

# S & S



## SERES & SABERES

R E V I S T A



Universidad  
del Tolima

Universidad del Tolima  
Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Educación  
Revista Seres y Saberes – Ibagué – Tolima – Colombia  
N° 7 – 2020 – pp. 1 – 72 - ISSN: 2256-3040









Universidad del Tolima  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría en Educación

Revista Seres y Saberes – Ibagué – Tolima – Colombia  
N° 7 – 2020 – pp. 1 – 72 - ISSN: 2256-3040





Ibagué, Colombia. N° 7, 2020, pp. 1 – 72



**Omar Mejía Patiño**

*Rector*

**María Bianney Bermúdez Cardona**

*Vicerrectora Académica*

**Nancy Gómez Torres**

*Decana Facultad de Ciencias de la Educación*

**Consuelo Cedano Pineda**

*Directora Unidad Académica Facultad*

**Directora y Editora:**

*Clara Lucía Pradilla Torres*

**Coeditor:**

Nelson Germán Sánchez Pérez

**Comité Editorial:**

Robinson Ruiz Lozano

Luis Alberto Malagón Plata

Elsa María Ortiz Casallas

Jairo Andrés Sarria Velásquez

Luz Stella García Carrillo

Eduardo Augusto López Ramírez

**Evaluadores:**

Indira Orfa Tatiana Rojas Oviedo

Anaís Yaned Rivero Machado

María Camila Chávez Bohórquez

**Corrección de estilo**

María Camila Londoño

Nelson Germán Sánchez Pérez



## Consejo de Facultad

Nancy Gómez Torres  
*Decana*

Olga Lucía Romero Castro  
*Directora Programa Licenciatura en Ciencias  
Sociales*

Deyssi Acosta Rubiano  
*Directora Programa Licenciatura en Lenguas  
Extranjeras con énfasis en Inglés*

Erica Ramírez Morales  
*Directora Programa Licenciatura en Literatura  
y Lenguas Castellana*

Sandra Patricia Martínez Granada  
*Directora Programa Licenciatura en Ciencias  
Naturales y Educación Ambiental*

Henry Pulido Cabrera  
*Director Programa Licenciatura en  
Matemáticas*

Luis Felipe Contecha Carrillo  
*Director Programa Licenciatura en Educación  
Física, Recreación y Deportes*

Sandra Patricia Lastra Ramírez  
*Directora Maestría en Didáctica del Inglés*

Eduardo López Ramírez  
*Director Maestría en Cultura Física*

Luis Alberto Malagón Plata  
*Director Maestría en Educación*

María Nur Bonilla Murcia  
*Directora Especialización en Pedagogía*

Gonzalo Camacho Vásquez  
*Director del Departamento de Español- Inglés*

Ángela Lucía Agudelo González  
*Directora del Departamento de Psicopedagogía*



Elsa María Ortiz Casallas  
*Representante Profesores*

Guillermo Rojas Díaz  
*Representante Egresados*

Juan Carlos Galindo Guzmán  
*Representante Estudiantil*

Consuelo Cedano Pineda  
*Secretaria de Unidad Académica*

### Diagramación e Impresión:

Colors editores

### Portada:

Robert Dowling jr - imágenes internet

### Periodicidad:

Anual

### Tiraje:

500 ejemplares

Las opiniones contenidas en los artículos de esta revista no comprometen a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima, sino que son responsabilidad de los Autores, dentro de los principios democráticos de cátedra libre y libertad de expresión. Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos citando la fuente y el autor, estrictamente para fines académicos. Para comunicarse con la revista dirijase al correo electrónico [seresySaberesnpe@ut.edu.co](mailto:seresySaberesnpe@ut.edu.co)

## CONTENIDO

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	13
<b>EDITORIAL</b> .....	14
<i>REFLEXIONES ACADÉMICAS</i>	
<b>ESTANISLAO ZULETA O LA LECTURA COMO TRABAJO</b> .....	15
<i>Alex Silgado Ramos</i> <i>Víctor Alfonso Moreno Pineda</i>	
<b>LA ÉCFRASIS EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL ACADÉMICA</b> .....	21
<i>Elliot Alexzander Navia Lozano</i>	
<b>CIUDADANÍA: ENTRE EL PASADO Y EL PRESENTE DE UN CONCEPTO DE NUNCA ACABAR</b> .....	24
<i>Anderson Vargas Lemus</i>	
<i>GESTIÓN ESCOLAR</i>	
<b>FAMILIA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO</b> .....	29
<i>Alexander Jiménez Cañón</i>	
<b>PROCESOS EDUCATIVOS Y FAMILIA</b> .....	33
<i>Enedina Marcella Vargas Buenaventura</i>	
<b>IGNORANCIA Y EMANCIPACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE IBAGUÉ</b> .....	36
<i>Katherin Rojas Sánchez</i> <i>Vanessa Parra Arías</i>	
<b>EL DOMINIO DE LOS PROFESIONALES DEL ÁREA DEL LENGUAJE PARA ATENDER POBLACIÓN ADOLESCENTE SORDA</b> .....	39
<i>Daniela Velandia Figueroa</i> <i>Diego Alejandro Vera Ruiz</i>	

<b>INFLUENCIA DEL CLIMA ESCOLAR SOBRE OTRAS VARIABLES</b> .....	<b>47</b>
<i>Jefferson Arley Peña Arias</i>	
<i>EVALUACIÓN</i>	
<b>LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UN IDIOMA EXTRANJERO</b> .....	<b>52</b>
<i>Mónica Otavo Sánchez</i>	
<i>DIDÁCTICA</i>	
<b>LA EDUCACIÓN AMBIENTAL UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO</b> .....	<b>55</b>
<i>Lady Yurany Osuna Chávez</i>	
<b>LA ESCRITURA COMO OBJETO DE APRENDIZAJE EN EL MÉTODO CONSTRUCTIVISTA</b> .....	<b>62</b>
<b>LAS MATEMÁTICAS Y LA MÚSICA</b> .....	<b>65</b>

## **PRESENTACIÓN SERES Y SABERES**

**E**ste número de la revista Seres y Saberes continúa en a la línea que ha mantenido la publicación desde sus comienzos: Ser un espacio para la expresión y reflexión de aquellos temas que suscitan inquietud e interés en la didáctica, le pedagogía y la educación en general.

Tal característica permite mantener vigente un documento académico que dé cuenta de las distintas disciplinas que conforman el área de la educación, así lo expresa la filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima, que además, apuesta ahora, por una formación de maestros incluyentes, ética y afectivamente acorde con el pensamiento de Paulo Freire tan vigente en nuestros tiempos.

Esta publicación contribuye de forma importante a fortalecer el proceso formativo de nuestros estudiantes. En sus artículos se plasman dudas, cuestionamientos y, por qué no, alternativas a los retos de la educación en la región.

Clara Lucía Pradilla Torres

## EDITORIAL

**S**eres y Saberes es un espacio académico que presenta los temas estudiados y analizados por estudiantes de pregrado y posgrado de los programas ofertados por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima.

Sus ejes centrales temáticos son la pedagogía, el currículo y la evaluación, como parte integral del campo de la educación. Nuestros futuros docentes en formación, y quienes ya lo son, o quienes pertenecen a otras disciplinas del conocimiento, pero optaron por la docencia o la enseñanza como profesión, tienen excepcional oportunidad de dar cuenta de sus avances conceptuales y sus reflexiones sobre el quehacer educativo.

Seres y Saberes es una buena plataforma para mostrar públicamente los avances que en competencias comunicativas escritas han alcanzado a lo largo de su carrera los estudiantes, pues permite desarrollar desde la postura crítica de cada autor los interrogantes que plantean sobre temas particulares de estudio.

Así mismo, contribuye a plantear discusiones respecto a cómo transformar, mejorar o profundizar el quehacer educativo en esta región del país y de Colombia. Tomar posiciones respecto a uno u otro tema es casi obligatorio para los autores y por supuesto, en este número ninguno de ellos deja de hacerlo, sin dejarse llevar ni mucho menos al escenario de las especulaciones en un tema tan transcendental para la sociedad como lo es el que abarca la Educación en todos sus niveles.

Es así que los autores de este número plantean en algunos de sus escritos analizar el pensamiento pedagógico de intelectuales reconocidos como Estanislao Zuleta, en cuanto a sus aportes al pensamiento educativo dentro del marco histórico del mismo en nuestro país.

Otros hacen una aproximación conceptual en constructo al concepto de familia y cómo influye éste en el rendimiento académico, es decir, analiza la incidencia de la familia en el desempeño escolar de los estudiantes.

Los roles de los maestros y sus prácticas o procesos pedagógicos en dos instituciones educativas de Ibagué, fueron investigados por nuestros autores, fruto de lo cual se originó una ponencia nacional para ser presentada en un encuentro de educación superior en la Universidad Distrital de Bogotá, bajo el título "*La ignorancia de los maestros (grados segundo y tercero) en las Instituciones Educativas de Ibagué*".

Un artículo de investigación da cuenta del dominio que poseen los maestros de dos instituciones educativas de la capital tolimense, adscritos al área del lenguaje, respecto a la educación para población adolescente con capacidades diferenciales auditivas

Una mirada desde la educación al concepto de ciudadanía, los cambios del concepto a través de la historia. Un abordaje desde los distintos modelos teóricos y su relación permanente con la democracia, pero desde una orientación moral, política y participativa más amplia se realiza por parte de uno de nuestros autores.

El análisis de cinco investigaciones sobre el clima escolar, aborda nociones como el auto concepto, la autoestima, la depresión, el bullying, encontrarán los amables lectores en este número.

Sobre la evaluación formativa aplicada al aprendizaje de un idioma extranjero, revisando estudios realizados sobre la evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje del joven que aprende dicha lengua extranjera, también contienen estas páginas.

El vínculo establecido entre la familia-proceso educativo, debido a la influencia de la primera sobre el segundo, son analizados desde parámetros científicos para conocer más de esa estrecha relación. Al igual que motivar desde el núcleo familiar al estudiante para un mejor desempeño escolar.

Explicar y detallar un término poco conocido por fuera del mundo intelectual como la ecfrosis, entendida como la producción escrita de una realidad concreta a través de las obras plásticas, fue labor de uno de los colaboradores. Ecfrosis, entendida desde un carácter intertextual, donde lenguaje escrito y sistemas no lingüísticos se interrelacionan para crear una forma de entender la realidad.

La dimensión ambiental en el sistema educativo como una estrategia metodológica, en el marco de las normas nacionales, es analizado por uno de nuestros autores, como una manera de comprensión del mundo desde lo sistemático.

La escritura desde el método constructivista, su importancia, los aportes para el aprendizaje en el ser humano y el aporte al saber mismo es un interesante texto que nos comporten en esta versión de Seres y Saberes, nuestros autores.

Efectuar un análisis de los elementos didácticos a partir de la relación de las matemáticas y la música aplicada en la enseñanza, mediante un rastreo de documentos científicos que tratan el tema, fue la labor llevada a cabo y cuyas conclusiones se presentan en este número.

Para terminar y como lo apreciará el amable lector, el propósito de cada uno de estos escritos es generar reflexiones sobre la educación desde el mismo entorno de la academia, siempre con el fin último fortalecer esta comunidad a través de compartir sus hallazgos y experiencias de forma pública, abierta y gratuita.

# ESTANISLAO ZULETA O LA LECTURA COMO TRABAJO

(*Apéndice en torno a su pensamiento pedagógico sobre la lectura*)

Alex Silgado Ramos<sup>1</sup>

Victor Alfonso Moreno Pineda<sup>2</sup>

## Resumen

En el presente artículo se propone una comprensión del pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta sobre la lectura. Tal comprensión puede leerse como un apéndice del trabajo sobre la reconfiguración del pensamiento pedagógico de Zuleta que viene adelantando el profesor Absalón Jiménez Becerra (2018), en el marco del proyecto de Historia del pensamiento pedagógico colombiano, cuyo objeto es contribuir al estudio y consolidación del Campo intelectual de la pedagogía en Colombia. Desde este horizonte se hace una revisión de algunos documentos, ensayos, conferencias y testimonios de Zuleta sobre la lectura para poner en evidencia, en primera instancia, algunas imágenes e ideas de él como maestro lector. Y en segunda instancia, la configuración de la comprensión de la lectura como trabajo en el marco de su pensamiento pedagógico. Al final se hacen algunas consideraciones respecto a la vigencia y pertinencia del pensamiento pedagógico de Zuleta para seguir reflexionando el asunto de la lectura en el país.

**Palabras clave:** Pensamiento pedagógico, Campo intelectual de la pedagogía, Lectura, Pensamiento pedagógico sobre la lectura.

## Abstract

This article proposes an understanding of Estanislao Zuleta's pedagogical thinking about reading. Such an understanding can be read as an appendix of the work on the reconfiguration of the pedagogical thinking of Zuleta that Professor Absalón Jiménez Becerra (2018) is advancing, within the framework of the project of History of Colombian pedagogical thought, whose purpose is to contribute to the study and consolidation of the Intellectual field of pedagogy in Colombia. From this horizon, a review of some documents, essays, lectures and testimonies of Zuleta about reading is made to show, in the first instance, some images and ideas of him as a master reader. And in the second instance, the configuration of reading comprehension as work within the framework of his pedagogical thinking. In the end some considerations are made regarding the validity and relevance of Zuleta's pedagogical thinking to continue reflecting on the issue of reading in the country.

**Keywords:** Pedagogical thinking, Intellectual field of pedagogy, Reading, Pedagogical thinking about reading.

*“Toda lectura es ardua y es un trabajo de interpretación: fundamentación de un código a partir del texto, no de la ideología dominante preasignada a los términos” Estanislao Zuleta*

## El lugar del apéndice

Al presente texto le subyace la pretensión de articularse como un apéndice al ejercicio de reconfiguración del pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta.

Ejercicio que viene adelantando el profesor Absalón Jiménez Becerra (2018)<sup>3</sup>, en el marco del proyecto de Historia del pensamiento pedagógico colombiano, con el objeto de contribuir al estudio y consolidación del *Campo intelectual de la pedagogía*<sup>4</sup> en Colombia

1 Profesor de planta de la Universidad del Tolima, adscrito al Departamento de Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas del Instituto de Educación a Distancia. Integrante de los grupos de investigación Didaskalia de la UT, y ELECDIS de la UPN. Correo: asilgador@ut.edu.co

2 Licenciado en Humanidades - Lengua Castellana y Magister en Educación. Docente de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. y de la Universidad de Córdoba, Colombia. Integrante de los grupos de investigación CyMted-L de la Universidad de Córdoba, y Didaskalia de la UT. Correo: victorabaeterno@gmail.com

3 Para tener una comprensión más clara de este proyecto y estado de avance es pertinente acercarse al libro: *“Historia del pensamiento pedagógico colombiano. Una mirada desde los maestros intelectuales de la educación”* del profesor Absalón Jiménez Becerra, y publicado por el sello editorial de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el año 2018.

4 El maestro Absalón Jiménez (2014), considera *el Campo intelectual de la pedagogía* como un sistema de relaciones y un escenario de luchas y tensiones, en el que se ponen en juego unos capitales temas u objetos de discusión, discursos, posicionamientos epistemológicos y conceptuales,

desde el contexto teórico y conceptual de la historia de la educación y la pedagogía. Para ello, el profesor Absalón adelanta un rastreo de la vida y obra de una serie de pedagogos colombianos<sup>5</sup>, desde la tercera parte del siglo XIX hasta el tiempo actual, contextualizando su labor y presencia en la historia de la educación del país y su contribución al desarrollo del pensamiento pedagógico colombiano.

Vale anotar que, desde del proyecto en cuestión, el pensamiento pedagógico se define como “el conjunto de ideas y representaciones de la escuela, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de la labor del maestro, de la concepción del niño como sujeto educativo, como también del papel político que ha jugado la pedagogía en nuestro país” (Jiménez, 2018: 17-18). Atendiendo, entonces, a este horizonte de trabajo, el profesor Absalón ha logrado tejer, a través de la revisión de algunos documentos como ensayos, conferencias, libros, entre otros, una imagen bastante sólida del pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta, reconociéndolo como un maestro, pedagogo e intelectual de la educación y gran exponente de la educación filosófica y humanística en Colombia, a partir de sus aportes en torno a una concepción sobre la infancia, la escuela, el papel del maestro y el sentido de la educación como campo de combate; aspectos que cobran un real valor a la hora de ubicarlo en la perspectiva histórica del pensamiento pedagógico colombiano.

Teniendo como sustento los desarrollos sobre la reconfiguración del pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta, llevados a cabo por el profesor Absalón, este texto quisiera sumarse a dicho entramado, incursionando en un aspecto que estimamos de gran importancia en el pensamiento pedagógico y educativo de Zuleta: el tema de la lectura<sup>6</sup>. Sirva entonces

---

que se reflejan e inciden en ciertas políticas educativas. De esta manera, la constitución de este *Campo*, “da cuenta de una lucha por la producción de un discurso y su control en torno a una educación democrática y una pedagogía situada en la sociedad” (pág., 20). Vale aclarar, que el posicionamiento de este campo le da un sentido a “la pedagogía como disciplina fundante en el proceso de formación de docentes” (Jiménez, 2018: 18) y reafirma la identidad del maestro como un intelectual de la educación y trabajador de la cultura.

<sup>5</sup> Hasta el momento los pedagogos abordados, en este primer ejercicio de indagación sobre la historia del pensamiento pedagógico colombiano, son los siguientes: Martín Restrepo Mejía (1861-1940), Agustín Nieto Caballero (1889-1975), José Francisco Socarras (1904-1995); Estanislao Zuleta (1935-1990), Marco Raúl Mejía (1952-), Francisco Cajiao Restrepo (1948-) y Antanas Mockus Sivickas (1952-).

<sup>6</sup> El tema del pensamiento de Zuleta sobre la lectura es tocado brevemente por el maestro Jiménez (2018), en los tres últimos párrafos de su

este breve texto como un aporte en ese sentido.

## Zuleta, pensamiento pedagógico sobre la lectura

### *Un maestro lector*

Estanislao Zuleta no solo fue un maestro de la lectura, sino que toda su maestría también estaba contenida en su apasionado gesto de maestro lector. De allí que, muchas de las imágenes sobre el maestro que permanecen vigentes en el imaginario de las jóvenes generaciones tienen que ver no solo con la idea de lectura como trabajo que desarrolló en sus dos conferencias sobre la lectura<sup>7</sup>, sino también con esa imagen de lector consagrado que dejó entre muchos de sus amigos, estudiantes y contertulios, y que se siguen compartiendo a través de diferentes semblanzas y testimonios sobre el maestro lector. A continuación, compartimos algunas de esas imágenes o testimonios:

Para el profesor Alberto Valencia Gutiérrez (2005), amigo de Zuleta y uno de los más comprometidos estudiosos de su obra en Colombia, “Buena parte del magisterio y del patrimonio intelectual que nos ha legado se podría resumir en estos términos sencillos: Zuleta nos enseñó a leer” (pág., 97). Por ello, la primera lección que tiene que seguir quien entre en contacto con la obra de Zuleta es “el aprendizaje de las condiciones mínimas y fundamentales de la lectura, porque la mayor parte de sus trabajos son el resultado de una minuciosa labor exegética de textos, autores y teorías” (pág., 97).

Por su parte, el reconocido escritor colombiano William Ospina (2003), otro de sus amigos y contertulios, cuenta que Zuleta “practicaba el goce de la lectura, pero sintió también que es importante leer para descifrar enigmas, para resolver problemas, y toda su vida enriqueció con pensamientos y preguntas los libros que leía”. Fue este goce por la lectura el que lo llevó a apropiarse apasionadamente por los libros que leía e integrarlos a su propio ser como una forma de vida:

*Estanislao tenía muchos libros y los leía silenciosa y apasionadamente. Pero lo que más me*

---

trabajo: “Estanislao Zuleta: exponente de la educación filosófica y humanística en Colombia”. Siguiendo esa ruta, quisiéramos ampliar en este trabajo tal aspecto desde lo que podríamos llamar una pedagogía de la lectura en Zuleta.

<sup>7</sup> Los textos son: “Sobre la lectura” (2005) y “Conferencia sobre la lectura” (1997).

*asombró toda la vida es el modo como esos libros se volvían parte de él, no por el simple camino de la memoria, aunque recordaba literalmente mucho de lo que había leído, sino porque estaban vivos en su espíritu, y podía dialogar con ellos casi sin necesitar su presencia física. “Algunos dicen que yo me sé todo el Quijote. Eso no es verdad. Me lo sé casi todo, pero no todo”, me dijo una vez con una sonrisa. (Ospina, 2015).*

Oscar Tulio Lizcano (2010), político colombiano, recuerda que lo que más admiró de su maestro era su avidez por la lectura: “Estanislao se las arregló para vivir de lo que más le gustaba: leer. Hizo de la lectura una apasionante tarea de transformación propia, a tal punto que cambió, se retiró del colegio cuando cursaba cuarto año de bachillerato y asumió él mismo su formación”. Y continúa: “En sus legendarias “charlas de Zuleta”, nos enseñó a leer. Repetía que aprender a leer es la capacidad de hacer de la lectura una apasionante tarea de transformación, teniendo en cuenta que es una acción ardua y de un trabajo de interpretación”.

También para el sociólogo Alfredo Molano (1992), la imagen más presente que guarda de Zuleta es la del maestro lector que enseña a través de su propia práctica el complejo arte de leer críticamente:

*“Zuleta me enseñó ante todo a leer. Era un gran lector, pero más que eso era un astuto lector. Leía lo que no estaba en el texto sino debajo y encima. No hacía lecturas literales sino de sentido y ese sentido era la crítica. Zuleta criticaba todo. Sometía cada palabra, cada frase, cada libro a un análisis riguroso y despiadado”.*

Pero quizá una de las imágenes más hermosas y uno de los testimonios más potentes provienen de su propio hijo, José Zuleta (2014: 16):

*“Una vez sorprendí a mi padre en su biblioteca hablando en voz alta con los libros. Le pregunté desconcertado, qué hacía. Él me dijo: “le estoy dando una gran noticia a Baudelaire”, “¿Qué noticia?”, pregunté. “Que la traducción de la obra de Poe, que ha hecho Cortázar al español, es magnífica; ya sabes, fue Baudelaire*

*quien tradujo a Poe al francés. He puesto la traducción de Cortázar al lado de los libros de Baudelaire y Poe para que sean amigos”.*

*“En otra oportunidad me contó que sus primeras lecturas las había realizado siendo muy niño, en la biblioteca del colegio. Según sus propias palabras, “era muy mal estudiante, no aceptaba la disciplina y quería saber más de lo que los profesores estaban en condiciones de enseñar, por lo que me hacía muy impertinente y terminaban por castigarme”. El castigo en aquel colegio consistía en enviar al niño a la biblioteca. Tal vez una forma inteligente de no aceptar el castigo, fue encontrar placer en el castigo.*

### **Un maestro de la lectura**

Si hay una figura potente en el pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta, es la idea de la lectura como trabajo. Esta idea se constituye a la vez en una sólida premisa pedagógica que convierte el acto de leer en una práctica formativa. Tratemos entonces de comprender cómo se configura esta manera de pensar la lectura y su consecuente práctica del leer a través de los mismos elementos que nos brinda Zuleta en sus dos ensayos: “Sobre la lectura” (2005), publicado en la Revista Discusión, N°2. Julio-septiembre de 1974; y “Conferencia sobre la lectura”<sup>8</sup> (1997), editada en la Universidad Libre de Bogotá en 1978. Ensayos que él mismo cataloga como observaciones introductorias a un tema central de una teoría de la lectura (1997: 26). Nos abriremos, entonces, a tratar de describir y comprender esta idea de lectura en Zuleta desde dichos textos.

