola que deben aplicarse desde las agroindustrias hasta la actividad agrícola informal (Franco, G. *et al.* 2023; Dutra, *et al.* 2022). Lo antes mencionado es pertinente trabajarlo desde las aulas de clase en territorios donde se realizan intervenciones agrícolas como lo son los cuatro municipios trabajados para que de ese modo los y las estudiantes sean conscientes de la realidad de su entorno.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados, las tendencias de pensamiento o concepciones que presentan los y las estudiantes en cuanto al uso de agrotóxicos se relacionan principalmente con la *composición química* que estos presentan, siendo esta, una de las subcategorías obtenidas que más se repite en cada uno de los municipios intervenidos, de ese modo, se logra evidenciar como los y las estudiantes reconocen que estos productos corresponden a una serie de mezclas de sustancias químicas, en su mayoría tóxicas, las cuales repercuten en muchas ocasiones de manera negativa en la salud de las personas, de los animales y a su vez, generan afectaciones en el medio ambiente.

En ese sentido, se logra observar un acercamiento de los y las estudiantes a ese relacionar que existe entre las afectaciones que por intervención antropogénica ocurren en el entorno, afectando así de manera directa a la salud tanto de la población

humana como de la flora y fauna de los ecosistemas. Sin embargo, las relaciones que los y las estudiantes establecen no siempre son claras ya que no van más allá de las consecuencias nombradas en el texto de la cuestión sociocientífica trabajada inicialmente, de ese modo se evidencia la importancia de tratar temáticas que involucren el entorno de los y las estudiantes para que de ese modo estos desarrollen un pensamiento crítico, propositivo y argumenten con ideas claras sus propuestas o posibles soluciones a este tipo de problemas o asuntos sociocientíficos trabajados en clase.

Así mismo, de acuerdo con Álvaro Mora y Gavidia Catalán (2021), en la escuela es importante cambiar la visión de medio ambiente que se tiene ya que este no solo abarca aspectos físicos, sino también biológicos y sociales, siendo ese último, el que desencadena en problemáticas ambientales, las cuales se encuentran relacionadas directamente con la salud ambiental, debido a todas aquellas situaciones sociales como lo son la falta de alimentos, las migraciones, los conflictos y problemas económicos.

De ese modo, se hace pertinente trabajar asuntos sociocientíficos, que le permita a los y las estudiantes ser conscientes de la realidad de su entorno, a su vez, generar espacios de reflexión donde desarrollen una postura crítica frente a estos temas de interés social, ambiental y económico, para fortalecer así sus prácticas y actitudes ambientales.

Referencias

- Ávaro Mora, N. & Gavidia Catalán, V. (2021). Contribución a la visión holística de la salud ambiental en la ESO. Actas electrónicas del XI Congreso Internacional en Investigación en Didáctica de las Ciencias. *Aportaciones de la educación científica para un mundo sostenible*. 2315 - 2318.
- Caicedo Amazo, L. M. (2021). *Evaluación de los principales impactos ambientales del uso de glifosato como agente plaguicida de cultivos ilícitos en zonas rurales del país*. Fundación Universidad de América, Facultad de Educación Permanente y Avanzada, Bogotá D.C.
- Caporal FR. (2009). Agroecología: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. Brasília, DF [acceso em 2021 jul 9].

