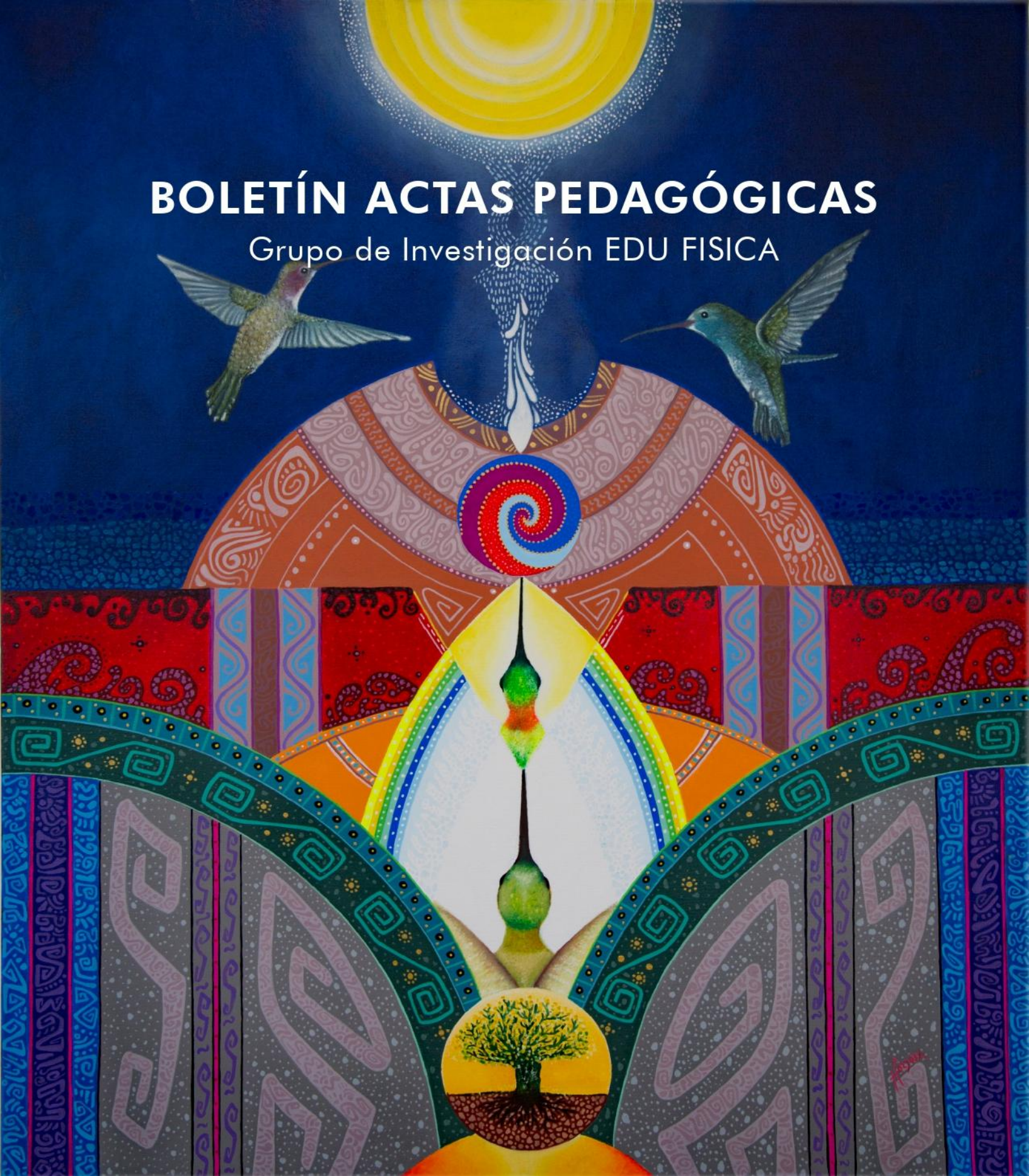


# BOLETÍN ACTAS PEDAGÓGICAS

Grupo de Investigación EDU FISICA



Universidad  
del Tolima



ACREDITADA  
DE ALTA CALIDAD

FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN

Ibagué - Tolima | Volumen V  
primer. cutrimestre Mayo 2026  
ISSN: 2744-8371

¡Construimos la universidad que soñamos!

## Boletín ACTAS PEDAGÓGICAS Universidad del Tolima

Facultad de Ciencias de la Educación Vol. V - Mayo 2026 ISSN 2744-8371  
Grupo Investigación Edu-Física

Omar A. Mejía Patiño  
**Rector**

Nancy Gómez Torres  
**Vicerrectora de Docencia**

Mario Ricardo López Ramírez  
**Vicerrector Administrativo y Financiero**

Diego Alberto Polo Paredes  
**Vicerrector de Desarrollo Humano**

Consuelo Arce González  
**Vicerrectora de Investigación-Creación, Innovación, Extensión y Proyección Social**

Eduardo Augusto López Ramírez  
**Decano Facultad de Ciencias de la Educación**

**Director**  
Eduardo Augusto López Ramírez

### Comité Editorial

Bernarda Elisa Pupiales Rueda – Universidad del Tolima  
Andrea Julieth Bayona Arciniegas – Universidad del Tolima  
Ginna Lizeth Galindo Cruz – Universidad del Tolima  
Mayra Alejandra Mondragón Puentes – Universidad del Tolima

### Comité Científico

Armando Zambrano Leal – Universidad ICESI - Colombia  
Calixto Del Canto Colls – Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" - Cuba  
Miguel Beas Miranda – Universidad de Granada - España  
Pablo Jose Rivera Vargas – Universidad de Barcelona - España  
Nelso Nardo Junior - Universidad Estadual de Maringá - Brasil  
Jose Maria Garcia Garduño – Universidad Autónoma de la Ciudad de México - México,  
Franklin Castillo Retamal – Universidad Católica del Maule - Chile  
Alexander Ortiz Ocaña - Universidad del Magdalena - Colombia  
Diego Fernando Barragán – Universidad de la Salle – Colombia

### Diseño de portada

Bernarda Elisa Pupiales Rueda

### Foto Portada

**Autor** Maestro Hernán Fabio Córdoba Pantoja

**Serie** Ruanas colibrí

[www.artepasto.blospot.com](http://www.artepasto.blospot.com)

Arte Imagen universidad del Tolima

Periodicidad cuatrimestral

Precio ejemplar cada volumen 20.000 pesos Colombia (2020)

Canjes y suscripciones Grupo de Investigación Edu -Física  
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima  
Barrio Santa Helena. Parte Alta. Teléfono: 57-82771212

Ibagué. Colombia. Sur América

## Presentación

La difusión abierta del saber pedagógico constituye un eje estratégico para el fortalecimiento de las comunidades académicas iberoamericanas. En coherencia con este principio, el Boletín *ACTAS PEDAGÓGICAS* presenta su quinto volumen correspondiente al primer cuatrimestre de 2026, editado por la Facultad de Ciencias de la Educación y el Grupo de Investigación Edu-Física de la Universidad del Tolima.