Zuleta es claro al mostrar que sus consideraciones sobre la lectura resultan esencialmente de un responsable diálogo con la filosofía de Friedrich Nietzsche, sin desconocer algunos elementos tomados del psicoanálisis y de la perspectiva deconstructiva de Derrida. Las referencias a Nietzsche son explícitas en el texto e ilustradas con unos apartes tomados de obras como: el prefacio a ‘Aurora’, el prefacio a la ‘Genealogía de la moral’, un capítulo de ‘Así habló Zaratustra’, apartes de ‘Ecce Homo’ y de ‘La volun-

<sup>8</sup> Las citas para ilustrar lo dicho aquí por Zuleta sobre la lectura se tomarán de este Segundo texto: (Zuleta, 1997), teniendo en cuenta que este contiene y explica al primero.

*tad de dominio*'. En Nietzsche, Zuleta reconoce algunas pistas para asumir la lectura como trabajo y, más específicamente, como trabajo de interpretación, es decir, como una labor de desciframiento por parte del lector para reconocerse en un código común con el texto que le permita configurar un sentido. Este trabajo de interpretación es consecuente con una idea de escritura polifónica que opone resistencia, lo cual implica detenimiento, paciencia, una actitud rumiante. Zuleta también encontrará, a la luz de Nietzsche, que este trabajo fuerte de interpretación se traducirá en una metamorfosis del lector, esto es, en una transformación efecto de su comprensión.

Teniendo presente dichos referentes, detengámonos un poco en algunos elementos estructurantes de esta concepción de lectura. Como antes se dijo, la lectura es, para Zuleta, trabajo: "Leer es trabajar" o, lo que es lo mismo, la lectura es el campo de combate en el que un lector pone todo lo que es para descifrar un código en una determinada escritura o texto. Comprender la lectura como trabajo supone que "no hay un tal código común al que hayan sido 'traducidas' las significaciones que luego vamos a descifrar" (pág., 17). Vale aclarar que *código* hace referencia a un "término al que el receptor y emisor le asignan un mismo sentido" (pág., 19) y que *descifrar* es determinar el valor que cada texto le asigna a cada uno de sus términos. De esta forma, el trabajo de leer consiste en "determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término en otros textos". (pág., 17). Ello, atendiendo a que, cada código o término "se define por las relaciones necesarias que tiene con los otros términos" (pág., 17) en el tejido o entramado textual.

Aquí *texto* no está aludiendo a una entidad acabada que sea portadora de un código común previo, sino a un tejido o entramado de "lenguaje interior" que teje relaciones de "afinidad, contradicción y diferencia con otros 'lenguajes'" (pág., 17), creando así su propio código y asignándole a la vez su valor. El trabajo del lector consiste, entonces, en la elaboración de un código común con el texto objeto de su lectura: "Tenemos que descifrar el código de la manera como esa escritura lo revele" (pág., 19). Elaborar tal código común, establecer su valor en el texto, requiere un ejercicio de interpretación, puesto que "interpretar es producir el código que el texto impone" (pág., 22).

Sin embargo, hay que tener en cuenta que producir tal código, no consiste en "restablecer el pensamiento auténtico del autor, lo que en realidad quiso decir" (pág., 25). A este respecto, cabe aclarar que el autor no es ningún propietario del sentido en el texto, puesto que el "sentido es un efecto incontrolable de la economía interna del texto y sus relaciones con otros textos" (pág., 26); condición que hace del sentido algo múltiple que trasciende la intención del autor. Por eso, no debe entenderse que leer es reconstruir el sentido auténtico de un texto, ni las intenciones del autor.

Comprendida de esta forma, toda lectura es trabajo de interpretación o, lo que es lo mismo, "fundamentación de un código a partir del texto, no de la ideología dominante preasignada a los términos" (pág., 24). Fundamentación que se va tejiendo a través del desarrollo mismo del texto como "una interpretación retrospectiva de cada uno de sus términos a la luz del conjunto de la frase o del texto" (pág., 35). A este punto, Zuleta nos mostrará, a la luz de Nietzsche, que solo es posible el trabajo de la interpretación donde hay una escritura que se resiste: "No escribir de otra cosa más que de aquello que podría desesperar a los hombres que se apresuran" (Nietzsche, citado por Zuleta, 1997: 16). Esta escritura desespera, precisamente porque no es transparente, porque no está atrapada por una "preocupación efectista o periodística", ni está hecha para el gran público, el lugar de ese "lector moderno", hijo del afán, que solo busca "recibir, consumir, adquirir", "asimilar rápidamente". De allí, que esta escritura demande otro tipo de lector, uno que conoce el sentido de la espera, que dispone de tiempo para masticar y digerir: un lector vaca, rumiante.

En esta medida, un lector rumiante es aquel que debe dejar actuar lo más libremente posible su inconsciente, puesto que "esta batalla no se libra principalmente en el escenario de la conciencia" (pág., 32). Pero también es aquel que debe poner en suspenso todos los juicios o motivaciones que habitualmente dirigen su atención, hasta el punto de suprimir la influencia que puedan tener sobre él sus prejuicios conscientes y dejar que el texto habite en él antes de poder hablar del mismo. De allí, que la lectura no sea solo un acto intelectual, sino que esté atravesada tanto de actividades conscientes como inconscientes. En pocas palabras, un lector rumiante es "capaz de permitir

que el texto lo afecte en su ser mismo, hable de aquello que pugna por hacerse reconocer, aún a riesgo de transformarle, que teme morir y nacer en su lectura, pero que se deja encantar por el gusto de esa aventura y de ese peligro” (pág., 28).

Consecuente con todo ello, este tipo de lector siempre lee desde una perspectiva: una pregunta abierta, es decir, una cuestión no resuelta o por resolver. “Una pregunta abierta es una búsqueda en marcha que tiene un efecto específico sobre la lectura” (pág., 28). O mejor, una pregunta abierta es un problema. Y un problema es, a la vez, una esperanza y una sospecha. Sospecha de que existe una unidad, “una articulación necesaria allí donde hay algunos elementos dispersos, que creemos entender parcialmente, que se nos escapan, pero insisten como una herida abierta” (pág., 31). Esperanza parcialmente de que, si se logra establecer dicha articulación, habrá un movimiento del pensamiento, desde el que “necesariamente quedará explicado algo que no estaba” (pág., 31). De esta forma, “el trabajo de sospecha consiste en entregar o someter todos los elementos a una elaboración, a una crítica, que permita superar el poder de las fuerzas que los mantienen dispersos y yuxtapuestos o falsamente conectados” (pág., 31).

Finalmente, desde este horizonte, leer a la luz de un problema, más que un acto para la captación de información, connota un ejercicio de transformación del sujeto lector. La lectura es vista entonces, como una aventura, esto es, como una experiencia de formación. Y toda formación entraña una metamorfosis, pues luego de la experiencia interpretativa, que va más allá de un mero acto intelectual, el lector no puede seguir siendo el mismo, algo en él ha cambiado su forma de ver y sentir el mundo, la vida misma. Entonces, para este lector, la acción misma de leer e interpretar se convierte en una fiesta del conocimiento, en la que se rompe con la idea que pone el saber al lado del deber y a la diversión del lado del embrutecimiento y olvido de sí. Se trata más bien de una fiesta en la que dicho lector, danza mientras se deja arrastrar “por el ritmo de la frase” y aprende a “escuchar la factura musical” de una escritura que es párrafo a párrafo “una música que se derrama una y otra vez”. Una fiesta del conocimiento que no solo afecta y transforma su intelecto, sino también todo lo que este lector es y puede llegar a ser.

## Consideraciones finales

Como lo pudimos notar, la intención de este ejercicio escritural era, incursionar en un aspecto puntual y bastante significativo del pensamiento pedagógico de Estanislao Zuleta, el correspondiente a su concepción de lectura. De esta forma, en este breve recorrido fuimos descubriendo el generoso rostro de un maestro lector que “se las arregló para vivir de lo que más le gustaba: leer” (Zuleta, 2014: 16), al mismo tiempo que “logró ganarse un prestigio por su capacidad crítica y muchas personas durante tres décadas acudieron a escuchar el producto de su oficio lector” (Zuleta, 2014: 16). Pero también, nos encontramos con la notable presencia de un maestro de la lectura que nos legó una sólida propuesta para aventurarnos en la tarea de leer de manera crítica y responsable, cuyo método se resume en: “pensar, interpretar, criticar” (pág., 22) o, lo que es lo mismo, en trabajar.

Al definir la lectura como trabajo de interpretación, Zuleta nos está entregando tanto una consideración teórica como pedagógica, que no solo señala una concepción de lo que puede comprenderse como lectura, sino que también indica una ruta formativa sobre cómo leer. Es claro que, tal posicionamiento se edifica en una radical oposición a esa “concepción naturalista o instrumentalista de la lectura” (pág., 16) que asimila leer a recibir, consumir o adquirir un significado especializado en el texto. También se rebela contra esa pedagogía del deber que ubica la lectura desde el lugar de la obligación y no desde el deseo. O contra esa idea de que los fines de la lectura solo se pueden alcanzar a través de un “modelo escalerita” que, siguiendo un orden escalonado de lo simple a lo complejo, “produce el efecto de una lectura obsesiva” en el que hay que tener una claridad previa sobre el texto y no un gesto de apertura o actitud interrogativa hacia él.

Hay que tener en cuenta que en tal apuesta de lectura el diálogo con los otros cobra un lugar preponderante. En este sentido, para Zuleta, la actividad individual y, a veces solitaria, de la lectura se nutre en la interacción con una comunidad de lectores que perme retroalimentar y enriquecer el trabajo de la interpretación; no en vano, la necesidad de Zuleta de desarrollar espacios de tertulia para conversar y debatir sobre lo leído: “Son legendarias en varias ciudades de Colombia las ‘charlas Zuleta’”. Esas charlas no eran otra cosa que el comentario de las lecturas que hacía y

terminaron siendo la base de la mayoría de los libros que se han publicado” (Zuleta, 2014: 16).

Visto de esta forma, podríamos concluir diciendo que, en gran medida, es todo lo anterior, lo que hace de la comprensión de Zuleta sobre la lectura una sólida apuesta que, aún hoy, luego de más de cuatro décadas de ser enunciada, sigue teniendo vigencia. Sobre todo, a la hora de poder seguir pensando un horizonte posible para el desarrollo de prácticas de lectura crítica en Colombia.

### Referencias Bibliográficas

- Jiménez, A. (2014). *El campo de la pedagogía y otros ensayos sobre la historia de la infancia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Jiménez, A. (2018). *Historia del pensamiento pedagógico colombiano. Una mirada desde los maestros intelectuales de la educación*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Lizcano, O. (2010). Zuleta me enseñó a leer. Texto recuperado de: [https://www.elcolombiano.com/historico/zuleta\\_me\\_enseno\\_a\\_leer-BWec\\_85163](https://www.elcolombiano.com/historico/zuleta_me_enseno_a_leer-BWec_85163)
- Molano, A. (1992). “Confesión de parte”. Revista *Análisis político*, No. 17, septiembre a diciembre de 1992, p. 102.
- Ospina, W. (2003). El desafío de vivir. Texto recuperado de: <https://www.semana.com/especiales/articulo/el-desafio-vivir/60064-3>
- Ospina, W. (2015). La rendición por la belleza. Texto recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/cultura/redencion-belleza-articulo-552869>
- Valencia Gutiérrez, A. (2005). *Estanislao Zuleta o la voluntad de comprender*. Medellín: Hombre Nuevo Editores.
- Valencia Gutiérrez, A. (2014). La lectura en el pensamiento de Estanislao Zuleta. Revista *Aquelarre*, 26. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Vásquez Rodríguez, F. (2017). *Maestros colombianos ilustres del siglo XX: Crónicas*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Zuleta, E. (1997). “Conferencia sobre la lectura”. En: *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. En: F. Jurado y G. Bustamante. (Comps.) (1997). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zuleta, E. (2005). “Sobre la lectura”. En: E. Zuleta, *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Medellín: Hombre Nuevo Editores. Fundación Estanislao Zuleta.
- Zuleta, J. (2014). Notas sobre un lector. Revista *Aquelarre*, 26. Ibagué: Universidad del Tolima.

# LA ÉCFRISIS EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL ACADÉMICA

Elliot Alexzander Navia Lozano  
Estudiante LLC – UT

## Resumen

La écfrosis en la formación de licenciados en literatura y lengua castellana contribuye a ampliar las formas de interpretación. Llevar a las aulas de clase otros modos de leer y escribir el mundo extiende las formas de recibir los diversos sistemas simbólicos. De ahí, la necesidad de promover la producción de textos ecfásticos en la escritura académica de estudiantes en formación de lengua y literatura.

**Palabras clave:** Efracis, interpretación, escribir para el salón de clases

## Abstrac

The efracis in the training of graduates in literature and Spanish language helps to expand the forms of interpretation. bring other ways of reading and writing to classrooms and the world extends the ways of receiving the various symbolic systems.

**Keywords:** Efracis, interpretation, writing to classrooms.

Este texto muestra la écfrosis en la producción escrita como una herramienta para ampliar la interpretación de sistemas no lingüísticos. Así, se presentará la conceptualización (definición, tipología y función) de este recurso literario, su relevancia en cuanto a ampliar la interpretación de mundo y la importancia de este dentro de la formación de licenciados en lengua castellana y literatura. Para ello, se tendrá en cuenta algunos postulados de Pimenten (2003), Gaitán (2015), Abad (2009), Martínez (2004) y Bourdieu (2003).

La écfrosis es una representación escrita de una *realidad* que ya ha sido simbolizada en las creaciones plásticas. “Es arte que nace del arte: literatura que se inspira en las artes visuales, no en cualquier imagen u objeto que se tenga de la realidad” (Gaitán, 2015, p. 132). Es decir, es descripción, profundización y embellecimiento poético de una obra de arte.

Para Pimentel (2003), “si la écfrosis se define como la representación verbal de una representación visual, es claro que se trata de una operación esencialmente intertextual” (p. 283). En la écfrosis se evidencia una naturaleza relacional entre el texto escrito y el objeto artístico, lo cual permite plantear una relación polifónica entre un texto verbal y un “texto” no verbal. Este carácter intertextual da lugar a ampliar las formas de percibir una obra; el escritor se une al artista plástico

para abrir el mundo de la interpretación de los sistemas no lingüísticos.

La propuesta textual de la obra plástica puede resultar de múltiples interpretaciones. De esta forma, el escritor da cuenta del arte plástico desde una obra del acumulado del artista; también, desde todo el trabajo plástico que ha concebido un experto en artes; o desde la creación de objetos artísticos en el texto literario. En consonancia, Pimentel (2003), clasifica la écfrosis en tres tipos que dan cuenta de lo mencionado al inicio de este párrafo:

- Écfrosis referencial: “cuando el objeto plástico tiene una existencia material autónoma” (p. 207)
- Écfrosis nocional: “cuando el objeto ‘representado’ solamente existe en y por el lenguaje, como en el caso del escudo de Aquiles.” (p. 207)
- Écfrosis referencial genérica: “sin designar un objeto plástico preciso, proponen configuraciones descriptivas que remiten al estilo o a una síntesis imaginaria de varios objetos plásticos de un artista” (p. 207)

Un ejemplo de esta tipología ecfástica es la obra *Surgidos de la Luz* de Nelson Romero Guzmán; un poemario que le hace acreedor del Premio Nacional de

Poesía de la Universidad de Antioquia en 1999. Esta obra literaria propone el encuentro de voces entre el escritor y la vida y obra de Vincent Van Gogh. En un poema, Romero puede referirse a un único cuadro (écfrasis referencial) como a la síntesis de varios de ellos (écfrasis referencial genérica). El poeta colombiano transforma los trazos en lienzo del artista, regalándoles una nueva oportunidad de vida: verso tras verso, la obra del pintor Van Gogh revive con cada lectura en *Surgidos de la luz*.

Bourdieu (2003) refiere la lectura de prácticas – por ejemplo: el caso de los rituales – como una alteración de las mismas. Menciona que no es posible saber si la danza o la pintura fueron hechas para ser leídas. Puesto que estas prácticas no se pueden interpretar como un discurso o una fórmula algebraica. Sin embargo, llevar la lectura de expresiones artísticas – como las obras plásticas – al plano de la producción textual académica abre posibles mundos para entender la realidad.

Escribir es interpretar el mundo (Martínez, 2004). A través de la escritura literaria el autor descifra fenómenos, personas, actos, sentimientos, entre otros, para proveer de significación lo narrado. Según Abad (2009) “la narrativa [...] consiste sobre todo en la capacidad de construir un mundo. Algo que funcione como mundo alternativo a este mundo nuestro” (p. 6). Es decir, la forma dada al texto responde a la interpretación que el escritor ha hecho de lo que pretende narrar en la obra literaria.

Los textos ecfásticos no encierran la simple descripción de la obra. Esta propuesta verbal crea un vínculo con el arte y no conforme con el acto de la descripción, traspasa la barrera de lo percibido por los ojos de hombres y mujeres. De ahí, da lugar a la interpretación, profundización, asociación y recreación de un acumulado artístico que, a través de las palabras, expresan la obra de arte como un todo. El escritor (estudiante o profesional), susceptible a las representaciones artísticas, habla de la obra visual, de su creador, de los sentimientos que acompañaban la génesis de la representación plástica, del momento y del contexto donde estaba situado el artista, para establecer analogías entre pintura y escritura, logrando ampliar las formas de interpretación.

La escritura daría un sentido nuevo a las obras de arte. La redacción de textos ecfásticos en la academia posibilita descifrar aspectos del arte plástico que, en muchos casos, no son perceptibles por el ojo humano. De esta manera, el estudiante se enfrenta al reto de la investigación, la interpretación y la interrelación que se reflejará en los textos producidos en clase. Para Abad (2009), “aunque sea manido el tema, el autor ha de ser capaz de hacer que, en el texto, renazca” (p. 10). Por lo cual, el arte plástico reverdece con cada producto textual académico.

De esta manera, la escritura permite ampliar la interpretación del objeto plástico. El escritor teje su texto (lo narra) a partir de la obra plástica y profundiza sobre esa realidad ya representada. Así, desde la idea de Martínez (2004) del mundo como un libro abierto que se puede interpretar desde diversas perspectivas, el arte plástico y la escritura se unen para dar lugar a un nuevo plano de análisis de mundo: la écfrasis, una nueva perspectiva que se une a la música, el baile, la lectura, el teatro y más, para dar cuenta de aquel libro abierto.

Llevar este tipo de escritura a las aulas de clase de licenciados en lengua castellana y literatura se hace necesario por su carácter intertextual. El llamado de voces no verbales (pintura, escultura, entre otros) dentro de la producción escrita de docentes en formación, puede convertirse en una estrategia didáctica en la práctica profesional. Usar el arte como voz dentro de la academia posibilita analizar la realidad desde visiones distintas. Por ende, el licenciado tendrá más opciones, en la interpretación del mundo, para la difícil tarea de la producción textual.

En resumen, la écfrasis es la producción escrita que resulta del análisis de una obra de arte. Esta, contribuye a ampliar la interpretación de mundo. Lo anterior, se debe a su carácter intertextual, donde lenguaje escrito y creaciones plásticas se interrelacionan para crear una forma más para entender la realidad. Esta forma de interpretación puede ser usada como una herramienta que permite llevar a las aulas de clase otras formas de lenguaje que difieren del lenguaje lingüístico. De esta manera, se logra encadenar la academia, la escritura y el arte plástico.

## Referencias bibliográficas

Abad Faciolince, H. (2009). *Que las palabras tengan la fuerza de la vida*. Taller de Periodismo Literatura. Caracas. Extraído de: <https://fundaciongabo.org/es>.

Gaitán Bayona, J.L. (2015). Entre máscaras y lienzos: la écfrasis en la poesía de Nelson Romero Guzmán. *La locura de los girasoles*. Ibagué: Universidad del Tolima. p.p. 127-143.

Martínez, F. (2004). Lectura e interpretación. *Poligramas* No. 21, Junio. p.p. 213 - 218

Pimentel, L.A. (2003). Écfrasis y lecturas iconotextuales. *Poligrafías, revista de literatura comparada*, No. 4, 205-215.

Renán S. (2003) La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. *Sociedad y economía* [en línea], (Abril-Sin mes): [Fecha de consulta: 31 de julio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99617936017>> ISSN 1657-6357

# CIUDADANÍA: ENTRE EL PASADO Y EL PRESENTE DE UN CONCEPTO DE NUNCA ACABAR

*Anderson Vargas Lemus*  
Aspirante a Magíster en educación  
avargasl@ut.edu.co

## Resumen

El concepto de ciudadanía ha experimentado una larga y abrupta carrera a través de la historia. Unívoca durante siglos, a partir del siglo anterior tomó variados caminos en virtud de los diversos modelos teóricos desde entonces construidos. Desde el comienzo, ha sido la búsqueda de democracia la que instigado permanentemente a la humanidad en esta carrera; sin embargo, el significado de democracia y por ende de ciudadanía ha adquirido en el último tiempo una orientación más amplia, en un sentido moral, político y participativo, que son objeto de revisión en este artículo. A través de un vistazo al pasado, se evidenciará que el recorrido del concepto ha seguido durante los siglos un rumbo que, si bien sacudido por los cambiantes vientos de las épocas, es constante en sus objetivos de igualdad. También, que los pasos del presente se explican en función de las pisadas del pasado, en un todo inseparable, en una marcha inexorable que mira hacia atrás para entenderse y tomar precauciones para el futuro.

**Palabras Claves:** ciudadanía, Grecia, roma, democracia, participación ciudadana

## Abstrac

The concept of citizenship has experienced a long and abrupt career throughout history. Univocal for centuries, from the previous century it took several paths under the various theoretical models, since then built. From the beginning, it has been the search for democracy that has permanently instigated humanity in this race; However, the meaning of democracy and therefore citizenship has recently acquired a broader orientation, in a moral, political and participatory sense, which are reviewed in this article. Through a glimpse into the past, it will be evident that the concept's path has followed a course during the centuries that, although shaken by the changing winds of the ages, is constant in its objectives of equality.