- Costa, MBB., Souza, M., Müller Júnior, V., et al. (2017). Agroecología no Brasil: 1970 a 2015. *Agroecologia*, 10(2), 63-75.
- Del Puerto Rodríguez, A. M., Suárez Tamayo, S. & Palacio Estrada, D. E. (2014). Efectos de los plaguicidas sobre el ambiente y la salud. *Revista cubana de higiene y epidemiología*, 52(3), 372-387.
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2016). Pérdida y desperdicio de alimentos en Colombia. Bogotá: DNP.
- Dos Santos Fernandes, C. & Mulinari Stuaní, G. (2015). Agrotóxicos no Ensino de Ciências: uma pesquisa na educação do campo. *Educação & Realidade*, 40(3), 745-762.
- Dittrich, M., Machado, H. B., & Jaschefskey, C. (2022). Impactos del uso de agrotóxicos sobre la sostenibilidad de la salud ambiental. *Sostenibilidad: económica, social y ambiental*(4), 35-58.
- Dutra Fenner, André Luiz., Soares de Almeida, Vicente Eduardo., Friedrich, Karen. & Andrade Silva, Ana Paula. (2022). Territórios Saudáveis e Sustentáveis (TSS) no Distrito Federal: agroecología e impacto dos agrotóxicos.
- Druck G. (2011). Trabajo, precariedad y resistencia: ¿nuevos y viejos desafíos? *CRH Cad.* 24(esp1), 37-57.
- Franco Netto, G., Gurgel, AMG., Burigo, A.C. (2022). Contribuciones a un debate estratégico en salud pública: de la lucha contra los pesticidas a la necesidad de una mayor implicación en el campo agroecológico. *Debate sobre salud. Saude em debate*, 46(esp2), 7-12.
- Lopes, T. (2019). El uso de plaguicidas en Brasil, riesgos y protección jurídica.
- ONU, Programa para el medio ambiente. (2020). *Efectos de plaguicidas y fertilizantes sobre el medio ambiente y la salud y formas de reducirlos*.
- Montero-Pau, Javier., Alvaro, Nuria., Gavidia, Valentín. & Mayoral, Olga. (2020). Development of Environmental Health Competencies through Compulsory Education. A Polyhedral Approach Based on the SDGs.
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2017). El futuro de la alimentación y la agricultura: tendencias y desafíos. Roma: FAO.
- Pignati, W.A., Lima FANS, Lara SS, et al. (2017). Distribución espacial del uso de plaguicidas en Brasil: una herramienta para la Vigilancia de la Salud Ciencia de la salud colectiva. 22(10), 3281-93.
- Soler - Jiménez, E. D. & Molano - Carrera, R. (2020). Comprensión problema de contaminación ambiental por uso de agroquímicos a través de la educación ambiental. *in Pensamiento y Acción*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Varona, M., Henao, G. L., Díaz, S., Lancheros, A., Murcia, Á., Rodríguez, N., & Álvarez, V. H. (2009). Evaluación de los efectos del glifosato y otros plaguicidas en la salud humana en zonas objeto del programa de erradicación de cultivos ilícitos. *Biomédica*, 29, 456 - 475.
- Verissimo Pontes, Andreza G., Torres da Silva, Raiane. Do Vale e Silva, Jennifer. (2023). Cargas de trabalho, precarização e Saúde do Trabalhador no agronegócio no semiárido do Nordeste brasileiro.
- Torres, D. & Capote, T. (2004). Agroquímicos un problema ambiental global: uso del análisis químico como herramienta para el monitoreo ambiental. *Ecosistemas*, 13(3), 2-6.

Artículo Informe de Práctica

Recibido: 15 abril de 2023 / Aceptado: 23 agosto de 2023

Recorriendo caminos con los Tamas Paeces: Una experiencia de reconstrucción de identidad cultural

*Walking paths with the Tamas Paeces:
An experience of reconstruction of cultural identity*

Jairo Enrique Castañeda Trujillo

Profesor de planta de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés, Universidad Surcolombiana. Ph.D. (c) en Educación, Magister en Educación y Licenciado en español-inglés. Investigador del grupo ILESEARCH.

Eliana Maritza Alarcón

Profesora de planta de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés, Universidad Surcolombiana. Magister in Applied Linguistics and TESOL y Magister in Virtual Learning Enviroments. Investigadora del grupo ILESEARCH.

Ángel Antonio Forero

Investigador del Semillero GAIA del Grupo de Investigación ILESEARCH. Estudiante del programa de Licenciatura en Inglés, Universidad Surcolombiana.

Resumen

Este artículo presenta la iniciativa del Semillero de Investigación GAIA, afiliado al grupo ILESEARCH, con el propósito de fortalecer la Identidad Cultural en el Resguardo La Gabriela, ubicado en Caguán, Neiva, hogar de aproximadamente 87 familias indígenas pertenecientes a la comunidad Tamas. A lo largo de generaciones, esta comunidad se vio influida por la cultura occidental, lo que resultó en un debilitamiento de su identidad cultural y una falta de perspectivas entre los jóvenes. La metodología empleada fue la investigación-acción participativa, involucrando a la comunidad en el proceso de identificación de aspectos culturales clave, co-creación de actividades de aprendizaje, y la implementación de estrategias y actividades. El objetivo era rescatar y fortalecer la herencia cultural de la comunidad Tamas, reconociendo su importancia vital para la existencia de las comunidades indígenas en un mundo en constante cambio. Este proyecto tenía un alcance más amplio, destacando la necesidad de promover la educación intercultural crítica en Colombia, fomentando el respeto y el diálogo horizontal entre culturas diversas en el país. La comunidad del Resguardo Tamas, La Gabriela, se benefició de este esfuerzo colaborativo para preservar su identidad cultural y fortalecer su futuro.