Este órgano de divulgación científica se proyecta como un espacio académico para la circulación, visibilización y apropiación social del conocimiento pedagógico generado en contextos locales, nacionales e internacionales. Vinculado a las redes de ciencia abierta de Suramérica y Europa, reúne y publica ponencias, resultados de investigación, experiencias educativas y reflexiones desarrolladas en congresos, seminarios, encuentros y redes académicas del campo educativo, brindando reconocimiento y proyección institucional a docentes, investigadores, semilleros de investigación y estudiantes de pregrado y posgrado que encuentran en esta publicación un escenario para compartir sus aportes, innovaciones y perspectivas en torno a la educación y la pedagogía.

Las contribuciones que integran esta publicación abordan categorías rectoras como pedagogía, currículo, didáctica, evaluación, inclusión, formación docente e innovación educativa, promoviendo el diálogo interdisciplinario, la reflexión crítica y la construcción colectiva de saberes desde perspectivas humanistas y contextualizadas.

La relevancia de socializar los resultados educativos ha sido subrayada por voces autorizadas del pensamiento pedagógico colombiano. El pedagogo Julián de Zubiría Samper recuerda que “la divulgación científica no es un acto secundario en la investigación; es su culminación ética, pues el conocimiento que no se comparte se vuelve estéril para la sociedad”. En la misma dirección, la investigadora Marina Camargo Abello afirma que “socializar los hallazgos educativos es, en sí mismo, un acto pedagógico que teje comunidad, crítica y esperanza en territorios atravesados por la desigualdad”.

Ambos planteamientos iluminan el sentido de esta edición, donde la publicación periódica se concibe como un derecho del investigador y un servicio público del conocimiento. En este contexto, el boletín busca consolidarse como un referente regional para la apropiación social del saber, contribuyendo al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, la formación docente y la transformación educativa en diálogo permanente con las realidades sociales y culturales del territorio.

Asimismo, favorece la creación de redes académicas y científicas que articulan universidad, escuela y comunidad, impulsando procesos de cooperación e intercambio entre investigadores y colectivos educativos de distintos contextos. Su proyección nacional e internacional permite visibilizar la producción intelectual de la región y fortalecer la participación de nuevas generaciones de investigadores comprometidos con una educación crítica, inclusiva y socialmente responsable.

Los contenidos que integran este número abordan temáticas de alta vigencia y relevancia para el campo educativo. Cada artículo, resultado de rigurosos procesos de arbitraje académico, refleja el pluralismo ideológico, conceptual y metodológico que caracteriza esta publicación. En consecuencia, las opiniones expresadas en los textos son responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen institucionalmente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima.

El comité editorial y la dirección expresan su gratitud a la Dirección Universitaria, a los comités científico y editorial, así como a los docentes, estudiantes e investigadores que hicieron posible esta edición. Su esfuerzo colectivo permite consolidar este proyecto editorial como un canal permanente de reflexión crítica, innovación y transformación educativa desde el contexto regional hasta el escenario internacional.

La invitación, entonces, es a recorrer estas páginas con la certeza de que cada texto contribuye a tejer una educación más humanista, inclusiva y socialmente comprometida. El contenido completo de la publicación puede consultarse en el portal institucional de revistas de la Universidad del Tolima: <http://revistas.ut.edu.co>

**Eduardo Augusto López Ramírez**  
**Director**

**Vol. V**  
**Primer semestre 2026**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA**  
**IBAGUÉ – TOLIMA**  
**2026**

## Editorial

El Boletín ACTAS PEDAGÓGICAS, en su Volumen V correspondiente al primer semestre de 2026, se consolida como un espacio académico de publicación de experiencias pedagógicas y productos científicos para promover su socialización e introducción a la práctica y la reflexión pedagógica promovido por la Facultad de Ciencias de la Educación y el Grupo de Investigación Edu-Física de la Universidad del Tolima. Esta publicación reúne investigaciones, experiencias educativas y reflexiones críticas que emergen de diversos escenarios de formación, investigación e innovación pedagógica en el contexto regional, nacional e internacional.

La presente edición evidencia el compromiso institucional con la construcción colectiva de conocimiento, el incremento de evidencias empíricas, el fortalecimiento de las prácticas educativas y el diálogo interdisciplinario alrededor de problemáticas contemporáneas vinculadas con la educación en general y en particular la rural, la inclusión, la evaluación, la inteligencia emocional, inteligencia artificial, la pedagogía hospitalaria, las tecnologías emergentes y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los artículos aquí compilados de forma organizada muestran el esfuerzo investigativo de docentes, estudiantes e investigadores que, desde diferentes enfoques epistemológicos y metodológicos, aportan a la comprensión de los desafíos actuales de la educación y a la búsqueda y validación de alternativas pedagógicas contextualizadas y transformadoras. Asimismo, el boletín reafirma su carácter pluralista, abierto al intercambio de perspectivas académicas y científicas, promoviendo el pensamiento crítico y la producción intelectual en beneficio de las comunidades educativas.

En tiempos donde la educación debe enfrentar científicamente profundas crisis mediante transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, publicaciones como ACTAS PEDAGÓGICAS adquieren especial relevancia al constituirse en escenarios de circulación ilimitada del nuevo conocimiento, fortalecimiento investigativo y construcción de redes académicas orientadas al mejoramiento de la calidad educativa.