**Keywords:** citizenship, democracy, meaning, moral

## Introducción:

Hablar de ciudadanía se ha hecho cada vez más pertinente debido a los comportamientos que en la actualidad persisten al interior de la sociedad. Dichas prácticas convergen en fenómenos como la creciente apatía política, la dependencia a programas de bienestar, el renacimiento de movimientos nacionalistas, una resurgida tensión interracial, el fracaso de políticas ambientalistas (Kymlicka y Wayne, 2002, p. 2), entre otras, que exigen un inminente análisis y reflexión. Fenómenos que debido a su expandida cotidianidad se han invisibilizado, o se les ha escamoteado su profundidad. Esto ha llamado la atención de los investigadores, por lo cual se hace oportuno revisar el concepto nuevamente.

Tal revisión señala el origen histórico del estatus de ciudadano y explica el porqué de dicha afirmación, y el surgimiento de los términos que son el piso teórico con las cuales se han construido las nociones contemporáneas. Además, describe cada uno de los estatus. Esta descripción se realiza mediante una especificación de los derechos civiles y políticos que los determinan. Lo cual coadyuva a la realización de futuros análisis sociales en temas de inclusión a comunidades.

También, la revisión contribuye a sondear efectos de políticas públicas, o a permitir visibilizar de inexistencias. No en vano Rojas aclara: “la ciudadanía no se adquiere en una progresión (de derechos) como la señalada por Marshall, sino que existen momentos de avance y retroceso donde diversos aspectos se entremezclan” (2009, pp. 295-296).

## Metodología

El artículo de revisión se desarrolló mediante el uso de un método explorativo-descriptivo en diferentes etapas. Ellas fueron: la consulta de base de datos, la selección de artículos, la descripción de rasgos principales y por último una taxonomía según descriptores.

Se indagó en canales de búsqueda secundarios, principalmente google académico. Desde allí se ingresó a bases de datos especializadas; donde se destacaron, entre otras, redalyc y dialnet.

En la primera etapa de la exploración, se sondeó en las bases de datos mencionadas algunos de los autores más preponderantes dentro de la temática como lo son Marshall, Kymlicka, Arendt, Nussbaum, Habermas, Solé, y otros revisionistas como lo son Miralles, Andrenacci, Pérez Luño, Velasco o Heater; además de la categoría de ciudadanía en sí misma.

Allí, se hallaron artículos cuya antigüedad en su mayoría no superó los últimos 20 años. En el caso de los artículos de antigüedad mayor, correspondieron a aquellos textos cuyo impacto decisivo en la comunidad académica de su época les confirió una condición especial de obligada citación dentro de la disciplina.

En la segunda fase, se consultó los autores de mayor referencia, tanto en las bases de datos como aquellos que poblaron de manera asidua las bibliografías de los primeros artículos consultados. También, se realizó un acercamiento geográfico. Destacó Perissé con un estudio sobre concepción ciudadana en Argentina y Rojas, al respecto de construcción ciudadana en el país colombiano.

Finalmente, se extrajo conceptos relevantes en cada caso, y se diferenció entre las nociones de ciudadanía que representan.

## Análisis y Discusión

### Tras las huellas del concepto de ciudadanía

#### Grecia

Las investigaciones revisadas al respecto del concepto de ciudadanía señalan que esta es una condición experimentada por un individuo al interior de una

sociedad. Coinciden en afirmar que “ha variado a través de la historia” (Perissé, 2010, p. 2), y que permanece en evolución constante. Suele rastrearse su origen por varias razones desde la Grecia antigua (500 a. C.).

Este pueblo del mediterráneo es el que sirve a Miralles (2009) como punto de partida para iniciar su estudio sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos; pues en sus palabras, es donde “el nacimiento se produjo realmente” (p. 1). Utiliza como apoyo para esta afirmación el hecho de que se produjera por la época la génesis de la democracia y la filosofía; pues, según autores como Castoriadis (1998), estas “están intrínsecamente vinculadas”.

Otros autores ofrecen distintas razones. Heater (2007) apunta simplemente a “motivos prácticos”. Porque, sustenta, “la vaguedad de testimonios no nos permite ser más precisos en la datación” (p. 19). Por su parte Perissé (2010) resalta la influencia ejercida por las obras Política de Aristóteles y La República de Platón, y las señala como precursoras (p. 2). En un sentido semejante, Hannah Arendt en su obra ¿qué es política? (1997), exalta la importancia tanto griega como romana en la construcción del concepto, y exalta la importancia teórica ejercida por la creación de este.

Grecia se erige entonces como precursora del concepto. Como tal, está catapultada debido a sus innovadores principios de Isonomía e Isegoría. Definidos como la igualdad de derechos y la igualdad de palabras, respectivamente (Benítez, 2005, p. 39). Mencionados principios, reflejados en la constitución, se modificaron desde la primera constitución, la arcaica, hasta alcanzar luego de 11 reformas, contadas por Aristóteles, su clímax tras la guerra del Peloponeso y el establecimiento definitivo de la democracia (Benítez, 2005, p. 41).

El principio de igualdad otorgó a Atenas el privilegio de ser considerada la cuna de la ciudadanía. En tal principio, Miralles (2009) incluye, además de las mencionadas, la Isocracia. La Isocracia es el desempeño del poder público por parte de toda la ciudadanía, el cual se ejercía en la asamblea. Parresía, o libertad de expresión, era el fundamento que la sostenía. También existía el voto como medio de manifestación.

No obstante las bondades resaltadas, el mismo Miralles (2009) objeta los alcances y la corrupción de la democracia en Grecia. Con más vehemencia, Arendt (1997) critica la misma. Pues, para ella, “isonomía no significa que todos sean iguales ante la ley ni tampoco que la ley sea la misma para todos sino simplemente que todos tienen el mismo derecho a la actividad política”; con esto, tras reducir la Isonomía a un estado semejante al del derecho a la palabra, concluye: “esta igualdad no tiene lo más mínimo que ver con la justicia” (p. 70).

Una postura crítica también es sostenida por Fayt (1985). Para él, la libertad del ciudadano “no tiene otro sentido que el de cumplimiento de los deberes políticos” (p. 176). Pues advierte, “la formación social está basada en la esclavitud y en una profunda separación entre ciudadano y extranjeros”. Con esto, Fayt encuentra una falencia en el concepto de ciudadanía griego en su exclusivismo de clases, como Arendt lo encuentra en la supremacía de la oligarquía sobre el pueblo y Miralles en el funcionamiento corrupto en sí mismo de la democracia.

## Roma

Entema de ciudadanía, Roma guarda parecido a Grecia. Debido a que adoptó muchas de las instituciones de estos; no obstante, Roma las desarrolló y complejizó (Perissé, 2010, p. 5). Proveyó de un marco político, en el que la política y el estado actúan dentro del derecho público, mientras que el individuo hace lo propio dentro del derecho privado (Bidart, 1997).

Dicho énfasis político se comprende en virtud de la expansión del imperio. Según Aláez (2005), se debe a que con esto Roma “permite la inclusión dentro de su orbe jurídico de culturas y modelos sociales diversos” (p. 40). Con esto se crea un vínculo de sometimiento jurídico entre el individuo, o colectividades, bajo el estado. Lo cual contribuyó a “convertir a la ciudadanía en instrumento más de inclusión que de exclusión” (p. 40).

Sin embargo, el autor también señala el carácter pasivo en este concepto de ciudadanía, que convirtió al ciudadano romano en mero súbdito del imperio (p. 41). Marshall Barberán (2012) va más allá y asegura que con respecto al estado “el pueblo se hallaba en posición antagónica”, pues el poder se

concentró invariablemente en una reducida esfera de magistrados y en el senado (p. 125).

Pero, pese a las falencias propias del concepto en esa época turbulenta, y sin importar el carácter estratégico de “conquista y asimilación” (Andrenacci, 2003) que poseía, esta visión es la que ha marcado el “camino que nos ha conducido al momento en el que nos encontramos” (Miralles, 2009, p. 6).

## Modelos de ciudadanía

Desde la década del 90 del siglo anterior, la ciudadanía es objeto de intenso estudio teórico. La creciente separación social, individual y colectiva, explica el afán investigativo (Kymlicka y Wayne, 1997). En medio de él, sobresalen principalmente tres modelos teóricos de ciudadanía, aunque existen otros que también marcan tendencia (Miralles, 2009, p. 14).

El primero de ellos es la ciudadanía liberal, propugnada principalmente por John Rawls. Esta esencialmente defiende el bien individual por encima del bien común. En tal sentido, el estado se concibe en función de garantizar la independencia de sus integrantes. Y la persona se halla “como poseedor no sólo de la capacidad de llevar a cabo sus ideas de la buena vida sino también del poder moral de revisarlas” (Miller, 1997, p. 75).

El segundo es la ciudadanía republicana, que posee defensores como Hannah Arendt, Habermas, Wood, Pocock o Skinner. Precede a la ciudadanía liberal y se diferencia de ella en cuanto preconiza la participación pública para la elaboración de leyes colectivas, en tanto el liberalismo promueve las leyes individuales. Por tanto se considera que “una persona no es libre si depende de la voluntad de otros o si otros restringen sus posibles cursos de acción” y por ende se otorga relevancia al autogobierno (Velasco, 2005, p. 197).

El tercer gran modelo corresponde al de la ciudadanía comunitarista. Walzer, Taylor o Miller son algunos de sus grandes exponentes. Explica Pérez Luño (2002) que para el comunitarismo la ciudadanía constituye un vínculo originario y necesario de relación entre la comunidad y sus miembros (p. 179). Esto, para contradecir la postura liberal que considera al ciudadano en libertad de adscribirse a la sociedad (Rawls, 1993). Sin embargo, este modelo tiene el

riesgo de “priorizar las razones de la comunidad sobre las razones de la libertad”, con lo cual puede tornarse excluyente.

Otros modelos dignos de mención son la ciudadanía diferenciada, representada por autores como Iris Young y Carole Pateman. Sostiene la igualdad a partir de lo colectivo; la ciudadanía multicultural, de destacada semejanza con el anterior, cuyo principal exponente es Will Kymlicka, defiende el pluralismo cultural, en el cual prioriza la inclusión de minorías sociales y étnicas; la ciudadanía postnacional, que argumentada principalmente por Habermas aboga por la pluralidad armónica al interior de las fronteras (Miralles, 2009, pp. 18-19).

### Conclusiones

Se evidencia que la ciudadanía es una preocupación antigua cuyo estudio suele situarse en la Grecia clásica, por ser esta la época en la cual surgió la filosofía, además de ser aquella la civilización antigua de mejor revisión posible debido a la riqueza documental que se preserva. Por ende, fue la reflexión en torno de la relación del individuo y la sociedad la que produjo el nacimiento del concepto.

Dicha reflexión, pese a su antigüedad y haber atravesado álgidas circunstancias históricas, no ha cesado. Por el contrario, como se vio, es objeto de fecundo análisis en la actualidad. Análisis que, aunque se ajustan a la compleja variedad contemporánea, inimaginables en otras épocas, acogen concepciones y términos aparecidos en el antiguo imperio Romano.

Resulta interesante anotar que, a su vez, las nociones Romanas se consideran una evolución de las incipientes perspectivas griegas. Allí fueron “complejizadas”, dotadas de un lenguaje técnico producto de los adelantos desarrollados en materia de jurisprudencia. Con lo que se descubre una directa conexión, un sostenido avance consciente en la concepción, desde el comienzo hasta nuestros días.

Se anota, además, la ampliación en la gama de factores que incurren en la conformación de la ciudadanía. Pues, en la sociedad griega esta se reducía a garantizar el cumplimiento de los derechos de Isonomía e Isegoría, los cuales referían estrictamente a la participación política, con total indiferencia de demás aspectos constitutivos del ser en sociedad.

Mientras, en la actualidad, los factores en uso por los teóricos abarcan un abanico de derechos tan amplio, como la participación política, la inclusión social, étnica, el derecho individual y público, que fue necesario dividir el concepto en modelos, según la prioridad conferida por el teórico.

### Referencias bibliográficas:

- Aláez Corral, B. (2005). Nacionalidad y ciudadanía: una aproximación histórico-funcional. *Historia Constitucional: Revista Electrónica de Historia Constitucional*, 6.
- Andrenacci, L. (2003). *Imparis Civitatis*. Elementos para una teoría de la ciudadanía desde una perspectiva histórica. *Sociohistórica*, (13-14).
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Editorial Paidós, Barcelona.
- Benítez, B. (2005). La ciudadanía de la democracia ateniense. *Foro Interno*, 5, 37-58.
- Bidart Campos, G. (1997). *Manual de Historia Política*, Ediar, Buenos Aires.
- Castoriadis, C. (1998). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*, Gedisa, Barcelona.
- Fayt, C. S. (1985). *Derecho político* (Vol. 2). Depalma.
- Heater, D., & Riera, B. (2007). *Ciudadanía una breve historia*(No. 323.609 H4).
- Kymlicka, W., & Wayne, N. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. El debate contemporáneo sobre la ciudadanía. *La Política No*, 3.
- Marshall Barberán, P. (2012). Notas sobre los modelos para la extensión de la ciudadanía. *Revista de derecho (Coquimbo)*, 19(2), 119-143.
- Marshall, T. H., Casado, M. T., & Miranda, F. J. N. (1997). Ciudadanía y clase social. *Reis*, (79), 297-344.
- Miller, D. (1997). Ciudadanía y pluralismo. *La política*, (3), 69-92.

- Miralles, J. A. H. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6(2009), 1-22.
- Norman, W. (2002). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Ágora*, 7, 5-42.
- Pérez Luño, A. E. (2002). Ciudadanía y definiciones. *Doxa*, 25
- Perissé, A. H. (2010). La ciudadanía como construcción histórico-social y sus transformaciones en la Argentina contemporánea. *Nómadas*, (26).
- Rawls, J. (1995). *Liberalismo político*. UNAM, Fondo de cultura económica, México.
- Rojas, C. (2008). La construcción de la ciudadanía en Colombia durante el gran siglo diecinueve 1810-1929. *Poligramas*, 29, 295-333.
- Velasco, J. C. (2005). La noción republicana de ciudadanía y la diversidad cultural. *Isegoría*, (33), 191-204.

# FAMILIA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

*Alexander Jiménez Cañón*  
Universidad Del Tolima  
Maestría en Educación  
Email: Aljica79@Hotmail.com

## Resumen

El presente artículo trata de presentar una aproximación conceptual al constructo del concepto de familia y rendimiento académico, donde se busca que el entorno familiar juegue un papel importante en el proceso académico de los hijos. Tiene como objetivo dar a conocer la importancia de la incidencia de la familia en el desempeño académico de los estudiantes. La metodología que se utilizó fue exploratoria y descriptiva dándole una mirada a dichos conceptos enfocados al aprendizaje como uno de los factores que incide en el rendimiento académico con el propósito de alcanzar una meta educativa. Se concluye que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje originado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno

**Palabras clave:** Familia, rendimiento académico.

## Abstract

This article tries to present a conceptual approach the concept of family and academic performance, where the family environment is sought to play an important role in the children's academic process it imp's to publicize the importance of the impact on the family in the academic performance of students. The methodology that was used exploratory descriptive, taking a look at these concepts focused on learning as one of the factors that affect academic performance in order to achieve an educational goal it is concluded that the academic performance is the result of the learning originated by the didactic activity of the teacher and produced in the student.

**Key word:** Family, academic performance

## Introducción

La importancia de este artículo consiste en realizar una revisión sobre la relación existente entre la familia y el rendimiento académico. Estas categorías se conciben como uno de los pilares donde se fundamenta el éxito o fracaso en cualquier centro educativo. No hay que olvidar que la familia configura un aspecto esencial en la formación de los individuos y forma parte de la construcción de la autoestima y el sentido de sí mismo desde los valores que allí se aprenden.

Se aporta información relevante de varias investigaciones y artículos relacionados con el tema donde se ha desarrollado la incidencia de la familia en el desarrollo educativo de los hijos, el rendimiento académico no solo se construye dentro de aula, sino también fuera de ella.

La familia juega un papel primordial en este proceso educativo y obviamente en el rendimiento académico

de estos. El objetivo consiste en revisar la importancia de la incidencia de la familia en el desempeño académico de los estudiantes. Por esta razón, Jiménez (2000), define el rendimiento académico como el nivel de conocimientos que muestra un estudiante en un área o materia, el cual se determina con base en la edad y el nivel académico.

En relación con lo anterior, una familia es aquella que logra promover el desarrollo integral de sus hijos, donde cada uno de sus integrantes manifiesta una satisfacción con el cumplimiento de su nivel académico logrado con la ayuda y acompañamiento de sus padres.

## Metodología

El presente escrito es el producto de la revisión de artículos de investigaciones sobre el concepto de familia y rendimiento académico, responde a un método exploratorio y descriptivo. El énfasis para la estructura del artículo está expuesto en revisión documental, a partir de la focalización en temas relacionados

con el concepto de familia y rendimiento académico, cuya búsqueda de información se realizó con fuentes secundarias que permitió localizar información relevante sobre dichos temas.

De acuerdo con la ubicación de diferentes contextos se tuvo en cuenta tres fases importantes: recolección de información en las siguientes bases de datos en línea como Google Académico, Dialnet y SciELO; con el rastreo bibliográfico se identificaron las investigaciones relacionadas con el tema. La búsqueda permitió preseleccionar 15 artículos, de los cuales se escogieron 10, de acuerdo a los criterios de familia y rendimiento académico establecidos con anterioridad.

En la revisión literaria se rastreó información de tesis de grado, artículos científicos y artículos de revisión a partir de los años de 2008 a 2019 y finalmente en la se permitió recopilar fichas de lecturas, varias investigaciones y artículos relacionados sobre familia y rendimiento académico.

### **Análisis / Discusión**

La familia y el rendimiento académico ayudan al proceso formativo del estudiante y la importancia que éstas traen para la formación intelectual de la persona.

Muchas investigaciones sobre el rendimiento académico y familia realizadas con distintos enfoques y diferentes variables, apuntan a la influencia en el mismo que van más allá de las definiciones que lo sitúan como un simple reflejo de la capacidad intelectual de los sujetos.

### **Aproximaciones al concepto de familia**

Con respecto a la conceptualización de familia es arduo dar una ilustración, debido a las dinámicas familiares en el contexto actual de la sociedad. En este sentido se puede afirmar que han surgido nuevas tipologías familiares que marcan pautas frente al concepto de familia que se ha tenido socialmente en la historia. No obstante, el objetivo esencial de este escrito es señalar algunas aproximaciones al concepto de familia desde la reflexión de diferentes autores que se han tenido en cuenta en el tema.

Palacios y Rodrigo (1996), afirman que la familia es concebida como la asociación de personas que comparten propósitos de vida y que desean mantenerse unidos en el tiempo. Según Torres, Ortega, Garrido y Reyes (2008) la familia es “un sistema de interrelación biopsicosocial que media entre el individuo y la sociedad y se encuentra integrada por un número variable de individuos, unidos por vínculos de consanguinidad, unión, matrimonio o adopción”.

De acuerdo con lo anterior, el vínculo familiar juega un papel fundamental como primer núcleo educativo, siendo la escuela y el hogar los dos agentes básicos en la educación. Así mismo, siguiendo esta misma idea Flaquer (1998) postula que la familia es “un grupo humano cuya razón de ser es la procreación, la crianza y la socialización de los hijos”. p 24. Al respecto, Alberdi (1982, p. 90) afirma que “la familia es el conjunto de dos o más personas unidas por el matrimonio o la filiación que viven juntos, ponen sus recursos económicos en común y consumen juntos una serie de bienes”.

Según los autores, se comprende una visión de familia que cuestionan asociadamente sin importar si existen o no lazos de consanguinidad por el bienestar de todos sus integrantes proponiéndose salir adelante sin importar la situación, enmarcadas a sobresalir en las dimensiones: afectiva, económica, psicológica y social.

Ahora bien, desde el punto de vista sociológico la familia según Páez (1984) “es un grupo de personas entrelazadas en un sistema social, cuyos vínculos se basan en relaciones de parentesco fundados en lazos biológicos y sociales con funciones específicas para cada uno de sus miembros y con una función más o menos determinada en un sistema social”. p.23.

Y para dar continuidad, Minuchin (1982) considera que la familia es un sistema que se transforma a partir de la influencia de los elementos externos que la circundan los cuales modifican su dinámica interna. Así mismo este autor resalta que la estructura familiar es “el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia” (p. 86), y que las relaciones e interacciones de los integrantes están condicionadas a determinadas reglas de comportamiento.

El concepto de familia se ha resignificado que la familia es un conjunto de personas que están unidas por vínculos de afectividad mutua, mediada por reglas, normas y prácticas de comportamiento. Esta tiene la responsabilidad social de acompañar a todos sus miembros en el proceso de socialización primario para que puedan ingresar con éxito a la secundaria.

### **Aproximaciones al concepto de rendimiento académico**

A continuación, se tendrá en cuenta aportes valiosos de varios autores sobre rendimiento académico y una aproximación a la relación con la familia en el proceso educativo de los educandos, y a su vez la importancia que estos traen en los resultados de una buena investigación.

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez van, Roa (2005).

En este sentido, al relacionar el logro del estudiante en relación con el rendimiento académico, cabe destacar un estudio de Jiménez (2000) sobre aprendizaje escolar, en donde expresan que el rendimiento académico como el nivel de conocimientos que muestra un estudiante en un área o materia, el cual se determina con base en la edad y el nivel académico.

En esa misma línea, Portellano (1989), distingue dos tipos de rendimiento académico, el rendimiento suficiente y el satisfactorio. El primero corresponde a la medición de las aptitudes pedagógicas, conocimientos escolares, por medio de las calificaciones; el segundo por su parte, corresponde a la capacidad intelectual del niño tomando como punto de referencia la relación existente entre sus capacidades intelectuales y el aprovechamiento que el niño evidencia de las mismas (Hewitt et al., 2010; Moreno, & Chauta, 2012).

De esta misma manera, el rendimiento académico es la base para que el docente articule el avance escolar del estudiante, en el mismo marco, Martínez-Ote-

ro (2007), desde un enfoque humanista define que el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de los escolares” (p. 34).

La complejidad del rendimiento académico se inicia desde su conceptualización. En ocasiones se le denomina aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero para dar más firmeza a lo expuesto Caballero, Abello y Palacio (2007), afirman lo siguiente:

*“el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos”.*

Por último, Torres y Rodríguez (2006), definen el rendimiento académico como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar.

Con relación al rendimiento académico los autores mencionados deducen que es de gran importancia para la comunidad educativa una buena vinculación de los factores sociales y educacionales que influye en los conocimientos, actitudes, habilidades y capacidades de los estudiantes y ha sido abordado con diversas estrategias para evaluarlo que van desde las calificaciones hasta la trayectoria y expectativas educativas de los educandos.

### **Conclusiones**

Los aspectos considerados en este artículo tienen una clara importancia para las tareas de asesoramiento y orientación educacional. En la actualidad, para dar respuesta a la preocupación del bajo rendimiento académico de los estudiantes, se deben analizar distintas variables que puedan influir en dicho rendimiento.