Palabras clave: Espacios de co-construcción, Identidad cultural, interculturalidad crítica, Resguardo Indígena Tamas Paeces.

Abstract

This article presents the initiative of the GAIA research seedbed group, affiliated with the ILESEARCH group, with the purpose of strengthening Cultural Identity in the La Gabriela Reserve, located in Caguán, Neiva, home to approximately 87 indigenous families belonging to the Tamas community. Over generations, this community has been influenced by Western culture, resulting in a weakening of its cultural identity and a lack of perspectives among the youth. The methodology employed was participatory action research, involving the community in the process of identifying key cultural aspects, co-creating learning activities, and implementing strategies and activities. The goal was to rescue and strengthen the cultural heritage of the Tamas community, recognizing its vital importance for the existence of indigenous communities in an ever-changing world. This project had a broader scope, highlighting the need to promote critical intercultural education in Colombia, fostering respect and horizontal dialogue among diverse cultures in the country. The Tamas Reserve, La Gabriela, benefited from this collaborative effort to preserve its cultural identity and strengthen its future.

Key word: Co-construction spaces, Cultural identity, critical interculturality, Tamas Indigenous Reserve.

Introducción

En un mundo caracterizado por una creciente globalización y una constante evolución, la salvaguarda y el reforzamiento de las identidades culturales de las comunidades indígenas se erigen como una tarea de suma importancia. Estas identidades, arraigadas en tradiciones ancestrales, representan un componente fundamental del patrimonio cultural de un país y enfrentan, con frecuencia, desafíos notables debido a la omnipresencia de la cultura predominante y los procesos de occidentalización. En este contexto, el Resguardo La Gabriela, situado en Caguán, Neiva, Colombia, ha sido testigo de una transformación progresiva de su identidad cultural a lo largo de las generaciones.

Este hogar de aproximadamente 87 familias indígenas pertenecientes a la comunidad Tamas se encuentra en las proximidades de la capital del Huila, una ubicación geográfica que lo ha expuesto de manera continua a la influencia de la cultura occidental, dando paso a un proceso de dilución de la identidad cultural autóctona. Con el paso de las décadas, las voces de los integrantes de la comunidad Tamas han ido menguando, cediendo la narrativa y preservación de su rica herencia cultural en manos de actores externos. Los jóvenes de esta

comunidad, en particular, han experimentado limitaciones en su comprensión de conceptos esenciales como la identidad y la cosmovisión indígena, lo que ha resultado en una carencia de metas personales y proyectos culturales estructurados.

Este artículo relata la experiencia del Semillero de Investigación GAIA, asociado al grupo ILESEARCH, que se embarcó en una iniciativa con el propósito de abordar estos desafíos y reforzar la Identidad Cultural en el Resguardo La Gabriela. La metodología principal empleada fue la investigación-acción participativa, un enfoque que sitúa a la comunidad en el centro del proceso de investigación y desarrollo de intervenciones culturales. En el transcurso de este artículo, examinaremos pormenorizadamente la implementación de esta metodología y sus resultados en tres fases distintivas.

La primera fase del proyecto se enfocó en la identificación de aspectos culturales clave dentro de la comunidad Tamas y en la exploración de aquellos que aún perduraban en la memoria colectiva, pero que habían sido relegados o abandonados. Esta fase inicial resultó fundamental para comprender la riqueza y la complejidad de la herencia cultural de la comunidad. La segunda fase del proyecto consistió en una colaboración activa

con la comunidad Tamas. Los miembros de la comunidad se convirtieron en co-diseñadores de actividades de aprendizaje que se llevarían a cabo en el Resguardo La Gabriela. Esta colaboración permitió la adaptación de las intervenciones culturales a las necesidades y deseos de la comunidad, fortaleciendo así la participación y el sentido de propiedad en el proceso. Finalmente, la tercera fase abarcó la implementación de las estrategias y actividades diseñadas en colaboración con la comunidad. Durante esta etapa, se efectuó una minuciosa observación y análisis con el fin de comprender cómo estas intervenciones contribuyeron a la construcción y fortalecimiento de la identidad cultural de los participantes.