Finalmente, expresamos nuestro reconocimiento a los autores, evaluadores, comités académico y científico, así como a todas las personas que hicieron posible esta edición. Su compromiso, dedicación y rigurosidad académica contribuyen significativamente al fortalecimiento de la investigación educativa, el pensamiento crítico y a la consolidación de espacios de reflexión pedagógica en la Universidad del Tolima y en la comunidad académica iberoamericana.

**Bernarda Elisa Pupiales Rueda**

## Agradecimientos

La Dirección y el Comité Editorial del Boletín ACTAS PEDAGÓGICAS expresan su más sincero agradecimiento a los autores e investigadores que participaron en esta edición, quienes, mediante sus trabajos académicos y experiencias investigativas, enriquecen el debate pedagógico y fortalecen la producción científica en el campo educativo.

Agradecemos especialmente al Comité Científico y al Comité Editorial por su rigurosidad, compromiso y acompañamiento en los procesos de evaluación, revisión y consolidación de los textos publicados, garantizando la calidad académica y científica del boletín.

Extendemos también nuestro reconocimiento a los docentes, estudiantes y comunidades académicas que inspiran permanentemente los procesos investigativos y pedagógicos aquí presentados, así como a todas las personas e instituciones que, de manera directa o indirecta, contribuyeron al desarrollo de esta edición.

Finalmente, reiteramos nuestro compromiso con la promoción de escenarios de publicación académica que favorezcan la reflexión crítica, el intercambio de saberes y la transformación educativa desde una perspectiva humanista, inclusiva y socialmente comprometida.

## CONTENIDO

Pedagogía Hospitalaria, desde el cuidado del otro y la articulación con la Institución Educativa San Luis Gonzaga, oferta hospitalaria y domiciliaria en la Ciudad de Ibagué. <b>Sandra Patricia Martínez Granada, Nini Johanna Herrera Correa, Juan Carlos Martínez Muñoz, Juan Camilo Gracia Gómez y Sonia María Herrera Rodríguez</b> .....	Pag.8
Baixadas literarias: bibliotecas comunitarias que construyen desde las territorias educación ambiental de base comunitaria. <b>Jaime Andrés Valencia Betancourt, Dalia Silva García y Angélica Silva García</b> .....	Pag.15
Prácticas de ocio en estudiantes en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima: Un análisis inclusivo. <b>Jonatan Hernando Ávila Cespedes y Marlon Fernando Moreno Basto</b> .....	Pag.22
Usos escolares de las Pruebas Saber 11 en las Institución educativa General Anzoategui. <b>William Alexander Cabrera Torres</b> . .....	Pag.33
Emociones en el aula y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes de educación media en la asignatura de castellano de la Institución Zaragoza Tamarindo, sede Amayarco, Municipio de Coyaima. <b>Adriana Diaz Tique e Indira Orfa Tatiana Rojas Oviedo</b> . .....	Pag.54
Aproximación a un modelo colombiano del manejo de los factores emocionales que inciden en el desempeño académico de los estudiantes de la licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Tolima: una propuesta social de implementación didáctica”. <b>Adriana María Morales Vasco y Santiago Velásquez Tangarife</b> . .....	Pag.59
Un recorrido por los teóricos y sus planteamientos en autoevaluación del estudiante en la universidad. <b>Luz Stella García- Carrillo, Adriana Marcela Pérez, Anais Yaned Rivera Machado y Gladys Mesa Quintero</b> .....	Pag.71
Buenas prácticas en inclusión educativa para estudiantes con diversidad funcional, en dos instituciones de educación superior de España, Universidad Complutense de Madrid y de Sevilla – España. <b>Bernarda Elisa Pupiales Rueda</b> .....	Pag.77
La Infancia en el espejo social: representaciones, disputas simbólicas y desafíos educativos. <b>Mabel O. Farfán Martínez y Hernán Rodríguez Uribe</b> . .....	Pag.83
Universitarios, pantallas y salud en Iberoamérica. <b>Gina Quintero Aldana. Grupo de investigación Lingua. Universidad del Tolima</b> . .....	Pag.91
Inteligencia artificial, sujeto educativo y lenguaje. <b>Luz Elena Batanelo. Universidad del Tolima</b> .....	Pag.96

## **Pedagogía hospitalaria desde el cuidado del otro y la articulación con la Institución Educativa San Luis Gonzaga: oferta hospitalaria y domiciliaria en la ciudad de Ibagué**

Sandra Patricia Martínez Granada<sup>1</sup>, Nini Johanna Herrera Correa<sup>2</sup>, Juan Carlos Martínez Muñoz<sup>3</sup>, Juan Camilo Gracia Gómez<sup>4</sup>, Sonia María Herrera Rodríguez<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Licenciada en Biología y Química. Magíster en Educación, Universidad del Tolima. Especialista Universitaria en el Uso de las TIC para la Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria, Universidad de La Laguna, España. Docente del Departamento de Psicopedagogía, Universidad del Tolima. Integrante del Grupo de Investigación GEA y Didáctica de las Ciencias. Integrante de RedColPH y de REDLACEH. Universidad del Tolima.

<sup>2</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil, con estudios de Maestría en Neuropsicología, UNIR. Docente de la Institución Educativa San Luis Gonzaga.

<sup>3</sup> Licenciado en Matemáticas y Física. Doctor en Educación, Universidad Norbert Wiener, Perú. Rector de la Institución Educativa San Luis Gonzaga.

<sup>4</sup> Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad del Tolima.

<sup>5</sup> Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad del Tolima.

### **RESUMEN**

Las aulas hospitalarias se han caracterizado por garantizar la continuidad escolar a pacientes que por su condición de enfermedad no pueden continuar su proceso formativo. La Pedagogía Hospitalaria es definida como la posibilidad para que los niños en condición de enfermedad accedan a la educación y continúen su formación teniendo en cuenta sus condiciones; es un asunto importante para quienes nos desempeñamos en el campo de la educación, el cuidado del otro, cobra aquí mucha relevancia. Esta ponencia comparte los aportes para la articulación de la Pedagogía Hospitalaria desde la Institución Educativa, con un objetivo común: proporcionar una educación inclusiva y equitativa de alta calidad que fomente el crecimiento académico, emocional y social de los niños y adolescentes en situaciones de enfermedad, hospitalización, tratamiento médico y/o reposo prolongado que requieran atención tanto en el hospital como en el hogar. El participar en el II Simposio de Resultados de Investigaciones: ¿Qué se Investiga en la Facultad de Ciencias de la Educación? Es una magnífica oportunidad para mostrar a la comunidad académica los desarrollos de este ejercicio investigativo enmarcado desde el cuidado del otro, es así como confluyen aquí elementos de la pedagogía social y la educación ambiental.