El rendimiento académico se debe valorar como la vinculación de los factores sociales y educativos que median en el desarrollo de conocimientos, y expectativas de los estudiantes, para su desarrollo individual y del entorno en el que se desenvuelven.

En particular, el rendimiento académico ha sido abordado con diversas estrategias para evaluarlo que van desde las calificaciones hasta la trayectoria y expectativas educativas de los estudiantes, encontrándose que la influencia de la familia en el desempeño académico se presenta desde la infancia hasta la adultez.

Por todo ello, es importante destacar que este artículo puede ser de gran utilidad para profundizar en la relación entre la familia y el desempeño académico que es un tema central para todos aquellos involucrados en el proceso educativo. En coherencia con lo anterior, los roles en la socialización primaria están condicionados a la distribución de tareas y a la posición que se ocupa en el núcleo familiar.

### Referencias Bibliográficas

- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *I infancia y Sociedad*, 24, 21-48.
- Hewitt, N., Moreno, J., Oliveros, E., & Pardo, A. (2010). Caracterización de comportamientos externalizados e internalizados en niños de 8 a 12 años de la localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá. Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Innovaciones en Psicología y Salud Mental. Tunja 13-17 de septiembre de 2010.
- Palacios, J. & Rodrigo, M. J. (1996). La familia como contexto de desarrollo humano. *Familia y desarrollo humano*. Madrid. Alianza.
- Torres Velázquez, L. E., Ortega Silva, P., Garrido Garduño, A. & Reyes Luna, A. G. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56. Universidad Intercontinental. México.
- Flaquer, L. (1998). El destino de la familia. Barcelona: Ariel.
- Alberdi, I. (1982). Un nuevo modelo de familia. *Papers*, 18, 87-113.
- Páez, G. (1984). *Sociología de la familia*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Minuchin, S. (1982). *Familia y Terapia familiar*. Buenos Aires.
- Portellano, A. (1989). *Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención. Una perspectiva neuropsicológica*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Hewitt, N., Moreno, J., Oliveros, E., & Pardo, A. (2010). Caracterización de comportamientos externalizados e internalizados en niños de 8 a 12 años de la localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá. Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Innovaciones en Psicología y Salud Mental. Tunja 13-17 de septiembre de 2010.
- Martínez-Otero, V. (2007). Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. Madrid: Fundamentos.
- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Willcox, M. del R. (2011). Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 1-9. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3878Willcox.pdf>
- Pizarro, R.; Crespo, N. (2000). Inteligencias múltiples y aprendizajes escolares. En red. Recuperado en: <http://www.uniacc.cl/talón/anteriores/talonaquiles5/tal5-1.htm>

# PROCESOS EDUCATIVOS Y FAMILIA

*Enedina Marcella Vargas Buenaventura*  
Maestría en Educación  
Universidad del Tolima.  
Email: vargas.marcella35@gmail.com

## Resumen

El presente artículo aborda el vínculo establecido entre la familia-proceso educativo, dada la influencia que esta ejerce en el proceso de enseñanza- aprendizaje-evaluación, lo que conlleva a detenernos en esta perspectiva y así establecer parámetros que nos permitan manejar adecuadamente esta relación. El objetivo consiste en incidir en la complejidad de la familia de hoy, para motivar a los estudiantes desde su interior, con la implementación de estrategias que mejoren esta relación y beneficien el desempeño de la labor docente reflejada en los educandos empoderados del saber. Atiende a esta situación planteada se realizará un proceso de exploración y descripción que permita analizar cada vivencia a nivel interior de la familia, se identifica los posibles factores más relevantes que influyen en el desarrollo académico de los estudiantes. Se concluye que ha sido posible reconocer a través de la historia la repercusión negativa que dejan estos factores al intervenir de otros agentes como la escuela, que se encarga del proceso educativo de los estudiantes. Por esta razón, surge el inconformismo que conlleva a replantear las estrategias de la escuela para que haya un vínculo más asertivo entre padres, estudiantes y docentes favoreciendo y transformando su calidad de vida.

**Palabras claves:** Familia, Procesos Educativos.

## Abstrac

This article addresses the link established between the family-educational process, given the influence it has on the teaching-learning-evaluation process, which leads to stopping in this perspective and thus establishing parameters that allow us to properly manage this relationship. The objective is to influence the complexity of today's family, to motivate students from within, with the implementation of strategies that improve this relationship and benefit the performance of the teaching work reflected in the empowered learners of knowledge. In response to this situation, an exploration and description process will be carried out to analyze each experience within the family, identifying the most relevant possible factors that influence students' academic development. It is concluded that it has been possible to recognize throughout history the negative impact that these factors leave when intervening with other agents such as the school, which is responsible for the educational process of the students. For this reason, the nonconformity that comes with rethinking school strategies so that there is a more assertive bond between parents, students and teachers, favoring and transforming their quality of life.

**Keywords:** Family, educational processes

## Introducción

Siempre el núcleo familiar presenta diversas transformaciones a nivel estructural, como en las determinadas funciones que desempeñan cada uno de sus miembros, originando de esta manera un impacto en nuestra sociedad. Es así como en este artículo se realiza un análisis de la literatura encontrada sobre estudios realizados acerca de la incidencia de la familia en los procesos educativos de los estudiantes y su relación con el bajo rendimiento escolar.

De tal modo, se observa como la escuela cumple la tarea de transmitir la cultura, valores, tradiciones, el establecimiento de normas básicas y fundamentales para garantizar la convivencia en sociedad, así como la formación de la identidad y de la autonomía. Por esta razón, se aborda desde una perspectiva escuela y estudiante-familia que son la base para el desarrollo y el aprendizaje.

En consideración, es evidente tener en cuenta como el apoyo familiar ha sido considerado uno de los ele-

mentos importantes en el proceso educativo y está relacionado con el grado en que se involucran los padres en las actividades escolares de sus hijos, al igual que el tiempo dedicado por la familia ayudar en la realización de las tareas escolares; igualmente es un llamado a las instituciones educativas para reformar sus estrategias en la que involucren a toda la comunidad.

## Método

El método fue explorativo-descriptivo. Este se desarrolló en tres fases tales como: búsqueda, selección y sistematización de la información. La primera consistió en la búsqueda de información de artículos, tesis de grado sobre la relación de la familia en los procesos educativos.

La segunda se seleccionó la información de acuerdo a nivel nacional y local de la opinión de los diferentes autores se investigó en Google académico, SciELO, Dialnet; con el rastreo Bibliográfico se identificaron las investigaciones relacionadas con el tema. Por último, se organizó la información en fichas de lecturas, resúmenes. Con el fin de sistematizar los aspectos más relevantes de cada uno.

## Desarrollo análisis y discusión

Los estudios arrojan que existen diversas problemáticas en los procesos educativos relacionadas con la familia, ellos son: el entorno familiar, el trabajo y los factores.

### 1. Relación familia con los procesos educativos

A la hora de escolarizar a los niños en el sistema educativo es necesario reflexionar acerca de su formación en la escuela, pero no se debe olvidar que el primero y más importante agente socializador es la familia. Esta entidad busca brindar espacios de amor, unión, responsabilidad y compañerismo, siempre con el objetivo de buscar y formar personas capaces de salir adelante con sus sueños; es importante tener claridad con el paso del tiempo la familia ha ido sufriendo una serie de modificaciones, tanto en su estructura como en sus funciones. Estos cambios que se han ido generando, ocasionados por una serie de factores producidos a lo largo de la historia han repercutido decisivamente, en todos los escenarios de formación

infruyendo sobre otros agentes como la escuela encargada del proceso educativo de los pequeños.

Por consiguiente, se hace necesario analizar la relación Familia-Escuela, son los dos grandes entes socializadores responsables de la educación de los niños, prestando atención a las realidades en las que están inmersos, e intentando dar respuesta a las demandas que cada uno de ellos pueda presentar. En última instancia, lo que no se puede perder de vista es que ambos agentes repercuten directamente en la capacidad autónoma y de responsabilidad de los niños y, para que éstas se produzcan, se hace necesario que familia y escuela trabajen conjunta y cooperativamente.

### 2. Entorno familiar

Según Bohórquez, L.E (2005) Determina la influencia del entorno familiar en el rendimiento académico, mejorando las relaciones del entorno familiar hacia el menor. La educación es una tarea importante, donde se debe tener en cuenta la relación interpersonal, donde la comunicación es la clave entre hijos padres, Docentes donde se preocupen por la preparación y sentido de la vida.

### 3. Factores familiares

A si mismo Covadonga Ruiz de Miguel (2001) hace referencia a las características estructurales de la familia, por un lado, y los que hacen referencia a aspectos más dinámicos, como es el clima familiar, por otro. Ambos bloques no pueden considerarse de forma independiente ya que se afectan mutuamente pudiendo considerar que los segundos son, en cierto modo, consecuencia de los primeros.

### 4. Trabajo en familia

Zamudio, L. (2008). *Un trabajo por la familia en el contexto municipal*. Red de gestiones sociales. Medellín (Colombia) ISSN 1657-6047. Boletín No. 38. febrero 08. Marzo 08. Universidad Externado de Colombia.

Determinar la relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos

Por otro lado, Gonzales y Pereda (2009) en sus investigaciones que tuvieron como propósito conocer

el grado de relación que existe entre el clima social familiar y el rendimiento escolar de los estudiantes.

Según Carrasca, Rótela (s.f). En su artículo de investigación influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de Sincelejo (Colombia).

Dadas las condiciones de las familias al no poseer los recursos, la formación académica, la cultura y todos los requerimientos necesarios y suficientes para generar educabilidad en los menores, es muy difícil beneficiarse de las oportunidades que les ofrece el sistema educativo.

Bronfenbrenner (1986) señala que se puede delimitar el estilo de vida, las actitudes y valores y el nivel de vida de las familias estudiando las características socioeconómicas del entorno en el que viven: cuanto más bajas son las posibilidades económicas, mayores probabilidades hay de que los padres mantengan relaciones volubles e inestables entre sí, muestren desinterés por las tareas académicas, infravaloren las actividades culturales y escolares y, como consecuencia, no estimulen, motiven ni ayuden adecuadamente al alumno que, con frecuencia, verá disminuido su rendimiento.

### Conclusión

La educación es una tarea compartida de padres y educadores con el fin de llevar acciones educativas de manera conjunta. Por esto debemos procurar siempre facilitar a los padres la participación y la información necesaria para que la familia se sienta vinculada y se responsabilice a los procesos educativos de sus hijos. Para potenciar la cultura, valores, y rendimiento académico en función de su crecimiento físico, emocional e intelectual.

### Referencias Bibliográficas

Bohorquez, L. E. (2005). *influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela calarca de iabgue*. Bogota.

COVADONGA Ruíz DE MIGUEL. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación ISSN: 1130-2496*, 90-91-92.

Miguel, C. R. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación ISSN: 1130-2496*, 90-01-92.

Zamudio, L. (2008). *Un trabajo por la familia en el contexto municipal*. Red de gestiones sociales. Medellín (Colombia) ISSN 1657-6047. Boletín No. 38. febrero 08. Marzo 08. Universidad Externado de Colombia.

Gonzales y Pereda (2009) en sus investigaciones que tuvieron como propósito conocer el grado de relación que existe entre el clima social familiar y el rendimiento escolar de los estudiantes.

Carrasca, Rótela. (s.f). En su artículo de investigación influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de Sincelejo (Colombia).

[www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a04.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a04.pdf)

Bronfenbrenner (1986).

<https://core.ac.uk/download/pdf/38820954.pdf>

# IGNORANCIA Y EMANCIPACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE IBAGUÉ

## Ignorance and emancipation in Educational Institutions from Ibague

*Katherin Rojas Sánchez*  
Universidad del Tolima,  
khrojass@ut.edu.co,

*Vanessa Parra Arias*  
Universidad del Tolima,  
avparra@ut.edu.co, Colombia.

### Resumen

El presente artículo aborda el rol del maestro y sus prácticas o procesos pedagógicos que llevan a cabo en dos de las instituciones educativas de Ibagué desde nuestra experiencia como practicantes de Licenciatura en Lengua Castellana de la universidad del Tolima. Sabemos que existen algunas propuestas de renovación para el mejoramiento de la educación desde finales del siglo XIX, pero también que aún encontramos maestros que no están interesados e ignoran el hecho de renovar sus prácticas pedagógicas, ejerciendo clases magistrales donde el niño no es el agente principal en el desarrollo de su educación. Cabe resaltar que la motivación de éste surge de unos factores inmersos en nuestro contexto y lo que hemos encontrado es que son pocos los docentes que sí se interesan por la transformación de la educación y del pensamiento del estudiante, pues estos realizan especializaciones, participan en congresos entre otros, para luego aplicar lo que reflexionan en cuanto a su rol en las aulas con sus estudiantes. Lo anterior nos lleva a tomar como tema principal para este artículo: La ignorancia de los maestros en dos de las instituciones educativas de nuestra ciudad y lo observado es la presencia de dos roles en ellos, uno emancipador y otro ignorante, tomando, así como referencia a autores como Habermas y centrándonos principalmente en Rancière en su libro *El maestro ignorante*, ya que nos brindan claridad y relación sobre las perspectivas y conceptos a trabajar. De este artículo, surge una ponencia titulada: *La ignorancia de los maestros (grados segundo y tercero) en las Instituciones Educativas de Ibagué*, la cual se presentó en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá, en el VI Encuentro de Socialización de Experiencias Educativas y Prácticas Pedagógicas en el contexto Educativo Colombiano, los días 18 y 19 de septiembre del 2019.

**Palabras claves:** emancipación, ignorancia, rol, prácticas, maestro.

### Abstract

This article deals with the role of the teacher and his practices or pedagogical processes that are carried out in two of the educational institutions of Ibagué from our experience as practicing Bachelor in Spanish Language of the University of Tolima; we know that there are some proposals for renewal or the improvement of education since the late nineteenth century; but, also that we still find teachers who are not interested and ignore the fact of renewing their pedagogical practices, holding master classes where children is not the main agent in the development of their education; it should be noted that motivation of this arises from factors immersed in our context and what we have found is that there are few teachers who are interested in the transformation of education and student thinking, because they perform specializations, participate in conferences among others, to then apply their reflect about their role in the classrooms with their students. This leads us to take as main theme for this article: The ignorance of teachers in two of the educational institutions of our city; since what is observed is the presence of two roles in them, one emancipating and the other ignorant, taking as well as reference to authors such as Habermas and focusing mainly on Rancière in his book *The Ignorant Teacher*, as they give us clarity and relationship about perspectives and concepts to work. From this article, emerges a titled rapporteur: *Teachers' ignorance (second and third grades) in Educational Institutions from Ibague*, there

was presented in Universidad Francisco Jose de Caldas in Bogota, in the VI socialization meeting about Colombian educational experiences and pedagogical practices, on september 18th and 19th, 2019.

**Key word:** emancipation, ignorance, rol, practices, teacher.

A lo largo de la historia, el rol del maestro en la educación se ha ido transformando desde las teorías y prácticas pedagógicas que han surgido de distintos autores, quienes se interesaron en pensar e investigar mejores estrategias sobre la labor de la enseñanza y aprendizaje en el aula, con el fin de una mejora a la educación.

Con lo anterior, se pretende intentar cambiar el imaginario que se creó en los niños de estudiar por obligación, a una idea más significativa sobre la escuela como el lugar en el que se transmite el conocimiento de manera activa, donde el maestro no sea figura de castigos e imposiciones, sino el compañero guía en cada proceso académico.

Lo que se propone desde finales del siglo XIX es una renovación tanto pedagógica como educativa, denominada escuela nueva, la cual tiene por objetivo un nuevo estilo de enseñanza que convierte al alumno en protagonista de su proceso de aprendizaje y a favor de un pensamiento más crítico, rechazando así las prácticas magistrales y procesos memorísticos. Por esta razón, es que poco a poco las metodologías activas que se implementen en las instituciones, se enfocan de manera constructiva y contextualizada en los problemas del mundo real en el que el estudiante se forma a futuro.

De igual modo, los resultados al ejercer dichas prácticas o modelos pedagógicos serían a favor de mejorar el pensamiento del estudiante logrando una mayor motivación y participación por parte de él, ya que puede contrastar puntos de vista, exponer sus propios razonamientos ante cada situación, entendimiento y comprensión de los textos, que se convierten en conocimientos desarrollados en cada proceso.

Actualmente son pocas las instituciones donde los maestros se interesan por el proceso de aprendizaje del estudiante, puesto que siguen inmersos en prácticas tradicionales para el desarrollo de sus clases. Es-

tos se enfocan solamente en presentar los temas para exponerlos, explicar y luego evaluar lo “aprendido”. Dentro de estas prácticas, no se puede dejar a un lado el hogar, tanto la escuela como la familia deben relacionarse, apoyar e impulsar al niño a la reflexión y formación personal, siendo ellos los principales ejes enriquecedores en la educación, en lugar de ignorar lo que ellos les pueden enseñar desde casa.

Dichos conocimientos deben ser incitados por el docente, de acuerdo con Habermas (1989) es el alumno quien debe “reflexionar sobre la realidad para responder así a las injusticias y desigualdades de la sociedad”, es decir, que el estudiante no solo aprenderá únicamente para el momento, sino que estos conocimientos serán aplicados en su crecimiento personal.

En este sentido el maestro debe usar el contexto, las experiencias y los saberes previos que los estudiantes tienen consigo en vez de ignorarlos, porque es en ese desconocimiento donde se puede llegar a aprehender. Esto da lugar a una de las preguntas que plantea Rancière en su libro *El maestro ignorante*: “¿Cómo admitir que un ignorante pueda ser la causa del conocimiento para otro ignorante? Se puede enseñar lo que ignora si se emancipa al alumno”. (P. 30)

De esta manera, se ve la emancipación como la liberación de cualquier clase de vínculo de subordinación o dependencia de una cosa frente a otra. Paulo Freire propone que el docente sea aquel quien dialoga con el estudiante, trabaja con él y no para él, aleja de esta manera toda posición que opaque al otro, es decir que trabaja desde una categoría de inclusión, donde el niño es quien propone ideas, las compara y argumenta.

La ignorancia surge, por un lado, cuando el estudiante no asume su rol, sino que por el contrario se siente subyugado al creer que el profesor es el único portador de conocimientos, omitiendo sus saberes. Por el otro, cuando el maestro ve al estudiante como una tabula rasa que debe llenar con su saber, negándole la posibilidad al estudiante de emanciparse.

En dos de las Instituciones Educativas de la ciudad de Ibagué, se observan ambos roles del maestro, uno emancipador y otro ignorante. El primero, una profesora del grado tercero, la cual tiene en cuenta al estudiante, no sólo desde sus saberes sino también desde

su sentir. En una de estas prácticas académicas, se resalta el deber ser del estudiante, mediante una caja de cartón marcada con el título: *Mis sentires*, se trabaja el respeto tanto por el otro como por su entorno. Desde este detalle, que parece mínimo, se puede enseñar al estudiante a visualizar lo que se ignora.

La otra docente, una maestra de grado segundo, quien, dentro de sus clases, tradicionales, impone su poder de docente para que los estudiantes actúen de una manera estrictamente “correcta”, de un grito exige silencio y, en ocasiones, a la fuerza sienta a los alumnos, en vez de enseñarles de una manera más pasiva.

Más allá de estas dos maneras de educación, que van desde reconocer el entorno hasta aprehender de él, se debe enseñar no de manera memorística, tal como lo menciona Rancière:

*“En primer lugar, sus niños repiten como loros. Cultivan una sola facultad, la memoria, cuando nosotros ejercemos la inteligencia, el gusto y la imaginación. Sus niños aprenden de memoria. Y esta es su primera equivocación. La segunda: sus niños no aprenden de memoria”.* (P. 41)

Con lo anterior se quiere decir que la repetición y la memorización no es aprender algo. Es necesario motivar al estudiante para que este preste *atención*, pues es de ahí donde parte la inteligencia, la voluntad propia e imaginación como parte de aprendizaje.

Además de estas prácticas, se observa que la educación colombiana no está diseñada para emancipar, sino para impartir el conocimiento sin pensar si lo que el estudiante aprende de verdad le va a ser útil.

Una de las muchas diferencias entre las dos profesoras, es que la del grado inferior, con su carácter, dicta un tema tras otro con más facilidad, dado que los estudiantes temen preguntar y este temor impide su participación. Mientras que la del grado superior,

trabaja en la medida que avancen los estudiantes, resuelve dudas o pregunta sobre el tema, no para tomar nota sino para visualizar la claridad del tema y de esta manera todos vayan a la par.

De esta manera, “quien enseña sin emancipar, embrutece. Y quien emancipa no tiene que preocuparse por lo que el emancipado debe aprender”. (Rancière, p. 33). Es este embrutecimiento, el que se pretende suprimir, porque es necesario que el estudiante sea consciente de su conocimiento y es deber del docente que lo reconozca y resalte. “El maestro siempre guarda un saber en la manga, es decir, algo que el alumno ignora”. (Rancière, p 37) Con esto, el estudiante podrá decir con sus propias palabras lo que entiende por la lección impartida por el profesor.

Es así como poco a poco, el estudiante se va motivando por aprender y deja de ignorar lo que sabe, empieza a darse su lugar en el aula y a demostrarle al profesor que no es una tabula rasa, sino que todos poseen una inteligencia, pero está debe ser motivada, trabajada y despertada.

Es por esto que, desde las prácticas observadas de las dos profesoras, se debe definir el rol del maestro, si el propósito de enseñar es emancipar o si por el contrario es sólo impartir saberes sin pensar en el entorno ni en lo que conoce el estudiante. Más allá de todo, es una invitación a pensar mejor las prácticas y las motivaciones para impulsar el conocimiento por voluntad propia.

## Referencias Bibliográficas

- Habermas, J. (1982) Conocimiento e interés. Madrid, Taurus.
- Rancière, J. (2007) *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal. Traducido por: Claudia E. Fagaburu. PDF.

# EL DOMINIO DE LOS PROFESIONALES DEL ÁREA DEL LENGUAJE PARA ATENDER POBLACIÓN ADOLESCENTE SORDA

*Daniela Velandia Figueroa<sup>1</sup>*  
*Diego Alejandro Vera Ruiz<sup>2</sup>*

## **Resumen**

El presente artículo de investigación tiene como objetivo analizar desde el campo pedagógico, el dominio que poseen los maestros adscritos al área del lenguaje, respecto a la educación para población adolescente con capacidades diferenciales auditivas. Este proyecto se realizará en las instituciones educativas Niño Jesús de Praga y Sagrada Familia de la ciudad de Ibagué. Todo ello, a la luz de los planteamientos de la Neurolingüística con el fin de comprender los trastornos del lenguaje (afasias, disglorias, hipoacusias, sorderas, afasia sensorial y de recepción, Pérdida en la consolidación de la memoria verbal, trastorno fonológico entre otras.); y la Pedagogía para indagar sobre el papel docente en el marco de la educación asertiva e incluyente. Lo anterior, bajo las directrices de la Constitución Política de Colombia de 1991 (artículo 68), la cual hace énfasis en la erradicación del analfabetismo y la educación incluyente de personas con limitaciones físicas o mentales, así mismo, lo exponen las políticas de inclusión como la ley 1618 del año 2013; la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) de acuerdo con el artículo 46. Y, finalmente el actual decreto 1421 del año 2017, el cual dictamina la atención educativa a población con necesidades educativas especiales. Por consiguiente, dicho trabajo busca conocer las estrategias pedagógicas de los docentes identificando así, el aporte de la neurolingüística y de otras ciencias asociadas, al estudio e intervención de las alteraciones del lenguaje.