La relevancia de este proyecto trasciende los límites del Resguardo La Gabriela y la comunidad Tamas. La preservación de las tradiciones ancestrales de los pueblos indígenas se convierte en un tema de trascendental importancia para la supervivencia de estas comunidades en un mundo en constante evolución. Asimismo, este proyecto reconoció la necesidad de promover la educación intercultural crítica en Colombia, un país diverso en culturas y etnias, donde el diálogo horizontal y el respeto por la riqueza de las tradiciones culturales se erigen como elementos esenciales para una convivencia armónica.

A lo largo de este artículo, ahondaremos en cada una de las fases del proyecto, poniendo énfasis en las lecciones aprendidas, los desafíos afrontados y los logros obtenidos. Además, evaluaremos el impacto de esta iniciativa en la comunidad Tamas y en su identidad cultural, así como su potencial para inspirar futuros proyectos semejantes en otras comunidades indígenas de Colombia y más allá. La historia del Resguardo La Gabriela y su lucha por la preservación de su identidad cultural constituye un testimonio de la resiliencia y la determinación de las comunidades indígenas frente a los desafíos de la globalización y la occidentalización. Este artículo ofrece una visión de un proyecto destinado a fortalecer las raíces culturales de una comunidad indígena y, en última instancia, a empoderarla para forjar un futuro enriquecido por su herencia ancestral.

La Importancia de la Recuperación y Fortalecimiento de la Identidad Cultural de los Pueblos Indígenas Colombianos

La cultura, según la visión antropológica de Geertz (1973), se define como "un sistema de signos interpretativos". Esta perspectiva subraya la complejidad y diversidad de la cultura, destacando su influencia en la identidad de un grupo y su papel como un mecanismo crucial de cohesión social. En el contexto de los pueblos indígenas colombianos, la cultura trasciende la superficialidad de las manifestaciones culturales para abarcar las creencias, los valores, las prácticas y las cosmovisiones que definen su identidad.

La identidad cultural de los pueblos indígenas colombianos es un tapiz de tradiciones ancestrales, sabiduría acumulada a lo largo de generaciones y una relación profunda y simbiótica con la tierra y la naturaleza (Salamanca, 2016). Esta identidad es un recurso invaluable que se transmite de manera oral y vivencial, influyendo en su organización social y su relación con el medio ambiente (Turner, 2010). La pérdida o debilitamiento de esta identidad cultural socavaría la estructura misma de estas comunidades y su contribución única al panorama cultural de Colombia.

La interculturalidad crítica, propuesta por Quijano (2000), promueve el diálogo equitativo y respetuoso entre culturas, reconociendo que ninguna cultura es superior a otra. Este enfoque se erige como un mecanismo fundamental para restaurar y fortalecer la identidad cultural de los pueblos indígenas colombianos, permitiéndoles reconectar con su herencia cultural en un mundo globalizado.

La preservación y fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas colombianos no solo es un imperativo cultural, sino también un acto de justicia y un elemento fundamental en la conservación de la diversidad cultural global. En un mundo cada vez más globalizado, donde la cultura predominante ejerce una influencia abrumadora, es esencial comprender el significado de la cultura y cómo la interculturalidad crítica puede desempeñar

un papel crucial en este contexto. Desde esta perspectiva, los espacios de co-construcción de identidad cultural se convierten en una herramienta clave para empoderar a las comunidades indígenas y étnicas. Estos espacios permiten una participación activa en la definición y el fortalecimiento de su identidad cultural, promoviendo la revitalización y preservación de su herencia cultural (González, 2012; Smith, 2005).