**Palabras clave:** Pedagogía hospitalaria, cuidado del otro, inclusión, pedagogía domiciliaria, docente hospitalario, aula hospitalaria.

### **ABSTRACT**

Hospital classrooms have been characterized by ensuring school continuity for patients who, due to their illness, cannot continue their educational process. Hospital Pedagogy is defined as the possibility for children with illnesses to access education and continue their academical process, considering their conditions, it is a valuable issue for those of us who work in the field of education; caring for others takes on great relevance here. This presentation shares contributions to the articulation of Hospital Pedagogy from the Educational Institution, with a common goal: to provide a high-quality, inclusive and equitable education that fosters the academic, emotional, and social growth of children and adolescents in situations of illness, hospitalization, medical treatment, and/or prolonged rest that require care both in the hospital and at home. Participation in the 2nd Symposium on Research Results: What is Researched in the Faculty of Educational Sciences? This is a magnificent opportunity to showcase to the academic community the progress of this research exercise, framed by a focus on caring for others. Here, elements of social pedagogy and environmental education converge.

**Keywords:** Hospital pedagogy, caring for others, inclusion, home-based pedagogy, hospital teacher, hospital classroom.

## INTRODUCCIÓN

La pedagogía hospitalaria definida como: La acción pedagógica que se desarrolla durante los procesos de enfermedad, para dar respuesta a las necesidades biopsicosociales derivadas de dicha situación con el fin de mejorar el bienestar y la calidad de vida, garantizándolos derechos de la persona con relación a la función educativa. (Violant et al., 2009, p.63)

Es una de las alternativas dentro del proceso formativo del individuo que desde los modelos educativos flexibles en la Institución Educativa SLG El con el Programa de Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria brindan una atención educativa integral y de alta calidad a estudiantes que se encuentran en una posición de vulnerabilidad educativa debido a su situación de enfermedad. Este programa, que está regulado por el Decreto 1470 de 2013, (Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años) las Leyes 1384 y 1388 de 2010, y el Artículo 2.3.3.5.6.3.1 del Decreto 1075 de 2015, Artículo 2.3.3.5.6.3.1.

El Ministerio de Educación Nacional brindará la asistencia técnica necesaria a las entidades territoriales certificadas en educación en la puesta en marcha de las estrategias educativas que se implementen para la atención de los beneficiarios, para lo cual emitirá las orientaciones correspondientes. Así mismo, implementará los ajustes necesarios en sus sistemas de información con el objeto de garantizar la adecuada caracterización de esta población. (Decreto 1470 de 2013, Art. 7) Cumple con el deber constitucional y legal de asegurar el acceso, la permanencia y el éxito educativo de esta población mientras se reducen los efectos negativos de su condición médica en su desarrollo académico y emocional.

Los estudiantes que están en condición de enfermedad tienen obstáculos para vincularse o continuar sus estudios. La falta de asistencia a la IE por un período prolongado puede causar

retroceso académico, desconexión con el sistema educativo y daños a su bienestar emocional y social. Sin embargo, la educación hospitalaria y domiciliaria parece ser una opción viable porque ofrece un entorno de aprendizaje adaptado a las circunstancias únicas de cada estudiante.

Tal como lo establece la Ley 115 de 1994 y las normativas subsiguientes, la implementación de la oferta educativa hospitalaria y domiciliaria asegura que los estudiantes en condiciones de enfermedad puedan ejercer su derecho a la educación. Este programa permite que estos estudiantes continúen su formación académica en un entorno adaptado a sus necesidades, evitando así que se desvinculen del sistema educativo.

La Universidad del Tolima desde la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental ofrece la electiva denominada Pedagogía Hospitalaria y los estudiantes que la cursan y desean realizar la Práctica de atención a la Diversidad en la Institución Educativa San Luis Gonzaga que tiene la oferta domiciliaria y hospitalaria articulada también con el Aula Hospitalaria SANARTE del Hospital Federico Lleras Acosta de Ibagué en donde pueden hacer su opción de grado en la modalidad trabajo social, con los niños hospitalizados que asisten regularmente y participan de los módulos que tiene el Aula. Todo lo anterior se evidencia en un ejercicio pedagógico y social centrado en el cuidado del otro en este caso un estudiante que requiere de ese apoyo para avanzar en su proceso educativo.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La historia de la pedagogía hospitalaria se remonta a finales de las guerras mundiales en donde muchos niños que estaban en las instituciones de salud requerían apoyo académico, inicialmente el personal de salud apoyó esta tarea. Las primeras propuestas de educación hospitalaria en Colombia se evidencian en los años 80, cuando se reconoce la importancia de brindar atención educativa a niños y adolescentes que estaban con enfermedades. Estas aulas se establecieron inicialmente en algunos hospitales de Bogotá y Medellín con el propósito de asegurar que los niños y adolescentes que son pacientes y estudiantes hospitalizados pudieran seguir estudiando sin problemas. Esta iniciativa ha sido replicada en varias regiones del país a lo largo de los años, consolidando un enfoque que combina la atención académica con el apoyo emocional y psicológico a los pacientes-estudiantes.

En la ciudad de Ibagué, se han creado e implementado varias opciones educativas enfocadas en las personas con discapacidad sensorial auditivas, visual e intelectual, muy pocas relacionadas con la atención a los estudiantes en condición de enfermedad los que requieren atención en aulas hospitalarias y educación domiciliaria. Impulsar estas iniciativas muestra el compromiso de la región para garantizar el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a una educación inclusiva y de alta calidad, independientemente de sus circunstancias de salud.

El Decreto 1470 de 2013, que establece las reglas para el apoyo académico especial y emocional para estudiantes con enfermedad, fue uno de los hitos más importantes en este campo. La Ley

115 de 1994 y este decreto fortalecieron el sistema legal colombiano que apoya la educación hospitalaria y domiciliaria, garantizando el derecho de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad médica a recibir educación. El Decreto 1421 de 2017 amplió la legislación y estableció que los estudiantes con discapacidad que requieren un modelo educativo fuera de la institución educativa, como en un hospital o en su hogar, deben recibir una educación pertinente y adaptada.