**Palabras Claves:** Capacidades diferenciales, inclusión, educación.

## **Abstract**

The purpose of this research article is to analyze, from the pedagogical field, the mastery of teachers assigned to the area of language, with respect to education for adolescent population with auditory differential abilities. This project will be carried out at the Niño Jesús educational institutions in Praga and Sagrada Familia in the city of Ibagué. All this, in the light of the Neurolinguistic approaches in order to understand language disorders (aphasia, dysglossia, hearing loss, deafness, sensory and reception aphasia, loss of consolidation of verbal memory, phonological disorder among others. ); and Pedagogy to inquire about the teaching role in the framework of assertive and inclusive education. The above, under the guidelines of the Political Constitution of Colombia of 1991 (article 68), which emphasizes the eradication of illiteracy and the inclusive education of people with physical or mental limitations, as well as the inclusion policies as Law 1618 of the year 2013; the General Education Law (Law 115 of 1994) in accordance with article 46. And, finally, the current decree 1421 of the year 2017, which dictates the educational attention to population with special educational needs. Therefore, this work seeks to know the pedagogical strategies of teachers thus identifying the contribution of neurolinguistics and other associated sciences, to the study and intervention of language disorders.

**Key words:** Differential capacities, inclusion, education.

<sup>1</sup> Estudiante de Licenciatura en Lengua Castellana, Universidad del Tolima, Ibagué-Tolima. Email: dvelandiafig@ut.edu.co, Celular: 3124036814. Avances Proyecto de Investigación

<sup>2</sup> Estudiante de Licenciatura en Lengua Castellana, Universidad del Tolima, Ibagué-Tolima. Email: diegovera548@gmail.com - daverarui@ut.edu.co, Celular: 3213385422. Avances Proyecto de Investigación

## Introducción

Si bien es cierto, el sistema educativo colombiano cuenta con políticas de inclusión como la ley 1618 del año 2013 además de otras en vigencias, sin embargo estas no han sido implementadas en su totalidad en las instituciones educativas. Por esta razón, decidimos investigar desde nuestra formación docente en lengua castellana, el dominio que poseen los profesionales en el área del lenguaje para atender población adolescente, con capacidades diferenciales auditivas. Todo ello desde un enfoque empírico-analítico, que según Habermas “es la continuación sistemática de un proceso de aprendizaje acumulativo que se realiza de forma precientífica en el ámbito funcional de la actualidad instrumental” (1968, P. 192). Lo cual permite acercarnos a la problemática a partir del método deductivo y explicativo. En este orden de ideas, las áreas de conocimiento están constituidas por: 1) Neurolingüística: ciencia que “estudia los mecanismos cerebrales de la actividad del lenguaje y los cambios de los procesos de estos debido a lesiones cerebrales focales” (Luria, 1980, P. 4); así mismo, Gallego (2006) considera que: Las alteraciones orgánicas provocadas por lesiones físicas o malformaciones en los órganos periféricos del habla (fosas nasales, labios, dientes, arcadas dentarias, lengua, paladar duro y paladar blando) pueden afectar a todas o alguna de las funciones orofaciales (succión, deglución, mordedura, mascado, respiración, fonación, resonancia y articulación), estando asociada en algunos casos con deficiencia auditiva, parálisis cerebral o retraso mental. (P. 109) Por su parte Fajardo y Moya (1999) exponen que “El lenguaje existe porque hay procesos fisiológicos que lo sustentan, en otras palabras, las funciones del lenguaje están estrechamente relacionadas con los procesos fisiológicos de la actividad cerebral. (P. 70). 2) Pedagogía: “disciplina enfocada al fenómeno educativo, desde la perspectiva filosófica, científica y técnica” De la Torre, F., (2006, P. 13). Así, estas dos líneas de acción configuran nuestro marco epistemológico a seguir. Por cuanto representan un valioso acervo producto de arduas investigaciones realizadas por eminencias en la materia (como las ya mencionadas, y otras), quienes a su vez tienen como principal soporte la ciencia para establecer relaciones entre el funcionamiento del cerebro y las alteraciones del lenguaje.

## Metodología

La presente investigación está tipificada bajo un enfoque cualitativo, el cual busca caracterizar la acción educativa a partir de la interacción con actores de un hecho social, tanto individual como colectivo. Asimismo, interpretar la realidad mediante instrumentos que recopilan datos claves del fenómeno a investigar; posteriormente se generan teorías que explican u aportan al desarrollo de estrategias o propuestas metodológicas. McMillan y Schumacher (2005).

Por consiguiente, esta investigación responde a un carácter analítico y social, al respecto, Flick (2004) agrega que “en la investigación cualitativa, la persona del investigador tiene una importancia especial. Los investigadores y sus competencias comunicativas son el “instrumento” principal de recogida de datos y de cognición.” (p.69). En ese sentido, la comunicación constituye el eje central por el cual, es posible comprender el fenómeno desde diferentes instancias, es decir, políticas y culturales. Todo ello, con el fin de establecer puntos de encuentro y desencuentro, desde una visión crítica.

Finalmente, la importancia de este trabajo en el área del lenguaje radica en la posibilidad de integrar progresivamente a la población adolescente con capacidades diferenciales a la sociedad. Todo ello, en el marco de las disposiciones legales que dictaminan el derecho a una educación digna.

## Desarrollo y Discusión

Actualmente la educación colombiana cuenta con un marco legal que busca garantizar la inclusión de estudiantes con capacidades diferenciales. Lo cual supone un reto para los educadores, quienes en su mayoría no están capacitados para atender esta población; por consiguiente, es importante promover una formación “competente” en aras de vincular, no solo conocimientos disciplinares de su área, sino también nutrirse de otras ciencias (Neurolingüística y la logopedia, entre otras), dos interesantes ramas que contribuyen en el quehacer de los educadores, por cuanto proveen información que permite comprender la relación entre el cerebro y el lenguaje, además de los órganos implicados en la producción y adquisición del habla.

En ese sentido, la Neurolingüística es una variante de la neuropsicología encargada de estudiar el comportamiento humano, asimismo “permite ahondar

en el estudio del lenguaje y de los mecanismos cerebrales subyacentes al mismo” (Fajardo & Moya, 1999, P9). Por lo tanto, el cerebro constituye un complejo órgano cuyas partes relacionadas entre sí, hacen posible el acto del habla, gracias a las múltiples funciones que desempeñan Las estructuras corticales del lenguaje: las eferenciales (expresivas) y las aferenciales (asociativas); Lóbulos: lóbulo occipital, lóbulo parietal, lóbulo temporal y lóbulo frontal; y Centros corticales específicos del lenguaje: centro de Wernicke, centro de Broca, centro de Luria (inferior), centro de Luria (Superior), Centro de DeJérine y centro de Exner. Por consiguiente, las docentes Fajardo y Moya (1999) afirman que “el lenguaje debe ser considerado el resultado de una serie de procesos que interactúan y dependen de mecanismos cerebrales” (p24).

Por su parte, la Logopedia es una disciplina de corte científico relacionada con la Neurología, psicología, lingüística entre otras, que estudia los trastornos de la comunicación humana. Así, la logopedia posibilita la profesión del maestro especialista en audición y lenguaje.

## Neurolingüística

La neurolingüística como ciencia surge producto del interés por comprender el funcionamiento del cerebro, en relación con las alteraciones del lenguaje. De esta manera, a partir de la segunda guerra mundial, aumenta el número de pacientes con lesiones cerebrales asociadas a la recepción y producción del lenguaje, posibilitando así, las investigaciones en algunos países de Europa como Alemania, Francia, Inglaterra, entre otros. Lo cual permitió, consolidar su objeto de estudio en consonancia con la Neurología, encargada de ordenar y regular el sistema nervioso y la Lingüística como disciplina que estudia las estructuras del lenguaje para la comunicación humana.

De este modo, la Neurolingüística indaga sobre la organización cerebral del lenguaje en sujetos sin, y con anomalías que imposibilitan la correcta codificación y decodificación del lenguaje. Por lo tanto, el objeto de estudio radica en la distribución cerebral, la ubicación y el desarrollo de la facultad del lenguaje; todo ello, desde las representaciones sensoriales y sus implicaciones en el habla, la memoria, la percepción, etc. Fajardo, L. & Moya, C. (1999)

Ahora bien, la organización cerebral del lenguaje está distribuida de la siguiente manera: (**Ver Tabla 1: Organización cerebral del lenguaje**)

Tabla 1: Organización cerebral del lenguaje.

Estructuras Corticales del Lenguaje	Lóbulos	Centros corticales específicos del Lenguaje
<ul style="list-style-type: none"> <li>Las eferenciales (expresivas): Localizadas en las capas 2,3 y 5 que son consideradas la puerta de salida de la información.</li> <li>Las Aferenciales (Asociativas): Son interneuronas, situadas en todas las capas, pero con mayor concentración en la capa 4. Son consideradas la puerta de entrada de información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lóbulo Occipital: reconoce símbolos lingüísticos (lectoescritura).</li> <li>Lóbulo Parietal: Incide en el proceso lector.</li> <li>Lóbulo Temporal: Se relaciona con la visión, audición, la conducta afectiva, emotiva y social.</li> <li>Lóbulo frontal: Funciones motrices sensoriales, perceptivas, cognitivas, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Centro de Wernicke: Función semasiológica (Decodifica la palabra hablada)</li> <li>Centro de Broca.: Función onomasológica (Producción del lenguaje)</li> <li>Centro de Luria (inferior): Es imprescindible para la realización de la palabra hablada.</li> <li>Centro de Luria (superior): Papel relevante en el proceso de escritura y en las expresiones no verbales.</li> <li>Centro de DeJérine: Centro de la lectoescritura.</li> <li>Centro Exner: coordina los movimientos de las manos y los dedos (centro de la escritura).</li> </ul>

Fuente: Elaborada por los investigadores (Adaptado)

Resumen de las alteraciones conductuales producidas por lesión en los hemisferios cerebrales a partir de Ardila, Otrrosky-Solis, 1991, citado por Fajardo, L. & Moya, C. (1999): (**Ver Tabla 2:** Alteraciones conductuales producidas por lesión en los hemisferios cerebrales).

**Tabla 2:** Alteraciones conductuales producidas por lesión en los hemisferios cerebrales

Hemisferio Izquierdo	Hemisferio Derecho
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afasia</li> <li>• Alexia</li> <li>• Agrafia</li> <li>• Perdida en la consolidación de la memoria verbal.</li> <li>• Perdida de la categorización abstracta.</li> <li>• Apraxia ideomotriz</li> <li>• Apraxia ideacional</li> <li>• Autotopagnosia</li> <li>• Simultagnosia.</li> <li>• Perdida de la discriminación derecha-izquierda.</li> <li>• Falta de detalles en los dibujos.</li> <li>• Ejecución baja en pruebas de matrices de Raven.</li> <li>• Ejecución baja en pruebas de capacidad intelectual (verbal)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alexia</li> <li>• Agrafia espacial</li> <li>• Apraxia construccional.</li> <li>• Prosopagnosia.</li> <li>• Hemisomatagnosia</li> <li>• Agnosia espacial</li> <li>• Topografagnosia</li> <li>• Falta de una forma adecuada en los dibujos.</li> <li>• Deficiente cierre visual.</li> <li>• Amusia.</li> <li>• Falta de la consolidación de la memoria.</li> <li>• Pobrezas en las matrices de Raven.</li> <li>• Ejecución baja en pruebas de capacidad intelectual (ejecutiva)</li> </ul>

Fuente: Elaborada por los investigadores (Adaptado)

### El Sistema Fonatorio

El sistema fonatorio es entendido como una estructura anatómica que interviene de manera decisiva en la producción del lenguaje hablado. Sin embargo, para su correcto funcionamiento (articular sonidos) es importante el papel que desempeñan, cada uno de los órganos implicados en el aparato fonoarticulador. Al respecto Castilla, J. & Gallego, J, (2006) afirman que “la capacidad de hablar del ser humano deriva de la actuación previa de un sistema neurobiológico, integrado por varios componentes nerviosos que forman un continuum que se inicia en la corteza cerebral y concluye en la musculatura de los órganos fonoarticuladores” (p.63) según la funcionalidad de los órganos se dividen en 3 categorías Castilla, J. & Gallego, J (2006):

- Órganos de la respiración: lo conforman un conjunto de órganos (fosas nasales, la laringe, la faringe, la tráquea, los bronquios y los pulmones)

encargados de conducir el oxígeno hasta la sangre y expulsar el dióxido de carbono del cuerpo.

- Órganos de la fonación: Su función principal es la articulación de sonidos para la palabra hablada. Por este motivo, es necesario que intervenga la espiración de aire, las cuerdas bucales, las fosas nasales, la cavidad bucal, faringe, lengua, labios, paladar, dientes y finalmente, un sistema nervioso para regular y sincronizar el proceso.
- Órganos de la articulación: Hace referencia al posicionamiento adecuado de los órganos para la articulación del habla. Navarro, T (1970). En la cavidad bucal residen los órganos más importantes para la articulación, los cuales son: la boca, los labios, las mejillas, paladar duro y paladar blando, los dientes, la lengua y la bóveda paladina. (**Ver Tabla 3:** Afecciones del aparato fonoarticulador: sus repercusiones en el lenguaje)

**Tabla 3:** Afecciones del aparato fonoarticulador: sus repercusiones en el lenguaje

Localizadas en la Laringe	Localizadas en la cavidad Bucal	Principales dificultades en el Habla
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laringitis: enfermedad inflamatoria causada por virus.</li> <li>• Nódulos: Lesión benigna caracterizada por voz ronca y disfonía.</li> <li>• Pólipos: Se caracteriza por la voz ronca, disnea y disfagia.</li> <li>• Edema de Reinke yseudomixomas de cuerda vocal:  Reinke: se caracteriza por la tumefacción de toda la cuerda bucal.  Seudomixomas: Es una degeneración polipoidea de la cuerda bucal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localizadas en los labios: labio leporino, frenillo labial superior hipertrófico, fisura de labio inferior, parálisis facial, macrostomia, neuralgia del trigémino.</li> <li>• Localizadas en las mandíbulas: recepción de maxilares, atresia mandibular, disostosis maxilofacial, progenia.</li> <li>• Localizadas en los dientes: Ortodoncias, prótesis, pérdida de dientes.</li> <li>• Localizadas en la lengua Anquiloglosia o frenillo corto, glosotemia, macroglosia, malformaciones congénitas de la lengua, parálisis uni- bilateral del hipogloso, fulguración lingual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfonías: alteración de la voz.</li> <li>• Disglosias: alteraciones en la articulación de los fonemas, que derivan de lesiones o malformaciones en los órganos periféricos del habla</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papilomas: tumor epitelial benigno, pero susceptible de malignización.</li> <li>• Tumores: Alteraciones malignas en la laringe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localizadas en el paladar: fisura palatina, fisura submucosa del paladar, paladar ojival.</li> <li>• Otras malformaciones: paladar corto, velo largo, perforaciones, insuficiencia palatina, traumatismos...</li> </ul>	

**Fuente:** Elaborada por los investigadores (Adaptado)

## El Sistema Auditivo

Este cumple la vital función de hacer posible la adquisición del lenguaje, a partir de la transformación de las ondas sonoras en energía mecánica, luego en impulsos eléctricos que posteriormente son transmitidos al cerebro en aras de facilitar su significación. De esta manera, el correcto desarrollo del lenguaje en una persona con completa capacidad auditiva, es capaz de comprender el lenguaje hablado. Sin embargo, si presenta alguna alteración o disminución significativa, estaríamos frente a una discapacidad auditiva. (Castilla J, 2006)

Ahora bien, anatómicamente el sistema auditivo esta dividido en dos: Periférico y central.

El primero lo conforman:

**a)** El oído externo, que es el encargado de captar y conducir las ondas sonoras hasta el tímpano; **b)** el oído medio, que es el responsable de transformas las ondas sonoras en energía mecánica y **c)** el oído interno, que se ocupa de transforma la energía mecánica en energía nerviosa (Castilla, J, 2006, p.46).

El segundo está constituido por los nervios acústicos y el área del cerebro encargada de la audición. Donde además, ocurre el procesamiento de la información recibida y la asignación de los sonidos percibidos. (Castilla, J, 2006). (**Ver Tabla 4:** Afecciones del sistema Auditivo: sus repercusiones en el lenguaje)

**Tabla 4:** Afecciones del sistema Auditivo: sus repercusiones en el lenguaje

Localizadas en el Oído Externo	Localizadas en el Oído Medio	Localizadas en el oído interno y en la vía auditiva
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Malformaciones del oído y CAE.</li> <li>• Oclusión del oído auditivo externo.</li> <li>• Tumores del pabellón auricular y del conducto auditivo externo.</li> <li>• Enfermedades inflamatorias del pabellón auricular y del CAE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alteraciones de la ventilación y del drenaje del oído medio: estenosis y obturación tubarica.</li> <li>• Enfermedades inflamatorias del oído medio.</li> <li>• Enfermedades no inflamatorias del oído medio.</li> <li>• Traumatismo del oído medio y del oído interno.</li> <li>• Malformaciones del oído medio y del oído externo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presbiacucia</li> <li>• Ototoxicidad</li> <li>• Traumatismo acústico.</li> <li>• Enfermedad del Ménière.</li> <li>• Hipoacusia súbita.</li> <li>• Neurotitis y neurinoma del nervio acústico.</li> <li>• Alteraciones centrales de la audición.</li> </ul>

Fuente: Elaborada por los investigadores (Adaptado)

## Educación Inclusiva

La educación inclusiva se concibe como un derecho que busca la integración de toda la población, sin importar las condiciones físicas o cognitivas. Es decir, es imperativo garantizar al individuo el derecho a la educación digna en sus diferentes dimensiones: biológica, cognitiva, social, cultural, ética, lúdica y política. Al respecto, los siguientes autores definen la Educación Inclusiva Como:

- ✓ El modelo de educación inclusiva responde a un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (EPT) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes. (Muntaner, J. J, 2010, p.7)
- ✓ “El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportu-

nidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2008, p.8 )

- ✓ Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (Decreto 1421, 2017, p.5)

Sin embargo, vale la pena destacar que los avances actuales, constituyen un arduo proceso de conceptualización y de cambios progresivos en el sistema educativo. Los cuales, han hecho posible comprender la evolución terminológica que hoy día conocemos. Inicialmente, se hablaba de Integración entendida como “la integración es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, en donde tienen que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la escuela”. (EDF,

2009, 3 Citado por Muntaner, 2014). Posteriormente, acoge el nombre de Inclusión para hacer hincapié en las condiciones del individuo adaptando el sistema educativo a sus necesidades. Por consiguiente, hoy día cobra importancia el papel de las instituciones y el de los maestros, en la consecución de una educación para todos.

### Componente Pedagógico

Constituye la base conceptual y epistemológica de toda institución educativa. Representa a su vez los principios que rigen desde una perspectiva de co-

nocimiento, así como también los objetivos de una nación. De tal manera que, la educación se organiza atendiendo a unas generalidades formativas y sociales. Según el MEN (s,f, p.17) “La institución educativa define el modelo pedagógico a partir de la concepción de sujeto que se va a formar acorde con las necesidades, intereses, potencialidades y expectativas de la población.”

Algunas estrategias pedagógicas sugeridas por el MEN para trabajar con grupos de estudiantes sordos “usuarios de la LSC” (MEN, S.F, Pg 24): **(Ver tabla 5: Estrategias pedagógicas MEN)**

**Tabla 5:** Estrategias pedagógicas MEN

<ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego como mediador de aprendizaje permite al estudiante construir y apropiarse del conocimiento e igualmente le aporta al desarrollo de la personalidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y realizar experiencias que se realizan dentro de ámbitos reales y naturales. Estos espacios se convierten en aula, porque trasciende los muros escolares donde el aprendizaje es vivencial y significativo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar actividades que permitan al estudiante interiorizar aprendizajes a partir del cuerpo, tales como: dramatizaciones, montaje de pequeñas obras de teatro, pantomimas, etc.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar actividades donde se narren cuentos e historietas o donde se describen personas, lugares o situaciones. En los primeros grados las orienta el modelo lingüístico, previo acuerdo con el maestro de nivel o de grado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando se introducen temas nuevos, es importante explorar los saberes previos del estudiante, quien puede expresarlos de diferentes formas, incluyendo los dibujos, iconos y símbolos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar películas, videos y programas con el sistema close caption (subtítulos en español), como motivación para el aprendizaje del castellano escrito y como estrategia dinamizadora para el fortalecimiento del mismo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En muchos casos el estudiante no sabe o no ha creado “señas convencionales” para nombrar algo que sea equiparable al concepto o idea que desea expresar. Animelo a buscar otras alternativas de comunicación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer la información de lo general a lo detallado y de lo simple a lo complejo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar instrucciones claras y precisas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son muy importantes las informaciones periódicas que se brinden al estudiante sobre sus logros y dificultades.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las tareas y actividades tienen que tener significado y sentido para producir un aprendizaje.</li> </ul>

Fuente: Elaborada por los investigadores (Adaptado)

### Conclusión

Sin lugar a dudas, a nivel nacional aún falta un largo camino en el fortalecimiento de la educación inclusiva. Principalmente, en la apropiación conceptual y metodológica de la atención a población con capacidades diferenciales auditivas. De tal manera que, el docente de lenguaje, constituye un agente mediador de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua, pero también del sistema de comunicación, por el cual se manifiesta el lenguaje de señas. Así y todo, el objetivo es claro, garantizar la educación inclusiva en consonancia con las disposiciones legales e internacionales, que velan por el derecho a la educación.

### Referencias Bibliográficas

Castaño, J. (2003). *Bases neurobiológicas del lenguaje y sus alteraciones*. Rev Neurol, 36(8),781-5.

Castilla, J. & Gallego, J. (2006). *El sistema fonatorio. En: Enciclopedia temática de logopedia*. Málaga: Ediciones Aljibe. PP-

Constitución Política de Colombia. (1991). Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf>

- Conferencia Internacional De Educación. (2008). Recuperado de:<http://bit.ly/UnescoConferenciaInternacionalEducacion>
- Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017. (2017). Recuperado de:<http://bit.ly/Decreto1421-2017>
- De la Torre Zermeño, F. (2005). *12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega.
- Fajardo Uribe, L., & Moya Pardo, C. (1999). *Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje*. Santa fé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.
- Gallego Ortega, J., & Abal Bouzón, R. (2006). *Enciclopedia temática de logopedia*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Buenos Aires: Taurus.
- Ley General de Educación. (1994). Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Luriña, A. (1980). *Fundamentos de neurolingüística*. Barcelona: Toray-Masson.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Ministerio de Educacion Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales*. Bogotá.
- Muntaner, J. J. (2010). *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. Arnaiz, P.; Hurtado, M<sup>a</sup>. D. y Soto, FJ (Coords.), 25, 1-24.