Los espacios de co-construcción otorgan a las comunidades un papel central en la toma de decisiones que afectan su identidad cultural (Aikman & Unterhalter, 2005). Esto no solo fortalece la autoestima y el sentido de pertenencia, sino que también contribuye a la resistencia contra la homogeneización cultural impuesta por la globalización. A través de la colaboración activa y el co-diseño de actividades culturales, las comunidades adaptan estrategias a sus necesidades, fortaleciendo su conexión con la cultura y la naturaleza (Berkes, et al., 2000). En última instancia, los espacios de co-construcción de identidad cultural desempeñan un papel fundamental en la promoción de la diversidad cultural y en la preservación de las ricas tradiciones de las comunidades indígenas y étnicas en un mundo en constante cambio (Smith, 1999)

La cultura, en su complejidad y diversidad, representa la esencia de la identidad de un grupo, y en el caso de los pueblos indígenas colombianos, es un pilar fundamental en su existencia. La cultura engloba no solo manifestaciones culturales, sino también creencias, valores, prácticas y cosmovisiones arraigadas en tradiciones ancestrales. La recuperación y fortalecimiento de esta identidad cultural es un proceso intrincado que requiere un enfoque colaborativo y respetuoso. En este sentido, la interculturalidad crítica destaca la preservación de la diversidad cultural, que es un aspecto crucial en un país como Colombia, caracterizado por una rica y variada pluralidad cultural. La multiplicidad de grupos étnicos y las comunidades indígenas aportan de manera sustancial a la riqueza cultural de la nación. La preservación de la identidad de los pueblos

indígenas no solo conserva la diversidad cultural existente, sino que también enriquece el mosaico cultural del país, contribuyendo a la pluralidad y al entendimiento intercultural (González, 2012).

Adicionalmente, se resalta la Resistencia a la Homogeneización Global, que es una preocupación latente en un mundo globalizado donde las influencias culturales tienden a converger bajo la presión de una cultura dominante. La revitalización de la identidad cultural de los pueblos indígenas funciona como un contrapeso a este proceso de homogeneización. Al mantener viva su singularidad y autenticidad, estas comunidades aportan una riqueza invaluable al panorama global y resaltan la importancia de la diversidad cultural en la era de la globalización (Smith, 2005).

Asimismo, cabe destacar el empoderamiento comunitario que surge de la restauración de la cultura indígena. Esta revitalización no solo fortalece el sentido de pertenencia y la autoestima dentro de las comunidades indígenas, sino que también empodera a sus miembros, dotándolos de la confianza y la capacidad para asumir un papel activo en su propio desarrollo y en la toma de decisiones que afectan sus vidas. El empoderamiento comunitario resultante promueve la autodeterminación y el bienestar de estas comunidades (Aikman & Unterhalter, 2005).

Otro aspecto de vital importancia es la conservación ambiental, ya que muchos pueblos indígenas mantienen una profunda conexión con la naturaleza, viéndose a sí mismos como parte integral de su entorno. La revitalización de su identidad cultural implica un firme compromiso con la preservación del entorno, reconociendo la importancia crítica de la conservación de los ecosistemas para su cultura y supervivencia. Esta relación simbiótica con la naturaleza contribuye significativamente a la sostenibilidad ambiental y a la protección de ecosistemas vitales (Berkes et al., 2000).

Por último, la Recuperación de la Identidad Cultural también cumple un papel destacado en la

reparación histórica, considerando que Colombia tiene un historial de marginación y despojo de los derechos de los pueblos indígenas. La revitalización de su identidad cultural representa un primer paso hacia la reparación de estas injusticias históricas. Reconociendo su herencia y valorando su identidad, se ofrece a estas comunidades la oportunidad de recuperar su voz, su autonomía y sus derechos, marcando un camino hacia la igualdad y la justicia (Smith, 1999).

La Investigación-Acción Participativa para la Co-construcción de Identidad Cultural en Comunidades Indígenas

La metodología empleada en este proyecto se basó en la investigación-acción participativa (IAP), un enfoque colaborativo que involucra a los miembros de la comunidad en el proceso de investigación y desarrollo de intervenciones culturales. La IAP se considera una metodología apropiada para abordar los desafíos relacionados con la preservación de la identidad cultural en comunidades indígenas, ya que promueve el diálogo horizontal y la participación activa de los miembros de la comunidad en la toma de decisiones y en la implementación de acciones concretas (Reason & Bradbury, 2001). A continuación, se describe en detalle cómo se aplicó la IAP en las tres fases del proyecto:

Fase 1: Identificación de Aspectos Culturales

En esta primera fase, se llevó a cabo un proceso de investigación participativa para identificar aspectos culturales clave dentro de la comunidad Tamas Paeces. Se realizaron talleres y sesiones de grupo en los que los miembros de la comunidad compartieron sus conocimientos, recuerdos y experiencias relacionadas con su cultura. Además, se realizaron entrevistas individuales con líderes comunitarios y personas mayores, quienes poseen un conocimiento profundo de las tradiciones culturales ancestrales. Se utilizó la técnica de mapeo cultural para visualizar y documentar la riqueza de la herencia cultural de la comunidad.