Ahora bien, el Aula Hospitalaria SANARTE surge en el Hospital Federico Lleras Acosta E.S.E de la ciudad de Ibagué (Colombia), con el acompañamiento de la Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación, desde el año 2010, en ella se realizó un trabajo permanente hasta 2019 cuando surgió la emergencia sanitaria Covid 2019 por condiciones de Bioseguridad no se trabajó directamente en el aula, al regreso en el 2022 se realizaron actividades esporádicas con estudiantes que cursaban la Electiva Pedagogía Hospitalaria, desde 2023 se retoma la participación de estudiantes realizando allí la Práctica de atención a la diversidad y ahora con el trabajo social como opción de grado y se establece el Seminario permanente con los docentes vinculados al proyecto.

## **OBJETIVOS**

- Proporcionar una educación inclusiva y equitativa de alta calidad que fomente el crecimiento académico, emocional y social de los niños y adolescentes en situaciones de enfermedad, hospitalización, tratamiento médico y/o reposo prolongado que requieran atención tanto en el hospital como en el hogar, vinculados con IE de la ciudad.
- Atender las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes a través de una propuesta metodológica divertida, adaptable, personalizable, multinivel e innovadora para promover el desarrollo de las competencias educativas.
- Promover la continuidad en el sistema educativo de los estudiantes que interrumpen su proceso de enseñanza y aprendizaje debido a la hospitalización prolongada.
- Diseñar los PIAR para que los estudiantes continúen su proceso académico y garantizar en buena medida su integración a la institución educativa de origen al finalizar dicho proceso.

## **MARCO TEÓRICO**

**Las Leyes que Sustentan este Modelo de Educación que se Brinda en la Institución Educativa están Fundamentadas en:**

Ley Estatutaria 1751 de 2015 menciona que el derecho fundamental a la salud es autónomo e irrenunciable en lo individual y en lo colectivo. Comprende el acceso a los servicios de salud de manera oportuna, eficaz y con calidad para la preservación, el mejoramiento y la promoción de la salud. En el sistema educativo se entiende la educación como un derecho, en Colombia el Ministerio de educación Nacional, estableció el decreto 1470 del 12 de julio de 2013, “Por medio

del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años”. La Ley General de Educación de Colombia, Ley 115 de 1994, donde reza que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1).

Además, el apoyo Académico Especial, constituye una estrategia educativa diseñada con el objetivo de garantizar el ingreso o la continuidad en el sistema educativo de la población menor de 18 años que por motivos de exámenes diagnósticos y procedimientos especializados por sospecha de cáncer, o tratamiento y consecuencias de la enfermedad, se encuentren en Instituciones Prestadoras de Servicios de Salud o Aulas Hospitalarias Públicas o Privadas y no pueden asistir de manera regular al establecimiento educativo.

En palabras de Argàez (2023, citado en Lizasoáin y Polaino-Lorente, 1996): La Pedagogía Hospitalaria consiste en la implementación y desarrollo de un sistema educativo que cubra las necesidades de los niños, niñas y/o jóvenes en edad escolar que por razones de enfermedad, accidentes o convalecencia permanecen largos períodos hospitalizados y no pueden asistir al sistema formal de educación. (p. 1782)

Por su parte, Cardone y Monsalve (2010) presentan un concepto reciente de los alcances de la pedagogía hospitalaria, citando a Violant et al. (2009): La acción pedagógica que se desarrolla durante los procesos de enfermedad, para dar respuesta a las necesidades biopsicosociales derivadas de dicha situación, con el fin de mejorar el bienestar y la calidad de vida, garantizando los derechos con relación a la función educativa. (p. 59)

La Pedagogía Hospitalaria: es una posibilidad para que el estudiante en condición de enfermedad pueda continuar con su proceso educativo, al contar con un maestro que le brinda orientación y apoyo mientras se encuentre hospitalizado, lo que no le permite presentarse en la Institución educativa de manera convencional (Munilla, 2024).

## **METODOLOGÍA**

La Institución Educativa San Luis Gonzaga de la Ciudad de Ibagué queda ubicada cerca al perímetro del Hospital Federico Lleras Acosta en donde se tiene el Aula Hospitalaria Sanarte. La Misión del centro educativo plantea: La Institución Educativa San Luis Gonzaga asume como misión la búsqueda del desarrollo integral de sus educandos como agentes sociales, históricos, sociales, autónomos, críticos y reflexivos, en capacidad de enfrentar sus realidades y responsabilidades individuales y comunitarias, para la construcción de una vida mejor, por medio de acciones orientadas a potenciar su capacidad de comunicación, la promoción de los valores humanos y al uso alternativo de herramientas tecnológicas. (Institución Educativa San Luis Gonzaga, s.f., p. 1)

Teniendo como base lo anteriormente mencionado, se configura una ruta en la Institución educativa que consiste en revisar la solicitud presentada por los padres de familia ante la Institución Educativa (IE), una entrevista de caracterización para revisar los documentos médicos y se define la modalidad de atención, domiciliaria o virtual, el modelo en la IE contempla los módulos: Académico basado en campos del pensamiento, Educación emocional, Alianza Familia, Proyecto de vida, STEAM y lo Artístico. Cuando se tienen niños que requieren hospitalización en el caso particular del Hospital Federico Lleras Acosta, se integra con el Aula Hospitalaria SANARTE que en su estructura tiene 5 módulos: Académico, Artes y Lúdicas, Terapia de la risa y Educación en Salud, Animador Hospitalario y Psicoemocional, en esta Aula y como parte de la Integración con la IES Universidad del Tolima se trabaja con estudiantes de las Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental que desde el componente flexible de su plan de estudio cursan la Electiva pedagogía Hospitalaria y realizan además la Práctica de Atención a la Diversidad en la Institución Educativa y desarrollan su opción de grado trabajo social con los niños que asisten al Aula Hospitalaria

## **CONCLUSIONES**

La Pedagogía hospitalaria, desde el cuidado del otro y la articulación con la institución educativa es una oportunidad para que los niños en condición de enfermedad puedan hacer parte de oferta hospitalaria y domiciliaria en la ciudad de Ibagué avancen y se mantengan en el sistema educativo.