# INFLUENCIA DEL CLIMA ESCOLAR SOBRE OTRAS VARIABLES

*Jefferson Arley Peña Arias*  
Estudiante de Maestría  
orientacionherveca@gmail.com

## Resumen

El presente artículo contiene la descripción de los resultados más representativos de cinco investigaciones en las que se estudió la relación de clima escolar con variables intrínsecas como el auto concepto, la autoestima o la depresión, y variables extrínsecas como la participación de los padres en la escuela, el Bullying y el país de ubicación del centro educativo. Se utilizó un método exploratorio descriptivo para el desarrollo del presente artículo que abarco cuatro fases: fase 1: búsqueda de información, fase 2 selección de la información, fase 3 revisión de la información y fase 4 descripción de los hallazgos. Se eligieron cuatro investigaciones desarrolladas en Europa y una realizada en Centro América. La revisión evidenció la relación directa que tiene el clima escolar con las variables estudiadas, la importancia del clima familiar como principal factor de influencia del clima escolar y de la mayoría de comportamientos y actitudes del estudiante en los contextos donde se desarrolla, incluyendo la escuela.

**Palabras clave:** Clima Escolar, Clima Familiar, Variables Intrínsecas, Variables Extrínsecas

## Abstrac

This article contains the description of the most representative results of five investigations in which the relationship of school climate with intrinsic variables such as self-concept, self-esteem or depression, and extrinsic variables such as parental involvement in school were studied. , bullying and the country of location of the educational center. A descriptive exploratory method was used for the development of this article that covered four phases: phase 1: information search; phase 2: information selection; phase 3: review of the information and phase 4: description of the findings. Cuator investigations developed in Europe and one carried out in Central America were chosen. The review evidenced the direct relationship that the school climate has and the majority of student behaviors and attitudes in the contexts where it develops, including the school.

**Keywords:** School climate, family climate, intrinsic variables, extrinsic variables

## Introducción

Las situaciones experimentadas durante el transcurso de la vida escolar, aun cuando giran en torno al objetivo académico, están cargadas de emociones y cogniciones, producto de la interacción entre pares y profesores; en medio de esta, se desarrollan aspectos tanto intrínsecos del ser humano como competencias extrínsecas del ser social. Dentro de los primeros se encuentran la virtud, la autoestima, la motivación por el logro, la satisfacción por la vida, el desarrollo de las emociones, mientras que en el segundo caso está la implicación de la familia en la vida escolar, las habilidades sociales, el asertividad en solución de conflictos y el trabajo en equipo entre otros.

Así las cosas, el clima escolar incluye la manera en que se presentan las relaciones humanas en medio de las diversas situaciones, necesidades, objetivos, demandas y misiones del convivir en la escuela, dentro del que también se incluyen problemáticas de actual interés como el acoso escolar, las autolesiones, la agresión entre pares, la desmotivación escolar, el consumo de sustancias psicoactivas y el hurto.

Teniendo en cuenta lo anterior, este artículo describe la relación encontrada por distintos autores entre el clima escolar y diferentes variables, identifica las coincidencias y las controversias entre los hallazgos y recopila de dichos estudios la información relevante que gira en torno al concepto de clima escolar.

## El Método

Se utilizó un método exploratorio descriptivo para el desarrollo del presente artículo que abarco cuatro fases: fase 1: búsqueda de información, fase 2 selección de la información, fase 3 revisión de la información y fase 4 descripción de los hallazgos.

En la Fase 1, la búsqueda de los estudios seleccionados se realizó en las bases electrónicas scielo, dialnet y redalyc, dichos estudios fueron clasificados según el país de origen del estudio y el año de realización, haciendo énfasis sobre aquellas investigaciones que tuvieron lugar en Europa y Latinoamérica durante los últimos 15 años.

En cuanto al contenido, se tuvieron en cuenta las investigaciones cuyos objetivos apuntaron a comprender la relación que tiene el clima escolar con otras variables y preferiblemente aquellos que utilizaron métodos diferentes para medir o diagnosticar el clima escolar. Acto seguido, en la fase 2, Se seleccionaron cinco estudios que cumplieran con las características mencionadas, España participó en cuatro de ellas, en dos como país único, en uno junto con Francia, y en el cuarto, tanto con Francia como con Hungría, Austria y Republica Checa. El quinto estudio seleccionado se desarrolló en Sonora México.

Con los artículos seleccionados en la Fase 3 se construyó un cuadro comparativo, donde se presentaban las variables correlacionadas con el clima escolar y los respectivos hallazgos sobre dicha correlación, así como también las conclusiones en cuanto a lo que cada estudio encontró respecto del clima escolar en sí mismo.

Finalmente, la Fase 4 da cuenta de la descripción tanto de congruencias y desacuerdos en los hallazgos de estos estudios, como de las conclusiones relevantes alrededor del fenómeno de clima escolar.

## Análisis y Discusión

Finalizada la revisión de los artículos, se encontró que el fenómeno de clima escolar ha sido abordado en mayor medida por medio de su relación con otras variables. En este sentido los estudios revisados hicieron un diagnóstico del clima escolar y un análisis de la relación con el diagnóstico de otras variables:

clima familiar, autoestima, sintomatología depresiva, satisfacción con la vida, percepción de participación de los padres en la escuela, disposición a colaborar en la mejora del clima escolar, capacidad empática, actitud hacia la autoridad institucional, conducta violenta, auto concepto social, bullying y dos estudios que correlacionaron el clima escolar con al país de ubicación.

En cuanto a la relación del clima escolar y el clima familiar, los estudios que trabajaron dicha variable encontraron que existe relación directa entre ellas, en este sentido, Moreno, Estévez y Murgui (2009). encontraron en su estudio de siete colegios en Valencia España, que la percepción del clima familiar, por tanto, influye directamente en el desarrollo de otras características individuales, como la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la escuela.

Ya en términos de las interacciones con otros, “este tipo de percepciones contribuyen a determinar la relación con sus compañeros, el profesorado y la escuela, y como consecuencia la percepción del clima social del aula que tiene el adolescente” Moreno et al. (2009).

Los anteriores concuerdan con los estudios realizados por Estévez, Murgui, Musitu y Moreno. (2008) en cuyos resultados se encontró, que es el clima familiar el de mayor incidencia sobre otras variables. En general, “las dimensiones del clima familiar fueron las que mostraron correlaciones más elevadas con los índices de ajuste considerados, en comparación con las dimensiones relativas al clima escolar. Éste es especialmente el caso de la cohesión afectiva entre los miembros de la familia”. (Estévez, 2009, p 122)

En el sentido contrario el clima familiar también influye negativamente sobre los mencionados aspectos psicosociales:

*“Un clima familiar negativo, determinado por problemas de comunicación y carencias afectivas entre los miembros de la familia, puede influir negativamente en el desarrollo psicosocial del adolescente y colabora a configurar una imagen negativa tanto de los adultos que forman su núcleo familiar, como de los profesores y la escuela como figuras de autoridad formal” (Moreno, 2009, p 124)*

En lo que tiene que ver a la relación del clima familiar y clima escolar con variables intrínsecas, el estudio realizado por Estévez et al. (2008) encontró relaciones significativas entre clima familiar y escolar, la autoestima global, la sintomatología depresiva y la satisfacción con la vida.

Visto desde la óptica de la percepción intrínseca del individuo, “la evaluación global que el adolescente realiza de sí mismo en términos de autoestima y de la presencia de síntomas depresivos se encuentra íntimamente relacionada con la valoración que realiza de su vida, de modo que una mayor autoestima se asocia con índices elevados de satisfacción vital y con índices bajos de sintomatología depresiva” (Estévez, 2008, p. 125)

Los anteriores resultados hallados en España son coherentes con el estudio realizado en México por Valdés, Ángel, Martínez, y Alonso (2014), donde se relaciona el clima escolar y familiar tanto con una variable intrínseca, auto concepto social, como una extrínseca, bullying, evidenciando que “estas variables (clima familiar y clima escolar) forman un modelo que logra explicar una parte significativa de la varianza de los reportes de bullying por parte de los estudiantes” (Valdés, 2014, p. 452) y que Para el caso del ‘Auto concepto Social’, también se encontró una relación positiva, tanto con el clima escolar como con el clima familiar, lo cual sugiere mayor frecuencia de reportes de bullying en los estudiantes que se percibían socialmente de manera más positiva. (Valdés, 2014).

España participo en los dos estudios que realizaron comparaciones utilizando como variables independientes los países. El primero fue un análisis comparado del clima escolar percibido por estudiantes del sur de España y Francia, mientras que el segundo fue una comparación de aspectos propios del clima escolar en estudiantes de España, Austria, Hungría y República Checa.

Al comparar los estudiantes del sur de Francia y España con edades comprendidas entre los 12 y 16 años, “los estudiantes franceses perciben, más que los españoles, la presencia de fenómenos y comportamientos violentos” Blaya, Debarbieux, y Ruiz (2006)

En una revisión mas exhaustiva, el estudio amplía esta información detallando que “más chicos fran-

ceses (12,3%) perciben muchísima violencia en sus centros que españoles (6%) y, en el caso contrario, existen más alumnos españoles (18,9%) que afirman la ausencia de violencia en sus centros en relación con los franceses (10%)” Blaya et al. (2006)

Otro de los aspectos en los que el estudio amplió la información, es en el reporte de extorsiones por parte de los estudiantes. En este aspecto, nuevamente “más estudiantes franceses que españoles piensan que en sus centros hay problemas de extorsiones (32,5% frente a 19,7%)” Blaya et al. (2006)

Por otro lado, está el reporte positivo, el cual sigue la tendencia ya mencionada: “En relación con los chicos que se perciben como no víctimas, el porcentaje de estudiantes españoles es el doble que el de los franceses (37,8% versus 18,1%), y el porcentaje de sobre-victimizados es menor en España que en Francia (2,5% contra 7,5%). Blaya et al. (2006)

En términos generales el estudio mostro una percepción más positiva del clima escolar por parte de los estudiantes españoles, lo cual coincide cuando se comparan aspectos del clima escolar en estudiantes españoles frente a estudiantes de los países europeos con los que se le comparo en el estudio de 2011.

En este orden de ideas Gazquez, Pérez y Carrión (2011) encontraron que las relaciones entre compañeros son significativamente mejores en España respecto a Hungría, Austria y República Checa, así como en Hungría respecto a Austria y República Checa.

A diferencia del estudio entre Francia y España, este estudio también evaluó la percepción del alumnado frente a los docentes, encontrando que

*“Respecto a la relación entre alumnos y profesores, de suma importancia en la presencia de un clima de convivencia adecuado, nuevamente son los alumnos españoles quienes significativamente mejor se llevan con sus profesores y quienes consideran que mejor opinión tienen sobre ellos sus compañeros, respecto a los húngaros, los austriacos y los checos” (Gazquez, 2011, p. 45)*

En otro de los aspectos en los que los estudiantes españoles parecen aventajar a los demás países contem-

plados en el estudio europeo de 2011 es en el uso de redes de apoyo para la solución de conflictos, de tal modo que “son los alumnos españoles, los que con mayor frecuencia buscan ayuda para resolver los conflictos que se crean con sus compañeros” (Gazquez, 2011, p. 48)

En el único aspecto que los españoles no sobresalieron positivamente frente a los demás países del estudio, fue en el reporte que dieron los estudiantes sobre la participación de los padres dentro de los centros educativos, aquí, son “Los padres austriacos quienes según sus hijos más participan en la vida del centro, destacando que el 38.8% de la muestra participa «mucho» según los propios alumnos, y lo hacen sobre todo a través de las tutorías” (Gazquez, 2011, p. 53)

### Conclusiones

Dentro del tema de clima escolar, los estudios tocan temas de gran actualidad en el marco de las instituciones educativas de nuestro contexto. Muchos estudiantes nos están sorprendiendo con prácticas autolesivas y actitudes depresivas cada vez más frecuentes y públicas, por lo tanto, estudios como los anteriores que relacionen diferentes tipos de variables con este tema, son de vital importancia para nuestra misión como orientadores de vidas humanas.

Es importante en el ámbito de la educación formal, el estudio de variables humanas como los sentimientos depresivos, la satisfacción de vida o la percepción de los estudiantes sobre los ambientes en los que se desenvuelven: hogar y colegio, para entender cómo podemos mejorar estos últimos y que impacto tiene esto sobre comportamientos individuales o sociales de los estudiantes.

Tal parece que tanto en países europeos, como en contextos más cercanos como en centro América, se presentan abundantes conflictos y agresiones entre los estudiantes y entre docentes y estudiantes, en la mayoría de casos, por inadecuadas estrategias de solución de los conflictos. Realidad que no es ajena a nuestro propio contexto.

En este sentido, la importancia de estos estudios alrededor del clima escolar, radica en que establece si algunos comportamientos individuales están influen-

ciados por el ambiente social y si de este modo son susceptibles de moldear; ejemplo de ello, es la conducta violenta o la actitud frente a la autoridad, de las cuales se hacen muchas especulaciones tanto de su origen como de la posibilidad de modificar dicha conducta en la escuela mediante algún tipo de programa.

Por otro lado, los estudios amplían la forma en que hasta ahora se ha entendido la relación que tienen los padres sobre la construcción del clima escolar, sobre todo, entender la manera en que este rol gira alrededor de acciones concretas en las que el padre participa o se implica en la vida escolar, tanto en la institución como en el seno familiar, orientando con ello líneas de producción de programas y proyectos para maximizar la calidad de dicha participación.

Cada vez más los estudios comienzan a mostrar una tendencia en observar el fenómeno del clima escolar desde una perspectiva ecológica donde se resalta la importancia del análisis desde todos los contextos sociales de la vida del estudiante principalmente escuela y familia; además, cada vez es más común tener en cuenta tanto aspectos personales como sociales del mismo; de este modo aumenta la comprensión de fenómenos como la violencia escolar o el bullying.

Finalmente, con la revisión de estudios sobre el clima escolar, se hace evidente que dicho fenómeno responde a variaciones de los contextos sociales primarios como la familia y de variaciones culturales correspondientes al país de ubicación de las instituciones educativas a sus políticas estatales de educación y a la cultura interna de las mismas.

### Referencias Bibliográficas

Estevez Lopez Estefania, Murgui Perez Sergio, Musitu Ochoa Gonzalo y Moreno Ruiz David. *Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes*. Revista mexicana de psicología 2008 p. 25 [www.redalyc.org/articulo](http://www.redalyc.org/articulo).

Gazquez jose j, perez m. Carmen, carrion jose j. *clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo*. Revista de psicodidáctica 2011, p 16 [www.redalyc.org/articulo.oa?id](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id)

Moreno Ruiz David, Estévez López Estefanía, Murgui Pérez Sergio, Musitu Ochoa Gonzalo. *Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. International journal of psychology and psychological therapy.* 2009 p.9 [www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012876010](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012876010)

Valdés Cuervo, Ángel Alberto, Martínez Ernesto y Alonso Carlos. *Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. Avances en psicología latinoamericana* 2014, p. 32 [www.redalyc.org/articulo.oa?id=79932029007](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79932029007)

Catherine Blaya, Eric Debarbieux, Rosario Ortega Ruiz, *Clima Y Violencia Escolar. Un Estudio Comparativo Entre España Y Francia. Revista de educación* 2006, p.293-315

# LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UN IDIOMA EXTRANJERO

*Mónica Otavo Sánchez*

## **Resumen**

Este artículo trata de la evaluación formativa aplicada al aprendizaje de un idioma extranjero. El objetivo principal es revisar los estudios realizados sobre la evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del estudiante en una lengua extranjera. La metodología que se siguió es de tipo interpretativa descriptiva. Se concluyó que, en la mayoría de los casos, los docentes parecen estar de acuerdo con la evaluación formativa, pero muchas veces su práctica no es congruente con sus juicios y creencias.

**Palabras clave:** enseñanza-aprendizaje, evaluación formativa, idioma extranjero.

## **Abstrac**

The main objective is to review the studies carried out on the evaluation as a component of the teaching-learning process in the student's training in a foreign language. The methodology that was followed is of a descriptive interpretative type. It was concluded that, in most cases, teachers seem to agree with the formative evaluation, but often their practice is not consistent with their judgments and beliefs.

**keywords:** teaching-learning, formative evaluation, foreign language.

## **Introducción**

La evaluación es un vínculo inquebrantable entre la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación formativa en el aprendizaje de un idioma extranjero es un tema en el que se han centrado los investigadores escolares en las últimas décadas. Esto en razón a las problemáticas generadas en los procesos que se desarrollan al interior de las aulas.

En la actualidad, aún existe confusión con el concepto de evaluación. Aunque, se han logrado avances respecto a su teoría y comprensión, prevalece una concepción tradicionalista, puesto que se ha relacionado solo con calificar, medir y certificar. La importancia de abordar este tema es identificar los resultados de las investigaciones con relación a la evaluación formativa principalmente en los aprendizajes en un idioma extranjero.

## **Metodología**

El método utilizado fue de tipo interpretativo-descriptivo. Este se llevó a cabo en 3 fases: La primera consistió en la búsqueda de la información que se hizo principalmente en fuentes secundarias porque se tuvieron en cuenta bases de datos electrónicas, principalmente google académico, scielo y dialnet. En las que se identificaron elementos relevantes tales como, palabras

clave y el tema de la investigación. En la segunda fase se tuvieron en cuenta los criterios de selección en el que se incluyeron trabajos de investigación realizados en la evaluación los aprendizajes de competencias comunicativas en idioma extranjero en instituciones de educación básica, media y superior en la última década. Finalmente, en la tercera etapa se realizó la organización de la información.

## **Desarrollo, análisis y discusión**

Al revisar la literatura, se encontró que en el contexto nacional se han diseñado orientaciones pedagógicas de política pública en educación, que muestran un acercamiento a la estandarización de los procesos curriculares a los docentes de lenguas extranjeras para mejorar los procesos de evaluación. La realidad colombiana muestra lo poco lo que se ha logrado cambiar en el tema de evaluación, dado que los exámenes tradicionales son los más empleados como elementos de medición y poco aportan al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Existen diferentes definiciones de evaluación formativa planteadas por algunos autores, entre los cuales se incluyen los siguientes:

Moreno (2016), en su libro titulado, la evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje expresa: La evaluación formativa como un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos son usados para identificar el nivel de aprendizaje real del alumno y adaptar la clase para ayudarlo a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. En ese mismo sentido, Álvarez (2003) plantea que la evaluación formativa debe entenderse como “aquella evaluación puesta al servicio de quien aprende, aquella que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente al sujeto”.

A la luz de las anteriores concepciones sobre evaluación, se deduce la prioridad de la evaluación formativa. Es decir, la propuesta de una evaluación que conlleva a una acción permanente de reflexión de la práctica que el docente hace de su actividad y de los factores que mejoran la calidad de su enseñanza a favor de sus estudiantes.

La evaluación vista de esta manera debe cumplir, según lo afirma López (2010), con la función de describir individuos, para apoyar el aprendizaje, para monitorear el proceso de aprendizaje, para saber qué están aprendiendo los estudiantes, para diagnosticar sus fortalezas y limitaciones, y para fomentar el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación debe permitir el aprendizaje, sino cumple este requisito, quedará reducida a la aplicación elemental de técnicas, según lo expresa Santos Guerra (2003), en Dime como evalúas y te diré que tipo de profesional y persona eres, la evaluación no solo debe ser vista como un proceso de naturaleza técnica y aséptica, sino como una actividad penetrada de dimensiones psicológicas, políticas y morales.

Con relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje una lengua extranjera y la metodología de evaluación, los autores expresan que es importante una evaluación continua, para la cual se sugiere tener claro los propósitos de la evaluación formativa, centrada en la retroalimentación efectiva y permanente del docente. La ausencia de esta retroalimentación, permite que los estudiantes cometan los mismos errores de manera reiterada, lo que trae como consecuencia que con el tiempo sean más difíciles de corregir.

Infortunadamente, algunos autores como López y Bernal, (2010) en el artículo La evaluación formativa

en la enseñanza y aprendizaje del inglés, argumentan que hace falta mayor formación en evaluación tanto en las instituciones formadoras de profesores de inglés como en diferentes programas de capacitación. Esta falta de formación impide que algunos profesores utilicen las evaluaciones de manera formativa, que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, se encontró que la evaluación del aprendizaje se confunde con la realización de pruebas, preguntas escritas o la aplicación de instrumentos para emitir una nota, lo que potencia generalmente una función sumativa de la evaluación. Vista desde esta perspectiva, se concibe más como resultado que como proceso, resumiéndose a una posición tradicionalista de la evaluación.

La evaluación tradicional aplicada al aprendizaje de una lengua extranjera, está enfocada al uso de formas gramaticalmente correctas, fuera del contexto y uso real de la lengua. Un estudiante que responda un ejercicio gramatical, con la respuesta correcta, no quiere decir que sea capaz de hacer uso de esa gramática en una situación comunicativa real. La evaluación como proceso formativo requiere un cambio en el método de evaluación de una lengua, puesto, que la competencia comunicativa en una lengua extranjera está fundamentada en la habilidad para escuchar, hablar, leer y escribir en determinados contextos sociales.

## **Conclusión**

La revisión de trabajos previos permite concluir que la evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción docente.

Las tendencias actuales en evaluación promueven por una relación en la que todos los agentes participan en el proceso evaluativo. En la medida, que lleguen a ser generalizadas en la práctica, debe desaparecer la concepción de poder y acreditación que se tiene de la evaluación.

En general, la evaluación de los aprendizajes de una lengua extranjera está diseñada para verificar estructuras gramaticales y no al desarrollo de las habilidades comunicativas de la lengua.

## Referencias Bibliográficas

- Álvarez, J.M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Pp. 20 y 21.
- Álvarez Méndez, J. M. (2003). La evaluación a examen: Ensayos críticos. 1ª ed. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- García Carrillo, L. S. (2016). La evaluación formativa. Agenda Pedagógica. INAPE. Universidad de la Amazonia.
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y Silencios, 1(2), 111.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de: [http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley\\_115\\_1994.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf)
- Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Pérez Morales, J (2007) La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés. Rescatado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>
- Pophan, W. J. (2013) Evaluación Trans-formativa. El poder transformador de la evaluación formativa. Madrid Narcea.
- Santamaria Vizcaino, M. (2011). ¿Cómo Evaluar Aprendizajes en el Aula? La Evaluación cualitativa en el aula. Universidad Estatal a Distancia. EUNED. Cap 3.
- Santos Guerra, M.A. (2003). Dime cómo Evalúas y te Diré que Tipo de Profesional y de Persona Eres. Revista Enfoques. Universidad de Málaga.
- Santos Guerra, M.A. (2007). La evaluación como aprendizaje: una flecha en la diana. Buenos Aires: Bonum.