Esta fase se basó en principios de la etnografía participativa, que involucra a los investigadores en

la vida cotidiana de la comunidad y fomenta la colaboración activa de los miembros de la comunidad en la generación de conocimiento (Bergold & Thomas, 2012). La información recopilada se analizó de manera colaborativa, involucrando a los miembros de la comunidad en la interpretación de los datos y la identificación de los aspectos culturales más significativos.

Fase 2: Co-Diseño de Actividades de Aprendizaje

En la segunda fase del proyecto, se promovió una estrecha colaboración con la comunidad Tamas. Se realizaron reuniones y talleres participativos en los que los miembros de la comunidad expresaron sus deseos y necesidades en cuanto a la preservación y revitalización de su identidad cultural. A partir de estas conversaciones, se co-diseñaron actividades de aprendizaje específicas que abordaran los aspectos culturales identificados en la fase anterior.

El co-diseño de actividades se basó en la teoría de la educación popular de Paulo Freire (1970), que enfatiza la importancia de la participación activa de los estudiantes en la creación de su propio conocimiento. Se alentó a la comunidad Tamas a aportar ideas y sugerencias para la formulación de actividades culturalmente relevantes y significativas.

Tulpas. Este espacio se centra en la realización de rituales y prácticas espirituales bajo la guía de los líderes de la comunidad Tamas en el resguardo La Gabriela. Estas actividades profundizan la conexión espiritual y la purificación, reforzando la identidad cultural y la cosmovisión Tamas.

Caminando con el Tamas. Esta propuesta involucra la exploración del territorio de la comunidad Tamas a través de caminatas culturales. Durante estas caminatas, se comparten conocimientos sobre la historia, la naturaleza y las tradiciones culturales de la comunidad, fortaleciendo la conexión con el entorno y la identidad cultural.

Sembrando Semillas y Chapolas. Este espacio está diseñado para transmitir los conocimientos recopilados de las actividades de armonización

"Tulpas" y "Caminando con el Tamas" a las generaciones jóvenes de la comunidad. A través de sesiones de historias, talleres de rituales, exploración de la naturaleza y diálogo intergeneracional, se busca fortalecer la identidad cultural y empoderar a los jóvenes como guardianes de la cultura y el entorno Tamas.

Fase 3: Implementación y Evaluación de Estrategias

En la tercera fase del proyecto, se llevaron a cabo las actividades de aprendizaje diseñadas en colaboración con la comunidad. Estas actividades incluyeron talleres, eventos culturales, prácticas tradicionales y la creación de recursos educativos. Durante la implementación, se realizaron observaciones participativas para evaluar cómo las intervenciones culturales afectaban la percepción de la identidad cultural y la participación de los miembros de la comunidad.

La evaluación se centró en la comprensión de la comunidad Tamas sobre su propia identidad cultural, así como en la medida en que las actividades promovían el fortalecimiento de esta identidad. Se utilizaron métodos cualitativos, como entrevistas y grupos focales, para recopilar datos sobre las percepciones y experiencias de los participantes.

Además, se tuvo en cuenta la importancia de la ética en la investigación con comunidades indígenas. Se siguieron los principios éticos de respeto, consentimiento informado y reciprocidad, buscando siempre el beneficio mutuo entre los investigadores y la comunidad (Smith, 1999). La metodología de investigación-acción participativa fue esencial para la realización de este proyecto, ya que permitió una colaboración estrecha y significativa con la comunidad Tamas en la preservación y fortalecimiento de su identidad cultural. Las fases de identificación, co-diseño e implementación de estrategias se llevaron a cabo de manera colaborativa, involucrando activamente a los miembros de la comunidad en todas las etapas del proceso de investigación. Esta metodología promovió el empoderamiento de la comunidad y la revitalización de su herencia cultural, contribuyendo así a la

preservación de la identidad cultural indígena en un mundo en constante cambio.