Las Instituciones educativas de educación superior que ofrecen programas para la formación de docentes deben incluir cátedras de Pedagogía hospitalaria con el propósito de fortalecer esa temática y poder así articular con las instituciones de educación básica, brindando apoyo para que éstas adecuen sus modelos pedagógicos con propuestas flexibles que garanticen la atención a los estudiantes en condición de enfermedad.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Argáez de la Fuente, J. A. (2023). Construcción de un modelo educativo en pedagogía hospitalaria en el estado de Tabasco a partir de un estudio comparativo con el estado de Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 1777-1792. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.8809](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8809)

Cardone, P., & Monsalve, C. (2010). *Pedagogía hospitalaria: Una propuesta educativa de FEDUPEL*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Decreto 1470 de 2013. Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años. 12 de julio de 2013. Diario Oficial No. 48.849. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1292453>

Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017. Diario Oficial No. 50.340. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Institución Educativa San Luis Gonzaga. (s. f.). Misión institucional. <https://iesanluisgonzaga.colegiosonline.com/>

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley Estatutaria 1751 de 2015. Por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la salud y se dictan otras disposiciones. 16 de febrero de 2015. [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf)

Lizasoáin, O., & Polaino-Lorente, A. (1996). La pedagogía hospitalaria como un concepto unívoco e innovador. *Comunidad Educativa*, 231, 14–16.

Munilla Martínez, N. O. (2024). Pedagogía hospitalaria, inclusión y desarrollo socioafectivo en la primera infancia [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/75365/TFG-O-2810.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Violant, V., Molina, M. C., & Pastor, C. (2009). Pedagogía hospitalaria: Necesidades, ámbitos y metodología de intervención. Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, Unidad de Educación Especial.

## **Baixadas literarias: bibliotecas comunitarias que construyen desde los territorios educación ambiental de base comunitaria**

Jaime Andrés Valencia Betancourt<sup>1</sup>

Dalia Silva García<sup>2</sup>

Angélica Silva García<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima-RUDECOLOMBIA. Magíster en Educación, Pontificia Universidad Javeriana Cali. Especialista en Administración Educativa, Universidad de Santander. Licenciado en Ciencias Sociales y Psicólogo, Universidad del Valle. Integrante del Grupo de Investigación Educación Ambiental — GEA, Universidad del Tolima. Docente catedrático de la Universidad del Tolima, IDEAD, CAT Cali. Correo electrónico: javalenciabe@ut.edu.co

<sup>2</sup> Estudiante de segundo semestre de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad del Tolima, CAT Cali. Integrante del Semillero GEA, CAT Cali.

<sup>3</sup> Estudiante de segundo semestre de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad del Tolima, CAT Cali. Integrante del Semillero GEA, CAT Cali.

Institución: Universidad del Tolima

Grupo de investigación/semillero: Grupo de Investigación Educación Ambiental — GEA

Ciudad: Cali, Valle del Cauca, Colombia

### **RESUMEN**

Baixada literaria hace parte de una propuesta de investigación comparativa entre bibliotecas comunitarias de Río de Janeiro en Brasil, Ibagué y Cali en Colombia, acerca de la construcción de la educación ambiental de base comunitaria desde las necesidades y realidades de los territorios. Este estudio de carácter cualitativo y que usa como método la investigación-acción, reúne estudiantes del semillero de investigación de GEA SUR de la Universidad de Río de Janeiro en Brasil y estudiantes del semillero de investigación GEA de la Universidad del Tolima en Ibagué y el CAT de Cali.

Es así como, desde los territorios rurales de la Abya Yala, se contextualiza la manera como las comunidades desde sus contextos de exclusión desarrollan formas de resistencia a través de las bibliotecas comunitarias. En la vida cotidiana de estos territorios, la lucha por sus derechos, como el derecho a la lectura y a la información, emergen materializadas en bibliotecas comunitarias. Estos espacios actúan como lugares de encuentro de la comunidad y en este sentido, son potencialmente el foco de acciones de Educación Ambiental de base comunitaria, particularmente en regiones marcadas por la desigualdad distributiva.

**Palabras clave:** Biblioteca comunitaria, territorio, educación ambiental de base comunitaria, comunidad, derecho.

### **Abstract**

Literary Baixada is part of a comparative research proposal between community libraries in Rio de Janeiro, Brazil, and Ibagué, and Cali, Colombia, regarding the construction of community-

based environmental education based on the needs and realities of the territories. This qualitative study, which uses action research as a method, brings together students from the GEA SUR research group at the University of Rio de Janeiro, Brazil, and students from the GEA research group at the University of Tolima, Ibagué, and the Cat (Cat of Cali).

Thus, from the rural territories of Abya Yala, the way in which communities develop forms of resistance through community libraries from their contexts of exclusion is contextualized. In the daily lives of these territories, the struggle for their rights, such as the right to reading and information, emerges as a materialization in Community Libraries. These spaces act as community gathering places and, in this sense, are potentially the focus of community-based environmental education initiatives, particularly in regions marked by inequality in distribution.

**Keywords:** Community library, territory, community-based environmental education, community, law.

## INTRODUCCIÓN

El poder de las bibliotecas comunitarias en los territorios más vulnerables de nuestra América Latina "Abya Yala" de ahora en adelante es inmenso. La biblioteca se convierte en el lugar de encuentro comunitario, en donde la comunidad comparte, se reúne en torno a las necesidades y realidades de sus propios territorios, además de ser el lugar de promoción de las actividades de lectura y escritura que en su gran mayoría son los fines con los cuales fueron creadas, pero son experiencias comunitarias que potencializan la educación ambiental de base comunitaria, desde las necesidades y realidades de los territorios.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En diálogo con Castrillón (2018), se refuerza la idea que las bibliotecas comunitarias surgen en territorios de exclusión, que también podríamos llamar zonas de sacrificio. Estos territorios están marcados por desigualdades distributivas en el acceso a derechos, en comparación con otras zonas de las ciudades, y en las que sus poblaciones no tienen acceso a bienes culturales, educativos e informativos, incluidas la lectura, la escritura y las bibliotecas. En estas zonas de sacrificio, las bibliotecas comunitarias, que surgen de iniciativas de la propia comunidad, constituyen espacios que “pueden constituir oportunidades nuevas, múltiples y quizás únicas para muchos: niños, jóvenes y adultos que hasta entonces no imaginaban que la lectura y la escritura podían permitirles comprender, pensar, actuar, imaginar mundos posibles y crear nuevas formas de habitarlos” (Castrillón, 2018).