# LA EDUCACIÓN AMBIENTAL UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

*Lady Yurany Osuna Chávez*  
Estudiante de Maestría en Educación

## Resumen

En este artículo se realiza una síntesis acerca de la inclusión de la dimensión ambiental al sistema educativo (formal, no formal e informal) como estrategia metodológica, bajo la normatividad nacional colombiana, se muestra el papel que juega la escuela, el docente, la pedagogía y el currículo para el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje de la Educación ambiental (E.A.) en busca de la comprensión del mundo desde lo sistemático, construcción de valores, el cambio de actitudes - aptitudes, el rescate conceptual, y la sensibilización frente a la responsabilidad ambiental; Para el desarrollo de la síntesis se llevó a cabo una búsqueda y exploración de 15 documentos de fuentes secundarias, entre los cuales se encuentran leyes, decretos, la carta magna “la Constitución Política de Colombia de 1991”, artículos de divulgación, artículos científicos, libros y tesis.

**Palabras claves:** Educación Ambiental, legislación. Lineamientos, currículo, pedagogía, didáctica.

## Abstrac

In this work a synthesis is made about the inclusion of the environmental dimension to the educational system (formal, non-formal, informal) as a methodological strategy, under Colombian national regulations. It shows the role played by the school, the teacher, the pedagogy and the curriculum for the development of the teaching-learning process of Environmental Education, in search of understanding the world from the systemic, building values, changing attitudes-attitudes, the conceptual rescue and awareness of environmental responsibility; For the development of the synthesis, a search and exploration of 15 documents from secondary sources was carried out, among which are laws, decrees, the Political Constitution of Colombia 1991, research articles, scientific articles, books and thesis.

**Keywords:** Environmental Education, legislation, guidelines, curriculum, pedagogy, didactics.

## Introducción

La Educación Ambiental (E.A) es un tema que ha interesado en las últimas décadas a los investigadores escolares por cuanto está relacionado con el currículo, la pedagogía, la didáctica dentro de un enfoque sistémico de procesos de cualificación conceptual, metodológico y estratégico. Se concibe como un proceso esencial cuyo propósito se encamina a comprender, concienciar y desarrollar nuevos patrones de conducta del hombre en una estrecha relación con el medio ambiente. En razón a ello y en relación con los aspectos políticos y la normativa internacional sobre la importancia de la E.A en el mundo, el gobierno Nacional por medio de sus Ministerios de Educación y Medio Ambiente, crean y fortalecen leyes y decretos que convienen al pleno desarrollo del proceso a partir la

educación formal, no formal e informal garantizando el cumplimiento de los objetivos, fines y propósito de la E.A en Colombia.

El objetivo del presente artículo es el de plasmar una síntesis y descripción acerca del proceso de implementación e incorporación de la Educación Ambiental en el sistema Educativo de acuerdo a la legislación nacional colombiana, como también se trae a discusión la relación entre factores como el docente, el currículo y la escuela. La Educación Ambiental es vista como una estrategia para desarrollar y apropiar el cuidado y la preservación del medio ambiente, sin embargo, también dentro de la E.A se aplican estrategias metodológicas y didácticas para el desarrollo en el proceso de la enseñanza - aprendizaje.

## Metodología

El método empleado fue de carácter exploratorio-descriptivo. La búsqueda de la información se basó en tres etapas primordialmente: exploración documental, criterios de selección y organización/sistematización de la información: en la primera fase, los documentos son principalmente de fuentes secundarias entre los cuales se exploraron libros-revistas digitales (extraídos de las bases de datos redalyc, dialnet), artículos de divulgación y científico, trabajos de investigación, Constitución Política de Colombia, Ley General de educación (ley 115), lineamientos curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, en una recopilación de aproximadamente 15 documentos.

En el desarrollo de la segunda fase, “criterios de selección de la información” se tuvo en cuenta temas acerca de la reglamentación de la Educación Ambiental en Colombia, la importancia de la Educación Ambiental, la relación e integración con la escuela, estrategias metodológicas; el contexto de aplicación (sector rural/urbano) y nivel educativo.

Por último, en la fase correspondiente a la “organización y sistematización de la información”, se emplearon fichas de lectura, resúmenes, cuadros sinópticos y extracción de ideas principales de los documentos revisados y cuadros comparativos, obteniendo como resultado final la estructuración y divulgación de este artículo

## Desarrollo y discusión

### *La Educación ambiental de acuerdo a la Normatividad Nacional Colombiana.*

Desde la década de los 70 se hace énfasis acerca del cumplimiento a la normatividad internacional referente a la participación de manera activa y directa en la conservación del medio ambiente y de paso a la inclusión de la Educación Ambiental (E.A), respaldada por la legislación nacional, a continuación, se encontrará una síntesis de los aspectos políticos más relevantes de la E.A. en Colombia:

En la reforma constitucional de 1991, se consagran dos derechos fundamentales en los artículos 67 y 79 los cuales expresan:

*“La Educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social... formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (...), el artículo 79 sostiene que “Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano...” (Congreso de la Republica, 1991).*

Se estipula como derecho fundamental de todo ciudadano el derecho a la educación e incorpora el medio ambiente como un componente fundamental en la vida humana para su defensa y conservación, se relacionan estos dos derechos entre sí, en donde la educación se convierte en el vehículo utilizado para el cumplimiento del artículo 79 pues en manifiesto el gobierno nacional se encuentra obligado a dar su cumplimiento.

En el mismo año aparece el documento CONPES DNP 2541 Depac. Mencionando a la E.A como “... una de las estrategias fundamentales para reducir las tendencias de deterioro ambiental y para el desarrollo de una nueva concepción en la relación sociedad – naturaleza”.

Años más tarde (1993), nace el Ministerio del Medio Ambiente (ley 99), siendo el ente orientador y responsable de los recursos naturales en el país. En Esta ley establecen los lineamientos y marcos políticos dentro del Sistema Nacional Ambiental (SINA), contemplado como: “*el conjunto de orientaciones, normas actividades, recursos, programas e instituciones que permiten la puesta en marcha de los principios generales ambientales orientados hacia el desarrollo sostenible*” (MinAmbiente, 1993).

Posteriormente en 1994 fue expedida la ley 115 (*Ley General de Educación*) con directrices que, en correspondencia con la Constitución Política de Colombia, vincula el cumplimiento y disposición del derecho a la Educación en el territorio nacional, dentro de ella se estipula claramente los objetivos, fines, obligaciones y requerimientos para el buen funcionamiento y desarrollo de la educación en el país. Al realizar un recorrido por los apartes de la ley se encuentran artículos específicos referentes a la Educación Ambiental (E.A) en el sistema y currículo educativo. Entre estos tenemos:

En el Título I de disposiciones finales en el artículo 5 inciso 10, se hace un llamado a *“La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación”*.

Formación que es necesario llevar a cabo dentro de la estructura del servicio educativo (educación formal, no formal e informal), la ley vincula la E.A. dentro de la educación formal considerándose este tipo de educación, como... *“aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos”*, es decir se fundamenta la obligatoriedad en las Instituciones educativas a incluir dentro de su pensum académico de manera estructurada, correlacional, coherente, pertinente y permanente.

El artículo 14 se confirma esta acción claramente cuando declara que, *...En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política”* cuyo objetivo primordial específico es el de buscar el *“desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente”*. Teniendo en cuenta que la educación básica comprende nueve (9) grados a partir del grado 1 (primero) de básica primaria hasta grado 9 (noveno) de secundaria.

El artículo 23 expresa que *“Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación ... comprendiendo estas áreas el 80% del plan de estudios, dentro de estos grupos la ley establece las Ciencias naturales y Educación ambiental(...)”* esta área se practica únicamente como obligatoria hasta grado noveno (9º), luego se continúa en la Educación media académica y media Técnica (artículo 28) en donde se prepara especialmente a los estudiantes para su formación en la educación superior (universitaria, técnica, tecnológica) y el desempeño laboral.

Como es de visto en Colombia la E.A está considerada como una asignatura vinculada a las Ciencias Naturales dentro de una educación formal, pero también se encuentra establecido para su desarrollo los *Proyectos Ambientales Escolares (PRAES)* reglamentados por decreto 1743 de 1994, así como los proyectos transversales. En contraposición González, precisa a la E.A *como una dimensión y no como una asignatura más y sus aspectos interdisciplinares*, retomando a este mismo autor, trae a colación algunos ejemplos, en donde menciona la vinculación de la E.A a los currículos educativos:

- En Francia, algunos colegios experimentales imparten también una enseñanza específica de ecología.
- En Escocia, En Educación secundaria, la cuestión se integra en el área de «Ciencias Sociales y Medioambientales».
- En Irlanda la reforma y decreto de 1989 estableció, entre los seis ámbitos de estudio, uno de «Medioambiente y Sociedad».
- Entre otros.

Ejemplos cuya finalidad del autor es mostrar la situación real de algunos países pertenecientes a la Unión Europea (UE).

De acuerdo al tema, Novo (1996:20) citado por Rengifo (2012) refiere que *“La educación ambiental no debe verse ni como una asignatura, ni como un conjunto de actividades, sino como un acercamiento globalizador e integrador de la realidad”* el autor. se refieren básicamente a la transversalidad, en donde manifiesta que es responsabilidad de toda una comunidad educativa y no solo de unos pocos... en caso de Colombia dentro del sistema educativo la responsabilidad recae a un más sobre los docentes del área de Ciencias naturales.

En continuidad a la ley 115 en su artículo 78 manifiesta que: *“El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos...”* Realizando una revisión sobre dicho documento (lineamientos curriculares) para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se encontró que este se encuentra estructurado en tres partes

correspondientes a referentes teóricos para el Diseño, desarrollo y evaluación del currículo autónomo de las instituciones, Así como referentes filosóficos y epistemológicos, referentes sociológicos y referentes psico-cognitivos.

Los artículos 36 y 43 de la ley 115, definen la educación no formal y formal como otros mecanismos de educación, los cuales en un momento dado también pueden ser empleados para la divulgación y comprensión de aspectos de carácter ambiental.

### ***La Educación ambiental, la escuela, el currículo y el docente ...una estrategia para alcanzar conciencia.***

Muchos discursos y conceptos se encuentran sobre E.A enfocados hacia el cumplimiento de sus objetivos, entre ellos se trae a Rengifo, B., Quitiaquez, L., Mora, F. (2012) para los autores, “*La Educación Ambiental es un proceso que pretende formar y crear conciencia a todos los seres humanos con su entorno, siendo responsables de su uso y mantenimiento*” en donde *los individuos y las comunidades deben comprender la complejidad del ambiente natural y el creado por el ser humano*” de igual manera la política de educación ambiental *considera a la “Educación Ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional”* mientras tanto para Durkheim (1976) educación es considerada como “un proceso de socialización formal del ser humano en las sociedades”.

En relación a lo anterior se puede considerar que la E.A es un proceso esencial cuyo propósito se encamina a comprender, concienciar y desarrollar nuevos patrones de conducta en estrecha relación con el medio ambiente, de igual manera la UNESCO & PNUMA, 1997 donde se proclama que la educación debe desempeñar una función de crear conciencia y comprensión de los problemas que afectan el ambiente.

*En este sentido la educación ambiental se orienta desde un enfoque histórico hermenéutico que permitirá reconstruir todos los hechos y acontecimientos que destacan la participación de las personas como forjadores y creadores de su realidad social... (Beatriz y otros)*

González, manifiesta que en el marco del desarrollo de “*la Educación Ambiental en el sistema educativo sólo será posible si este sistema es capaz de adaptarse a sus necesidades y si ella, a su vez, consigue obligarlo a un profundo cambio que replantee desde los fines hasta los contenidos y metodología de sus enseñanzas.*”

Dentro de los referentes sociológicos se hace claridad sobre la Escuela y su entorno:

*La escuela (...) debe educar para que los individuos y las colectividades comprendan la naturaleza compleja del ambiente, resultante de la interacción de sus aspectos biológicos, físicos, químicos, sociales, económicos y culturales; (...)*

para González, dentro de los retos de la escuela, “es la de preparar a las generaciones que la ocupan y a las venideras para los retos que se le plantean, entre ellos la propia configuración de su entorno, un entorno que proteja el medio ambiente (...)

Como se evidencia la escuela, sin referirse a una estructura física, es la encargada de preparar al hombre para comprender la interacción de todos los aspectos que refieren al ser humano con el medio ambiente en dirección hacia enfrentar los desafíos futuros, en base a la concienciación sobre el cuidado y respeto hacia la naturaleza y todos sus componentes es decir enfocar la escuela hacia la ambientalización.

En busca de la construcción de la integralidad del hombre en el proceso de formación en E. A, es fundamental la actuación del docente quien, para Rengifo, B., Quitiaquez, L., Mora, F. (2012), el pedagogo dentro de *la EA. es un actor importante que juega un significativo papel dentro de la pedagogía ambiental,...* *es quien concibe lo educativo ambiental como objeto de interés histórico, teórico, didáctico, metodológico, planificador, formador, axiológico, es decir, diferente de los intereses y objetos de estudio de los biólogos, físicos, químicos, demógrafos, economistas, etc (...)* (moreno, 2014:1) el autor se refiere a docente como un Ser idóneo en su formación profesional y pedagogía, puesto para Cano (2008), mencionado por Santos, I. y otros. (2009), sugiere que “*Investigaciones realizadas han mostrado que los docentes en su gran mayoría carecen de un marco conceptual y metodológico sobre E.A.*

En los lineamientos se considera que *El maestro necesita de una sólida formación como profesional de la educación, una cultura general y una formación pedagógica y científica especializada*". en Colombia los profesionales competentes para orientar el área de E.A es el licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y los ingenieros ambientales de acuerdo al decreto 1278 en donde se da la posibilidad de vincular a docentes no licenciados en el área, adicional a ello se requiere para esta clase de docentes una preparación de posgrados en educación. Gutiérrez 2015, deduce "*Un importante número de profesores del área de ciencias naturales, quienes están generalmente a cargo de la E.A. son profesionales que provienen de disciplinas como la microbiología, bacteriología, biología, ingeniera agrícola y otras que no cuentan con formación pedagógica y didáctica suficiente para llevar a cabo la tarea de educar en E.A. a sus estudiantes*"

Dentro de los lineamientos curriculares se encuentra establecido la pedagogía en la tarea de la docencia y lo toma desde varios conceptos como: (...) "*saber propio del maestro constituido por el dominio de las relaciones entre los conocimientos y su enseñanza...*" (Misión de Ciencia y Tecnología, 1990)". En fin, la pedagogía se refiere a la labor del docente en su *Que* sabe y *Como* orienta sus conocimientos o transmite sus conocimientos.

Mientras tanto la Didáctica es vista como... "*El conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo*".

Se puede manifestar que los dos términos presentan diferentes conceptualizaciones pero con una relación bidimensional, puesto no solo basta con el conocimiento del docente o maestro sino de la manera como hace posible que este llegue al alumno (proceso enseñanza – aprendizaje) y cumplir con los objetivos propuesto en la planeación de la clase y finalidad del área y la postura de lograr una transformación en la formación del alumno como un ser integral y amigable con el medio ambiente para el caso de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental. "*La pedagogía y la didáctica parten de la reflexión sobre sectores del Mundo de la Vida y regresan al mismo, y en éste recorrido reconstruyen y transforman cuerpos teóricos, toman en consideración el contexto escolar; los objetivos, los contenidos, los procesos de pensamiento y acción, y desarrollan métodos, procedimientos y*

*estrategias que propician y facilitan la construcción del conocimiento*".

otro aspecto de relevancia dentro de la pedagogía y la didáctica de la E.A. es el Currículo... de acuerdo con la ley nacional de educación el currículo es definido como "*el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional*" (Capítulo 2, Artículo 76). Así las cosas, se podría enfatizar que el currículo es la herramienta de trabajo del docente, quien, junto con una adecuada formación académica, pedagogía y didáctica se podría llevar al diseño y construcción de una clase.

Dentro de ello se puede extraer las estrategias didácticas y metodológicas como el recurso para poder llegar a la concienciación en el hombre, Díaz Barriga considera a las estrategias didácticas como "*las actividades que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos*" (Díaz y Hernández, 2010: 42), en contribución al concepto anterior, Rodríguez R, menciona que "*...Las estrategias se refieren a tareas y actividades que ponen en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes*" (Rodríguez 2007:2), entre tanto y aunque poco se conoce acerca de la diferencia entre estrategias didácticas y metodológicas, Torres y Gómez considera la estrategia metodológica como el "*Conjunto de procedimientos con objeto determinado para un aprendizaje significativo*". (Torres y Gómez 2009:38); de acuerdo a lo anterior, independientemente de establecer una diferencia entre estrategias, se debe tener claro que cualesquiera de las dos están enfocadas hacia las actividades y maneras de orientar y dictar una clase, es decir se busca facilitar el proceso de enseñanza para contribuir a la enseñanza del alumnado en dirección a cumplir con los objetivos de la Educación Ambiental.

## Conclusiones

Es innegable que el tema de la Educación Ambiental viene desde hace muchos años, en donde se viene advirtiendo de la crisis ambiental y el impacto que

este generara en descendencias futura, por lo tanto, a nivel internacional y nacional se han creado leyes, decretos en donde establecen que los países establezcan estrategias para detener entre tanto la problemática ambiental.

Para el caso de Colombia una de sus estrategias es la inclusión de la dimensión Ambiental al sistema educativo, establecida por la constitución política de 1991, documento CONPES DNP 2541, la ley 99 de 1993, la ley 115 (ley de Educación), entre otros; en estas se establece la reglamentación, las políticas, la misión, las estrategias, las metodologías de trabajo, los conceptos y demás aspectos que relacionan y vinculan la Educación Ambiental en el contexto de la educación Formal.

La E.A es situada bajo tres parámetros esencialmente: *la E.A. como asignatura* dentro del currículo escolar y asociada con las Ciencias Naturales, orientada especialmente en la básica y media; el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), el cual no todas las instituciones cuenta con tal proyecto, este es llevado a cabo en conjunto y bajo orientación de la Corporación Regional autónoma del Tolima (Cortolima) y como línea transversal, tratada desde todas y cada una de las asignaturas, áreas o materias que hacen parte del pensum académico.

Para llevar cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje de la E.A es necesario reconocer la importancia y el rol de la escuela y el docente, pues es la escuela la encargada de formar, capacitar, preparar, concientizar, etc, por ello no se trata de un lugar físico sino de un conjunto de parámetros, características en donde se puede manejar, explicar, tratar un fenómeno, es decir trabajar bajo un enfoque hermenéutico;

El docente por su parte debe cumplir con la característica de idoneidad principalmente, pues se requiere de un docente profesionalmente preparado y capacitado en el tema del medio ambiente, tener pedagogía y didáctica para el desarrollo de las clases de E.A.

El currículo se convierte en la herramienta de trabajo para el docente, en donde se encuentra detallado la estructura y el fundamento de la Educación Ambiental en el aula de clase; dentro de ella, se pueden y deben establecer estrategias metodológicas y didácticas para su desarrollo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

## Referentes Bibliográficos

- Congreso De La República De Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación
- Cruz, M., Criollo, M., De Fátima, D. (2017). Estrategias metodológicas para la Enseñanza-Aprendizaje con Enfoque Aprender en Libertad. INNOVA Research Journal 2017, Vol 2, No. 10, 54-69.
- González, M<sup>a</sup>. Educación Ambiental: Teoría y Práctica Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar. Revista Iberoamericana de Educación Número 11.
- Martínez, V. (2015). Estrategias Didácticas en educación Ambiental para la Materia de Ciencias Naturales de Sexto grado de Primaria. Tesis. México, D.F.
- Ministerio Del Medio Ambiente Ministerio De Educación Nacional. (2002). Política Nacional De Educación Ambiental SINA. Bogotá, D.C., Julio.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie Lineamientos Curriculares. Santa Fe de Bogotá, D.C., 7 de junio de 1998
- Novo, M (SF). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Madrid, España. [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_09.pdf)
- Pita, L. (2016). Línea De Tiempo: Educación Ambiental En Colombia. Revista Praxis. ISSN: 1657-4915 Vol. 12 118 - 125 enero–Diciembre. DOI: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.1853>
- Rengifo, B., Quitiaquez, L., Mora, F. (2012). La Educación Ambiental Una Estrategia Pedagógica Que Contribuye A La Solución De La Problemática Ambiental En Colombia. XII coloquio de Geo crítica. Bogotá.
- Santos, I. Abreu, C. Mc Pherson Sayú, M. Villalón, G. Marimón, J. Fernández, R. Parada, y otros. (2009). Didáctica De La Educación Ambiental Para El Desarrollo Sostenible. obre la presente

edición, sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.

Sauvé, L. (2004). Perspectivas Curriculares Para La Formación De Formadores En Educación Ambiental. Noviembre.

Torres, M. (1998). La Educación Ambiental: una estrategia flexible, un proceso y unos propósitos en permanente construcción La experiencia de Colombia. Revista Iberoamericana De Educación. N° 16 págs. 23-48.

Torres, M. (1996). La Dimensión Ambiental: Un reto Para La Educación De La Nueva Sociedad. Ministerio de Educación Nacional. Santa fe de Bogotá.

Hernández, I., Recalde, J., Luna, J.(2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, No. 1, Vol. 11, pp. 73-94. Manizales: Universidad de Caldas.

# LA ESCRITURA COMO OBJETO DE APRENDIZAJE EN EL MÉTODO CONSTRUCTIVISTA

Julián Nicolás Sanabria Garcés  
Estudiante de Licenciatura en Lengua Castellana

## Resumen

El hombre está, continuamente, aprendiendo. Es un proceso inmanente de sí porque siempre está activando procesos que, consciente e inconscientemente, le permiten adquirir conocimientos: La percepción del mundo, el análisis de las situaciones que vive diariamente, la lectura de los variados accesos a información (relevante y no) y la escritura. Pero, ¿Como adquiere él estas habilidades y, en específico, la escritura? El docente de lenguaje reconoce esto pero, durante años, no reconoce el más apropiado método para aprender a escribir. Esto nos atañe hoy aquí; en este texto intentaré persuadir al docente lector (profesional o en formación) acerca del método que ha dado muchos frutos en la psicología: el método constructivista. Me valdré de Piaget, padre del constructivismo, en las letras de Ferreiro y Teberosky. También usaré el pensamiento sociocultural de Vigotsky a la luz de Rosa Julia Guzmán.

**Palabras clave:** Escritura, método constructivista, aprendizaje

## Abstrac

Man is continually learning. It is an intimate process because you are always consciously or unconsciously activating actions that allow you to acquire such knowledge. the perpetration of the world, the analysis of the situations he lives on a daily basis, the reading of the varied access to relevant (and not relevant) information and the writing. But how does he acquire these activities and specifically writing? The language teacher recognizes this but, for years, does not recognize the most appropriate method of learning to write. You are here today; In this text I will try to persuade the reading teacher (professional or in training) about the method that has paid off in psychology: the constructivist method. I will use Piaget, father of constructivism, in the lyrics of Ferreiro and Teborosky. I will also use Vigotsky's sociocultural thinking in the light of Rosa Julia Guzmán.