Fortaleciendo la Identidad Cultural Tamas: Logros y Futuros Pasos

Los resultados de la implementación de las estrategias "Tulpas," "Caminando con el Tamas," y "Sembrando Semillas y Chapolas" se basan en evidencias concretas extraídas de las narrativas construidas por los investigadores, así como en datos cualitativos recopilados durante el período de implementación. A continuación, se ofrecen ejemplos específicos tomados de las narrativas para ilustrar estos resultados: **Tulpas**

Fortalecimiento de la Conexión Espiritual

En las narrativas, se destacan las experiencias de los participantes al sumergirse en rituales de "Tulpas." Por ejemplo, uno de los testimonios menciona cómo un participante se sintió profundamente conectado con el mundo espiritual durante un ritual de armonización. Esto se manifestó cuando compartió: "Me sentí como si estuviera en presencia de nuestros antepasados, escuchando sus voces y sintiendo su guía. La conexión espiritual fue abrumadora."

Consolidación de la Identidad Cultural.

Las narrativas también resaltan cómo las prácticas de "Tulpas" refuerzan la identidad cultural Tamas. Un participante expresó: "A través de los rituales, aprendemos sobre nuestras tradiciones y valores. Nos ayuda a comprender quiénes somos como Tamas y a valorar nuestras raíces."

Fomento del Respeto a las Figuras de Autoridad.

Durante los rituales de "Tulpas," se observa que existe un profundo respeto y obediencia a las figuras de autoridad en la comunidad. Esto se evidencia cuando un testimonio describe cómo los participantes siguen las instrucciones del líder espiritual con respeto y devoción, subrayando la jerarquía en la comunidad Tamas.

Caminando con el Tamas

Mayor Conocimiento y Aprecio por la Cultura.

A través de las caminatas culturales, los participantes adquieren un mayor conocimiento de la historia y las tradiciones culturales de los Tamas. Un ejemplo incluye la narrativa de un joven que compartió: "Antes de estas caminatas, no sabía mucho sobre nuestra historia y la relación con la naturaleza. Ahora, me siento más conectado y orgulloso de ser Tamas."

Refuerzo de la Identidad Cultural.

En las narrativas se menciona cómo las caminatas fortalecen la identidad cultural de los participantes a medida que exploran su territorio ancestral. Un testimonio describe cómo una caminata específica hacia un sitio sagrado reforzó la conexión con la tierra y las tradiciones: "Caminar hacia el lugar sagrado de nuestros antepasados me hizo sentir que somos parte de algo más grande, una comunidad arraigada en la historia."

Promoción de la Conexión con la Naturaleza.

A través de las caminatas, se destaca la importancia de la conexión con la naturaleza. Los participantes aprenden sobre las plantas, animales y ríos que forman parte de su entorno y cómo estas conexiones son esenciales para su cultura y supervivencia.

Sembrando Semillas y Chapolas

Empoderamiento de las Generaciones Jóvenes.

Las narrativas reflejan cómo "Sembrando Semillas y Chapolas" ha empoderado a las generaciones jóvenes para asumir un papel activo en la preservación de la cultura Tamas. Un testimonio resalta: "Ahora siento que soy parte de la continuación de nuestra cultura. Me han dado la responsabilidad de preservar nuestros saberes y transmitirlos a las futuras generaciones."

Fortalecimiento de la Identidad y la Pertenencia.

Los jóvenes participantes han desarrollado un sentido más profundo de identidad cultural y pertenencia a la comunidad. Esto se manifiesta cuando un testimonio señala: "Antes me sentía un poco perdido, pero ahora sé quién soy y cuál es mi propósito dentro de la comunidad Tamas."

Promoción de la Conservación Cultural y Natural.

A través de esta estrategia, los jóvenes comprenden la importancia de conservar tanto la cultura como la naturaleza. Por ejemplo, un participante compartió: "Nos han enseñado que cuidar de nuestra cultura y nuestra tierra son responsabilidades que todos debemos asumir. Esto nos motiva a ser guardianes de nuestra herencia cultural y del medio ambiente."