Esta propuesta de trabajo con la comunidad tiene como propósito el fortalecimiento del sentimiento por la lectura como derecho humano y herramienta de transformación de las comunidades. Para la organización, las diferentes experiencias en actividades literarias (cuentos, juegos literarios, veladas, concursos de poesía, charlas con autores, visitas a ferias literarias) estimulan la imaginación y despiertan el interés por la escritura y la lectura, de tal

manera que, por medio de la formación de equipos de trabajo, la articulación con el arraigo comunitario y la comunicación se forme a la comunidad como actores políticos.

En una sociedad marcada por una determinada forma de vivir, en la que la relación de ciertos humanos con otros humanos, con los no humanos y con el planeta se basa en el extractivismo y la colonialidad, denominada por Malcom Ferdinand “Habitación Colonial”, la existencia de estas bibliotecas constituye potencialmente espacios que posibilitan la construcción de nuevas formas de habitar el planeta. Y, cuando se trata de bibliotecas ubicadas en territorios plagados por el racismo ambiental, es decir, por la distribución desigual de los daños socioambientales, cabe preguntarse: ¿son estas bibliotecas espacios de educación ambiental de base comunitaria?

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

- Comprender el papel de las bibliotecas comunitarias como espacios de construcción de la educación ambiental de base comunitaria.

### **Objetivos específicos**

- Caracterizar las bibliotecas comunitarias como espacios que fortalecen la educación ambiental de base comunitaria.
- Comparar las actividades comunitarias de las bibliotecas de Río de Janeiro en Brasil, con las de Ibagué y Cali, en Colombia.
- Establecer los aportes que ofrece la Educación Ambiental de Base Comunitaria para la comprensión de las territorialidades.

## **MARCO TEÓRICO**

Para entender mejor esta propuesta, es necesario definir que es educación ambiental de base comunitaria, para de esta manera comprender la relevancia de la baixada literaria y las bibliotecas comunitarias dentro de los territorios más vulnerables.

Pelacani et al. (2021) traducido al español, afirman que el concepto de Educación Ambiental de Base Comunitaria comenzó a perfilarse por GEASUR, en la Universidad federal de Río de Janeiro en Brasil, coordinado por el profesor Dr. Celso Sánchez, en donde se concluyó que existe una Educación Ambiental cuyo objetivo es promover una sociedad ambiental y socialmente más justa, que incorpora la ecología del conocimiento para promover el reconocimiento de otras epistemologías y cosmovisiones.

Para los autores, la perspectiva de una Educación Ambiental de Base Comunitaria propone problematizar el contexto geopolítico latinoamericano y el legado de las luchas sociales de América Latina, de tal manera que la educación ambiental de base comunitaria se construye con las comunidades a través de un diálogo entre el saber popular y el saber científico, entre el saber teórico y el saber práctico (p. 3).

Por su lado, Silva (2016, p. 100) traducido al español, afirma que la educación ambiental de base comunitaria es una educación promovida en el ámbito de las comunidades populares,

tradicionales, subalternas, indígenas y de origen negro, que tienen como objetivo la promoción de una sociedad ambientalmente y socialmente más justa, capaz de incorporar la ecología de saberes y promover la alteridad epistemológica.

Entre tanto Camargo (2017, p. 184), traducido al español, señala que la EABC se produce a través de una estrecha colaboración con las comunidades, teniendo en cuenta los contextos locales, las especificidades de los territorios, así como utilizando los conocimientos locales y las memorias comunitarias como elementos básicos de sus propuestas pedagógicas.

Para finalizar, Stortti (2019, p.163) clasifica la Educación Ambiental de Base Comunitaria, como un pensamiento en contra colinealidades del poder, del ser, del saber y de la pedagogía, en diálogo con el Pensamiento crítico latinoamericano y de colinealidad, exaltando la Socio geo biodiversidad de los territorios, así como su pluralidad de formas de sentir-pensar y reexistir pedagógicamente, proporcionando una nuevo nivel en las luchas socioambientales de los pueblos que resisten y reexisten, fortaleciendo este aporte, para Sarria (2018, p. 64) el carácter político dentro de la educación ambiental de base comunitaria se hace evidente en la manera como las comunidades se han organizado en diferentes lugares de América Latina, lo cual ha generado movimientos sociales de resistencia, protesta y defensa del ambiente, de los territorios y de la vida en general.

Por otro lado, Adriana López y Daniel Silva afirman que la Red Baixada Literaria en Brasil "ha desempeñado un papel fundamental en el fomento de la escritura y la lectura en varios jóvenes estudiantes (...) estos jóvenes son la primera generación de sus familias en acceder a la educación superior. Inspirada por el educador brasileño Paulo Freire, la Red Baixada Literaria está actualmente compuesta por mujeres jóvenes, la mayoría de ellas negras. Supervisa 16 bibliotecas comunitarias en Nueva Iguazú,. Las activistas y facilitadoras de lectura promueven una labor pedagógica cuyo objetivo es ampliar el acceso a la alfabetización como herramienta de transformación social." (López, Silva, 2024).

## **METODOLOGÍA**

El paradigma investigativo es el cualitativo. Para Quecedo y Castaño (2002) la metodología cualitativa puede definirse como aquella que produce datos descriptivos, teniendo en cuenta las palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable que el investigador puede describir, interpretar y reflexionar acerca del sujeto de investigación.

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2006) la investigación cualitativa opta por la comprensión de los fenómenos desde la experiencia, elemento relevante en esta investigación doctoral, pues inicia en las vivencias, saberes, relaciones sociales tejidas por las comunidades frente a la problemática de estudio.

Fraenkel y Wallen (1996) exponen cinco características relevantes de toda investigación cualitativa: 1. La relación clave entre el contexto donde se desarrolla la investigación y la labor del investigador en el ambiente natural, 2. La recolección verbal de datos, 3. La relevancia de los procesos, como en los resultados, 4. El modo inductivo del análisis de datos y 5. Los

significados de los sujetos inmersos en la investigación. Dentro de las técnicas que se utilizan está el seminario, la observación, participación y la investigación acción participativa.