**Keywords:** Writing, constructivist method, learning

Aprender es una actividad continua del hombre. Esto es inmanente en él porque constantemente activa procesos que le permiten adquirir conocimientos; entre ellos está la escritura. Pero, ¿Cómo el sujeto aprende a escribir? El docente de lenguaje, durante años, no ha reconocido el más apropiado método en la adquisición de dicha facultad. En este texto intentaré persuadir al docente lector (profesional o en formación) a partir de la incógnita ¿Es el método constructivista apto para la adquisición de la escritura? Trataré a Piaget, padre del constructivismo, en las letras de Ferreiro y Teberosky. También, usaré el pensamiento sociocultural de Vigotsky a la luz de Rosa Julia Guzmán.

*de procesos y facultad lingüística. Es proceso cultural en la medida en la que ocupa un*

*papel importante en la reproducción de conocimiento a través del tiempo, del mundo y del ser. Activa procesos cognitivos dado que, en su adquisición, se establece un sistema mental base para la producción de conocimientos; La Escritura produce conocimientos. En adición, es facultad lingüística por la manera en la que se adquiere, es decir, por medio de la enseñanza en la escuela.”*

*“La escritura es algo más que “el efecto de escribir” (RAE, 2019). Quienes estudiamos la lengua y el lenguaje conocemos la importancia de la escritura: es proceso cultura, activador*

La escuela tiene un papel importante en la adquisición de la escritura. A lo largo de la historia el humano actúa entre la producción y reproducción sus saberes. Las diferentes escuelas, modelos, enfoques, métodos y metodologías para la docencia contribuyen en mayor

or o menor medida a la formación en el lenguaje. Por lo anterior, podemos distinguir tres (3) grandes problemas en la enseñanza de la escritura:

Los maestros enseñamos a escribir Como se habla. Entendemos la escritura como una transcripción de la lectura y del habla. También permitimos que se incentive esta práctica en casa.

La inversión en educación a nivel Colombia es un chiste sin gracia. La educación y atención a la primera infancia recibe, según cifras del PND 2019 – 2022 “*Pacto por Colombia, pacto por la equidad*”, 31 mil millones de pesos (Congreso de Colombia, 2019). Cifra importante pero irrelevante si se compara con los grandes 126 mil millones de pesos que recibe la cuestionable “*seguridad efectiva y justicia transparente*” (Congreso de Colombia, 2019), 126 Mil millones de pesos. Este gobierno (y cualquiera) debería reconocer la importancia de invertir en la educación por encima de la guerra porque, como lo menciona Ferreiro y Teberosky, La educación “no es un problema financiero” (Teberosky & Ferreiro, 1998).

Los maestros estamos intrínsecamente ligado a la tendencia tradicionalista de la enseñanza del lenguaje porque fuimos educados gracias a la misma.

¿Qué hacemos ante las dificultades? En primera medida, debemos considerar al lenguaje escrito como una abstracción del pensamiento. Compararlo como una actividad al mismo nivel de la lectura y el habla lo potencializará. Segundo, a finales del año 2018 se crea lo que se espera que sea el boom del nuevo movimiento estudiantil y profesoral por, entre otros propósitos, la financiación de la educación pública. En cuanto al tercer lugar, debemos detenernos a comparar un enfoque que, aunque actualmente estudiado, no es puramente utilizado en el aula de clases: el enfoque *constructivista*.

Piaget estudió el desarrollo del niño en torno a su interacción con el medio. Observó que el niño evoluciona por ciclos de procesos o, como él los llama, *asimilación* y *acomodación*; es decir, el niño se acerca a una dificultad, adquiere habilidades cognitivas (a través del contacto con esta dificultad) para resolverla y luego las pone a prueba. Piaget nombró esto como una construcción, es el padre del *Construccionismo*. Piaget no habló directamente de la Escritura. Pero, al

reconocer que escritura es una base del conocimiento, podríamos decir que esta es una construcción. Así pues, ¿Es el método constructivista apto para la adquisición de la escritura? Deseo que indagemos ante esta interrogante.

*“El hombre histórico aprende a conocer el mundo estableciendo contactos con él. Momentos como el paso del homo habilis al homo erectus, la utilización de la madera como herramienta y como arma, entre otros, ocurrieron gracias a los procesos de asimilación y acomodación del humano. De igual manera sucedió entre la creación de ideogramas de los homínidos y la concepción gráfica de símbolos. Existe una clave relación entre el desarrollo filogenético y ontogenético del hombre, desarrollo que se construye a través, por y para el lenguaje.”*

Gracias a lo anterior, debemos adentrarnos en la adquisición del lenguaje. Tocaremos este apartado de forma muy somera y llana. El niño adquiere, inicialmente, rudimentos para el desarrollo del pensamiento: abstracciones del mundo, sentimientos, reacciones y sentidos. Con base en esto, Guzmán cita a Vigotsky: “El pensamiento existe porque existe el lenguaje” (Guzmán, 2018). Entonces, el niño posee un lenguaje pensado; es decir, una forma del lenguaje en el pensamiento. Posteriormente, el niño se acerca a su objeto de aprendizaje (el lenguaje) Con intensión comunicativa. En adición, nos asegura Ferreiro y Teberosky (1998) que “Aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje a su alrededor y que, tratando de comprenderlo, forma hipótesis, busca irregularidades (...) y se forja su propia gramática” (Teberosky & Ferreiro, 1998). El niño conoce su lengua mientras construye conocimiento y se construye a sí mismo.

Es entonces relevante afirmar que el niño asciende 3 niveles en la construcción básica del lenguaje. Primero, el lenguaje pensado; Segundo, el lenguaje Oral y Tercero, el lenguaje Escrito. Esto consolida lo que nos afirma Vigotsky: “El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje” (Guzmán, 2018). Es labor de investigaciones futuras indagar y descubrir la importancia y uso de estos niveles de construcción del lenguaje pen la didáctica del mismo.

En conclusión, el enfoque constructivista es apto para la enseñanza de la lengua porque entiende al lenguaje

como abstracción del pensamiento, producto de una construcción histórica y sociocultural y comprende al niño como constructor de su propio conocimiento. Este enfoque también nos permitirá ser conscientes de la escritura como constructo para el aprendizaje y la enseñanza.

### Referencias Bibliográficas

- Congreso de Colombia. (2019). *Plan de desarrollo 2019 - 2022*. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Articulado-Plan-Nacional-de-Desarrollo-2018-2022-Pacto-por-Colombia-Pacto-por-la-Equidad.pdf>
- Guzmán, R. J. (2018). *Desarrollo infantil y escritura: vínculos entre infancia, cultura y pensamiento*.
- RAE. (s.f.). *Definición*. Obtenido de Diccionario de la Real Academia Española: <https://dle.rae.es/?id=GKXHvDj>
- Teberosky, A., & Ferreiro, E. (1998). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Mexico: Siglo XXI editores.

# LAS MATEMÁTICAS Y LA MÚSICA

*Harrison Sierra*  
*Magíster en Educación*

## **Resumen**

El siguiente artículo se realizó con el objetivo de efectuar un análisis de los elementos didácticos a partir de la relación de las matemáticas y la música aplicado en la enseñanza. Dicha relación de la ciencia de los números es orientada desde el concepto de competencia; para lo cual, se realizó un rastreo de documentos científicos que tratan el tema en diferentes bases de datos. La selección de ellos se tuvo en cuenta aquellos que datan desde comienzos de los años dos mil hasta la actualidad, posteriormente, se encontró que las fracciones en la música, enfocado en la competencia matemática del razonamiento, es uno de los elementos que se puede utilizar en la construcción de secuencias didácticas en los niveles de primaria y secundaria, además, se pudo evidenciar que se requiere de la construcción de elementos didácticos que relacionen las matemáticas y la música para la enseñanza de las matemáticas, estos son escasos y los autores de habla hispana que se concentran en este tema son en su mayoría de nacionalidad española.

**Palabras claves:** Música, Matemáticas, competencia y didáctica.

## **Abstrac**

The following article was carried out with the objective of carrying out an analysis of the didactic elements based on the relation of mathematics and music applied in teaching. This relationship of science and numbers is oriented from the concept of competition; for which, a scan of scientific documents dealing with the subject in different databases was carried out. In the selection of them, those that date from the beginning of the two thousand years to the present were taken into account, later, it was found that fractions in music, focused on the mathematical competence of reasoning, is one of the elements that can be used in the construction of didactic sequences at the elementary and secondary levels, in addition, it could be evidenced that the construction of didactic elements that relate mathematics and music to the teaching of mathematics is required, these are scarce and speech authors Hispanics who focus on this issue are mostly Spanish nationals.

**Keywords:** Music, mathematics, competence and teaching.

## **Introducción**

Las Matemáticas y la Música, tienen una relación muy cercana y se evidencia desde la lectura Musical hasta la interpretación de los instrumentos, autores como Pitágoras desde la edad antigua han examinado el vínculo entre ésta Ciencia exacta y este arte; actualmente, se encuentra gran cantidad de estudios al respecto de los cuales algunos serán objeto de análisis de este artículo, entre los que se encuentran las fracciones y su utilización de manera explícita e implícita.

Del mismo modo, se identificó aspectos que influyen en la educación matemática desde el aspecto didáctico en el que está inmerso la música, enfocados en el concepto de competencia que se desarrolló en todo el mundo desde finales de los años noventa y comienzos de los años dos mil.

## **Metodología**

Para el desarrollo del presente artículo se realizó un rastreo de diferentes documentos científicos. Tal rastreo se realizó en Bases de datos como Scielo, Dialnet, google académico y redalyc que datan de la primera década de los años dos mil hasta el 2019; los cuales hacen un análisis de las relaciones que se encuentran entre la música y las matemáticas de manera global. Posteriormente, se analizó específicamente elementos como las fracciones en la lectura musical y su estructura física. Por otra parte, las competencias usadas en educación y en particular las que en Colombia se han aplicado para preparar a los estudiantes para las pruebas PISA. Para efectos del análisis de este artículo las competencias matemáticas serán las que permitan encontrar aplicación contextual de la enseñanza de las matemáticas.

Finalmente son objeto de análisis los aspectos didácticos que relacionan las matemáticas y la música en la enseñanza de las matemáticas.

### Análisis y discusión

La relación de las matemáticas y la música, el concepto de competencia, y los elementos didácticos que pueden usarse en la enseñanza de las matemáticas con base en la relación de la ciencia de los números y el arte musical, son parte del análisis y desarrollo que se encuentra a continuación.

### Las Matemáticas y la Música.

Liern y Queralt (2008) aseveran que el análisis de la relación existente entre la música y las matemáticas data desde la Edad Antigua. Pitágoras y sus discípulos en el Siglo VI a. C. fueron quienes inicialmente realizaron un estudio acerca de las cuerdas tirantes y sus proporciones, las cuales son representadas mediante fracciones.

Lo anterior se evidencia en la estructura de un monocordio, el cual está formado por una cuerda sostenida de los dos extremos que se atan a dos clavos puestos en los extremos de una tabla, dicha cuerda se poza sobre una goma elástica que puede moverse desde un extremo de la cuerda hasta el otro, lo que origina distintas tonalidades al ser tocada.

Por otra parte, estos autores afirman que la música clásica es un claro ejemplo de la evidencia matemática para encontrar el número áureo. Históricamente, varios matemáticos han encontrado en la música aspectos geométricos y de algebra Lineal.

Liern (2008) hace un estudio acerca de las fracciones que se encuentran en la música y asevera que es difícil hacer un estudio total de las situaciones en las que los músicos utilizan las fracciones. En particular, este autor, encuentra que las fracciones, inicialmente, se hallan en notas musicales para la lectura musical. En esta se usa la redonda como la unidad.

Esta nota permite a las demás escribirse como una fracción, al igual que los silencios. Es decir, los números racionales permiten al músico realizar sus estructuras de ejecución musical. Las fracciones utilizadas son las siguientes:

Figura 1.

NOTA	TIEMPO	SILENCIO
Redonda	1	1
Blanca	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$
Negra	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$
Corchea	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$
semicorchea	$\frac{1}{16}$	$\frac{1}{16}$
Fusa	$\frac{1}{32}$	$\frac{1}{32}$
Semifusa	$\frac{1}{64}$	$\frac{1}{64}$

**Fuente:** Liern, C. (2008) Las Fracciones de la Música. Revista Suma. Número 59 p 130 Universitat de valència Estudi General.

Colectivamente, las fracciones también se encuentran en el compás, así lo afirma Liern (2008 p. 130)

*“Éste se expresa normalmente con una fracción cuyo denominador expresa cuál es la figura que se utiliza como unidad de tiempo y el numerador expresa cuántas de estas figuras completan cada una de las divisiones del tiempo en que se distribuye la música... el compás de 2/4 indica que la unidad rítmica es la negra, 1/4 de redonda, y que la música está dividida en partes iguales, compases, que se completan con 2 negras”*

Las fracciones se evidencian en la armadura que permite hacer alteraciones en las notas, así como también en la clave de lectura que se utiliza en el pentagrama. En el caso de las frecuencias físicas, las notas usadas en el sistema temperado, arroja una serie de frecuencias en base dos.

En el caso de la vibración u oscilación de las cuerdas, Contreras (2017) realiza un estudio. Él realizó un vínculo músico-matemático en el que afirma que La frecuencia es medida en Hertz por el sistema internacional de medidas.

También establece que la vibración u oscilación que realiza una cuerda en determinado tiempo, lo cual se establece mediante una fracción, el movimiento de esta cuerda establecido por la teoría física de las ondas, evidencia que estas vibran y generan una altura de Sonido que puede ser grave o agudo. Matemáticamente esto se mide mediante frecuencias en Hertz.

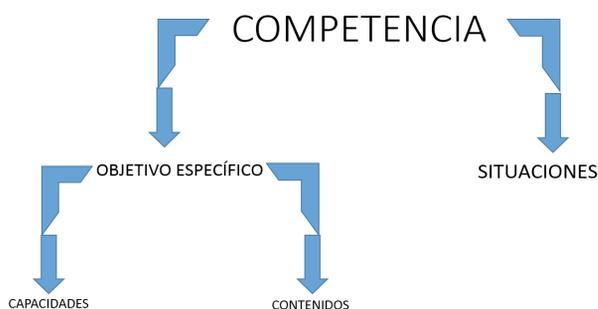
## Concepto de Competencia.

Atewell (2009) define la competencia como la habilidad o la capacidad de realizar algo correctamente. De manera global abarca los conocimientos y la habilidad física en la que se tiene en cuenta la destreza. Otros autores que hablan acerca de competencia son Irigoien y Vargas (2002) quienes la definen como una mixtura entre habilidades, actitudes y conocimientos que consecuentemente llevan a actuar en distintos contextos de manera apropiada y pertinente.

La mayoría de los autores coinciden en la definición de competencia como la aplicación de un conocimiento específico de una disciplina de manera contextual. Es así, como los sistemas educativos del mundo pretenden que los estudiantes interioricen de manera efectiva la ejecución de las competencias en distintas áreas. Completar

A su vez, Rogiers (2007) ofrece otra definición de competencia. Para él, la competencia es la correlación que se establece entre la capacidad o actividades y los contenidos aplicados en diferentes situaciones. Esto básicamente sería usar un objetivo específico en distintos contextos, es decir un especialista en una disciplina, debe tener el conocimiento necesario para ejercer su profesión; pero a su vez, debe saber cómo desempeñarse adecuadamente en diferentes situaciones.

Figura 2.



**Fuente:** Rogiers, X. (2007). ). Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Editorial Fondo de Cultura Económica, México 2007.

## Competencias Matemáticas.

Según el ministerio de educación nacional (2006), los ambientes en los que se enriquece el aprendizaje

son sumamente importantes, ya que la adquisición de competencias en matemáticas no se logra de manera simple. Para tal hecho, se necesita de situaciones contextuales de relevancia que lleven al estudiante a comprender los horizontes que adentran a la complejidad de las competencias específicas, para el caso del área de matemáticas.

En primera medida, se establece *La Formulación tratamiento y resolución de problemas*. Sin duda éste permite la contextualización que admite a los estudiantes encontrar una asimilación significativa de dicho proceso, ya que puede estar o no ligado a su ambiente. Además, es susceptible de relacionar diferentes áreas del conocimiento.

Por otra parte, *la modelación* aparece como la forma de representar y esquematizar, mental, gráficamente o mediante símbolos matemáticos, una situación que a la postre permite la mejor comprensión de lo que se analiza, desde una perspectiva matemática. Conviene subrayar que todos los modelos son una representación, mientras que lo contrario no siempre es cierto.

La *Comunicación* es otra de las competencias que el MEN introduce en su currículo, lo que pretende es que el “lenguaje” matemático se use de manera correcta, sobre esto se afirma que:

*“La adquisición y dominio de los lenguajes propios de las matemáticas ha de ser un proceso deliberado y cuidadoso que posibilite y fomente la discusión frecuente y explícita sobre situaciones, sentidos, conceptos y simbolizaciones” (MEN, 2006. p 54)*

Por consiguiente, el estudiante debe interiorizar estos aspectos que hagan efectiva esta competencia, lo que a la postre permite que en medio del mundo globalizado, se pueda identificar la manera en que la comunicación matemática, revela la necesidad de ser efectivo a la hora de aplicar los conocimientos.

Otra de las competencias es *el razonamiento*, que permite fortalecer la forma de pensar, de analizar un problema en un contexto determinado, sobre el que se hacen pronósticos y suposiciones para la solución del mismo, fundamentado en la lógica, al mismo tiempo se pueden utilizar métodos geométricos y el razonamiento numérico.

Por último, *La formulación, Comparación y ejercitación de procedimientos*, es la fabricación de métodos de forma expedita y segura que se evidencia a partir de la aprehensión de esta competencia, en consecuencia es efectivo a la hora de resolver problemas de tipo matemático utilizando algoritmos, en los que aparecen los mecanismos cognitivos a partir de conocimientos conceptuales, procedimentales y de automatización para la solución de problemas.

### **Competencias Matemáticas, Didáctica y música.**

La música no solo contribuye al aprendizaje de las matemáticas si no al progreso cognitivo de los estudiantes en el proceso educativo, por esta razón es una necesidad tratar de manera conjunta la propuesta didáctica que relaciona las matemáticas y la música ya que con esta combinación se pueden realizar muchas actividades que dependen del contexto y de la eficacia de los docentes que trabajen este aspecto. Chao, Chao y Mato (2015)

La idea anterior permite de manera consecuente que se puedan utilizar elementos didácticos en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en educación Primaria y Secundaria, una de las competencias que pueden ser ejecutadas para tal efecto es el “razonamiento” que permite representar elementos geométricamente. En el caso de la relación músico matemática las fracciones en la recta numérica y su representación

La música aporta al desarrollo de las competencias matemáticas, a partir de los vínculos que se encuentran entre éstas áreas, desde aspectos como las escalas, la métrica, la acústica entre otros, además de la utilización de los cálculos matemáticos en la composición musical. Giráldez (2007 p. 56). Del mismo modo Chao, Chao y Mato (2015) aseveran que trabajar de manera interdisciplinar en la enseñanza de las matemáticas y la música permite a los estudiantes, tener beneficios en el aprendizaje, ya que la enseñanza de manera apropiada logra como consecuencia una educación que no será fraccionada y además concurrirá de manera integral a mejorar las competencias de los alumnos.

Conviene subrayar que es imperativo que se realice una adaptación a los recursos de la didáctica, a los diseños de la metodología de la enseñanza, para que se ciñan de manera eficaz a los requerimientos del currí-

culo actual, ya que el propio conocimiento musical y su aplicación en la educación, no permite en sí misma, que las competencias básicas sean desarrolladas en los estudiantes. Casals, Carrillo y González (2014).

La elaboración de una secuencia didáctica, basada en los aspectos matemáticos de la música es una contribución importante que se puede realizar a la enseñanza de las matemáticas en educación primaria y secundaria, concretamente enfocada en actividades que involucran temas como los números racionales vistos como un sistema matemático en la música y en elementos matemáticos de la acústica física de los instrumentos.

### **Conclusiones.**

Inicialmente se pudo evidenciar que no todas las competencias matemáticas se evidencian en el lazo que concurre con la música, sin embargo, en los aspectos en los que sí sucede este hecho, se debe aprovechar el elemento didáctico que aporta la música en la enseñanza, ya que la relación fuerte que existe entre matemáticas y música es para los docentes un elemento muy eficaz en la elaboración de recursos didácticos en los cuales se utilicen las competencias en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte hay una gran cantidad de estudios respecto a la relación entre matemáticas y música, pero no existe la misma cuantía de recursos didácticos que involucren estos aspectos, por lo tanto, es importante que los docentes que competentemente utilicen este vínculo y desarrollen actividades aplicadas a elementos didácticos que permitan que los estudiantes fortalezcan sus capacidades cognitivas, además los autores que concentran sus investigaciones en la relación de las matemáticas y la música no son latinoamericanos, se encontró que en el ámbito de habla hispana los investigadores españoles son quienes más contribuciones han hecho al tema.

Se encontró que uno de los temas que puede aportar al desarrollo didáctico de la enseñanza de las matemáticas, de manera paralela en los niveles de primaria y secundaria es el de las fracciones en la música, así pues permitirá que los estudiantes fortalezcan el aprendizaje de manera progresiva en matemáticas.

## Referencias Bibliográficas

- Attewell, P. (2009) ¿Qué es una competencia? Revista interuniversitaria de pedagogía social Universidad de la Ciudad de New York. (Issn-1139-1723) Número 16 - marzo 2009
- Casals, A. Aguilera, C. y González, M (2014) La música también cuenta: combinando matemáticas y música en el aula. Revista Electrónica de Música en la Educación. Edición 34 pp. 1-17
- Chao, R. Chao, A. Mato, M. (2015) Actividades interdisciplinarias de Matemáticas y Música para Educación infantil. Revista de Estudios e investigación en Psicología y educación, Vol. Extr., Número 6.
- Giráldez, A. (2007) Contribuciones de la educación musical a la adquisición de competencias básicas, Revista Eufonia Didáctica de la Música Número. 41 pp. 49-57. Universidad de Valladolid.
- Irigoin, M. Vargas, F. (2002) Competencia Laboral: Manual De conceptos, métodos y aplicaciones en el sector. Editorial Cinterfor, Montevideo.
- Liern, C. (2008) Las Fracciones de la Música. Revista Suma. Número 59 pp 129-134 Universitat de valència Estudi Gneral.
- Liern, C. Queralt, T. (2008) Música y Matemáticas: La Armonía de los números. Editorial Servicio de publicaciones de la federación española de sociedades de profesores de Matemáticas.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006) Estándares Básicos de competencias en Lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Editorial Ministerio de educación Nacional, Bogotá. 2006
- Roegiers, X. (2007). ). Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Editorial Fondo de Cultura Económica, México 2007.







S & S

SERES & SABERES

REVISTA



Universidad  
del Tolima