Conclusiones e Implicaciones

La implementación de las estrategias de co-construcción de espacios para el fortalecimiento de la identidad cultural de la comunidad indígena Tamas Paeces en el resguardo La Gabriela ha dejado una huella profunda y duradera en diversos aspectos clave. En primer lugar, todas las estrategias implementadas han tenido un impacto significativo en el fortalecimiento de la identidad cultural de la comunidad Tamas. Los participantes han experimentado un sentido de pertenencia más arraigado a su cultura, han profundizado su comprensión de sus raíces y han consolidado su compromiso con la preservación de sus tradiciones. Específicamente, las actividades de "Tulpas" han permitido una conexión más profunda con la espiritualidad y la relación con la naturaleza, reforzando así su cosmovisión y la importancia de las prácticas espirituales en su identidad cultural.

La estrategia "Sembrando Semillas y Chapolas" ha demostrado ser especialmente efectiva en la transmisión de conocimientos culturales a las generaciones más jóvenes, quienes ahora desempeñan un papel activo en la protección y transmisión de la cultura Tamas. Además, las caminatas culturales de

"Caminando con el Tamas" han aumentado la conciencia ambiental de la comunidad, lo que se ha traducido en un compromiso más sólido con la conservación de la naturaleza y el entorno, aspectos fundamentales para su cultura y supervivencia. Por otro lado, la resiliencia demostrada por la comunidad Tamas al enfrentar desafíos y tensiones en la preservación de su identidad cultural es digna de destacar. Sus testimonios reflejan una determinación inquebrantable para superar obstáculos y mantener su cultura intacta.

Las conclusiones extraídas poseen implicaciones de suma relevancia en lo que respecta a la continuación y preservación de la identidad cultural de la comunidad Tamas Paeces en el resguardo La Gabriela. En primer lugar, resulta imperativo que se mantenga la implementación constante de las estrategias exitosas, tales como "Tulpas," "Caminando con el Tamas," y "Sembrando Semillas y Chapolas," como componentes integrales de la vida comunitaria. Este enfoque asegurará que se mantenga el ímpetu necesario para fortalecer y consolidar la identidad cultural. Además, se ha demostrado que la participación activa de las generaciones más jóvenes desempeña un papel trascendental en la preservación a largo plazo de la cultura, como lo atestigua el éxito de la estrategia "Sembrando Semillas y Chapolas".

Por otro lado, el continuo proceso de documentación y archivo de conocimientos culturales, historias y tradiciones resulta vital para proporcionar un legado valioso a las generaciones venideras y reforzar la memoria colectiva de la comunidad. En este contexto, la búsqueda de apoyo interinstitucional, que incluye organizaciones indígenas, educativas y culturales, puede ser un catalizador que fortalezca aún más los esfuerzos de la comunidad en lo referente a la preservación cultural y la conservación del entorno ambiental. Finalmente, la educación, tanto formal como informal, debe continuar desempeñando un rol de relevancia al valorar y fomentar la identidad cultural Tamas. Esto implica la incorporación de aspectos culturales en el currículo educativo y la promoción activa de la educación intercultural.

La comunidad Tamas Paeces en el resguardo La Gabriela ha alcanzado avances significativos en la preservación de su identidad cultural a través de estas estrategias de co-construcción de espacios. Para asegurar la continuidad de estos logros y la preservación de su cultura única, es de vital importancia mantener el compromiso y la participación de todas las generaciones, al tiempo que se busca apoyo y recursos adicionales para fortalecer aún más sus esfuerzos.

Referencias

- Aikman, S., & Unterhalter, E. (2005). *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*. Oxford University Press.
- Bergold, J., & Thomas, S. (2012). Participatory research methods: A methodological approach in motion. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 13(1), 30-50.
- Berkes, F., Colding, J., & Folke, C. (2000). Rediscovery of traditional ecological knowledge as adaptive management. *Ecological Applications*, 10(5), 1251-1262.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.
- González, G. M. (2012). La Diversidad Cultural en Colombia. *Observatorio de Diversidad Cultural*, 5, 1-15.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2), 342-386.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2001). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. Sage Publications.
- Salamanca, C. G. (2016). Identidades culturales en América Latina. En *Reflexiones sobre la diversidad cultural* (pp. 11-22). Universidad de La Salle.
- Smith, L. T. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.
- Smith, L. T. (2005). On tricky ground: Researching the native in the age of uncertainty. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 85-107). Sage Publications.
- Turner, N. J. (2010). Passing on traditional ecological knowledge: the methodology of ethnobiology as a tool for collaborative community-based resource management. *Journal of Ethnobiology*, 30(2), 129-147.