### **RESULTADOS PARCIALES**

En Brasil, por medio de seminarios, en donde se rescata la organización comunitaria como alternativa en la defensa de los territorios, la biblioteca comunitaria de Fluminense, comparte con un grupo de mujeres líderes comunitarias la construcción de nuevas propuestas de sociedad desde el colectivo femenino, liderando procesos de resistencia asociados a la lectura, la literatura y la producción escrita de mujeres en cuanto al carácter político del ser mujeres de lucha.

Así mismo, en la Baixada literaria de la biblioteca comunitaria de Nuevo Iguazú, se compartió con líderes comunitarias, en su gran mayoría mujeres acerca de la relevancia de la construcción de sistemas de información objetivos desde las realidades de las comunidades, siendo independientes de los sistemas de información dominantes, donde muchos de ellos lastimosamente manejan la información acorde a sus intereses, en su gran mayoría de orden económico, muy aparte de las realidades de las comunidades.

En Ibagué, en el Cañón del Combeima, la biblioteca comunitaria hace parte de una propuesta de emancipación comunitaria a partir de procesos pedagógicos populares creados por las mismas comunidades, con el fin de generar estrategias y aportes que se lleven a cabo según las dinámicas territoriales propias vividas por la comunidad (Velásquez, Pelacani, Flórez Espinosa, Renaud, & Sánchez Pereira, 2018).

En el caso de Cali, las actividades desarrolladas por la biblioteca comunitaria de Pance, ha permitido el fortalecimiento del conocimiento del patrimonio natural del corregimiento a través de talleres musicales con los niños de la escuela.

Esto permitió pensarse en la territorialidad como el proceso complejo de acción social relacionado con la autonomía local que se puede entender como la capacidad y posibilidad que tienen sus agentes controladores de actuar endógenamente (Brown, 1992) En este caso la territorialidad desempeñó un papel de mediación simbólica, cognitiva y práctica entre la materialidad de los lugares y el actuar social en los procesos de transformación territorial y de desarrollo local (Dematteis, 2005).

### **CONCLUSIONES**

La biblioteca comunitaria es el lugar de encuentro del foro comunitario, lugar donde se piensa, se discute, se toman decisiones acorde a las necesidades y realidades de la comunidad, siendo parte de la conversación fundamental en la defensa de la territorial, elemento clave de la educación ambiental de base comunitaria.

La biblioteca comunitaria hace parte de los lugares de resistencia, es emancipatorio, en donde se construyen otros mundos posibles.

En la biblioteca comunitaria se construyen producciones de textos sobre cuestiones que afectan a la comunidad y sobre la territorial, lo que lo acerca a la educación ambiental de base comunitaria.

Así mismo, las bibliotecas comunitarias no se alejan de su principio de depósito y préstamo de libros a la comunidad, pues atienden a comunidades vulnerables, que solo tienen acceso a un libro por medio de la biblioteca comunitaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acselrad, H. (Org.). (2004). *Conflito social e meio ambiente no estado do Rio de Janeiro*. Relume Dumará.

Camargo, D. (2017). *Lendas, rezas e garrafadas: Educação ambiental de base comunitária e os saberes locais no Vale do Jequitinhonha* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações PPGEduc UNIRIO. <http://www.unirio.br/ppgedu/DissertaoPPGeducDanielRenaudCamargo.pdf>

Escalante, I. C., et al. (2021). Competência em informação e prática informacional solidária para evitar desinformação em bibliotecas comunitárias: Um relato de experiência com a Rede Baixada Literária. En A. Cuevas-Cerveró, E. Simeão, & F. C. Paletta (Orgs.), *Información, ciencia y sociedad en tiempos de posverdad* (pp. 131–147). USP.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Lopes, A. C., & Silva, D. N. (2024). Survival, literacy practices and youth cultural activism in the peripheries of Rio de Janeiro. En B. A. Svendsen & R. Jonsson (Eds.), *The Routledge handbook of language and youth culture* (pp. 95–107). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003166849-10>

Pelacani, B., Kassiadou, A., Camargo, D., Sánchez, C., & Stortti, M. (2021). Educación ambiental comunitaria y la lucha por el agua. *Praxis & Saber*, 12(28), e11470. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11470>

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5–39.

Sarria, J. A. V., Pelacani, B., Flórez Espinosa, G. M., Renaud, D., & Sánchez Pereira, C. (2018). La educación ambiental comunitaria: Reflexiones, problemáticas y retos. En A. Kassiadou, C. Sánchez, D. Camargo, M. Stortti, & R. Costa (Orgs.), *Educação ambiental desde el Sur* (pp. 43–67). Editora NUPEM.

Santos, M. (1993). *O espaço do cidadão* (2.<sup>a</sup> ed.). Nobel.

Stortti, M. A. (2021). A educação ambiental “desde el sur” e os seus diálogos com o pensamento contra-colonial brasileiro. *Ambiente & Educação*, 26(1), 273–295. <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/13260>

Velásquez, J., Pelacani, B., Flórez Espinosa, G. M., Renaud, D., & Sánchez Pereira, C. (2018). *La educación ambiental comunitaria: Reflexiones, problemáticas y retos*. Rio de Janeiro.

## **Prácticas de ocio en estudiantes en condición de discapacidad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima: un análisis inclusivo**

Jonatan Hernando Ávila Céspedes<sup>1</sup>

Marlon Fernando Moreno Basto<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

Correo electrónico: jhavalac@ut.edu.co

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

Correo electrónico: mfmorenob@ut.edu.co

### **RESUMEN**

Esta investigación explora las prácticas de ocio de estudiantes universitarios en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima, con el propósito de comprender sus experiencias, barreras de acceso y propuestas para una participación más equitativa. Desde un enfoque metodológico mixto, se aplicaron encuestas a 55 estudiantes y se realizaron entrevistas semiestructuradas, lo que permitió triangular datos cuantitativos y cualitativos.

Los resultados revelan que el ocio es valorado como un componente fundamental del bienestar estudiantil, aunque persisten importantes obstáculos estructurales, actitudinales y comunicativos que limitan su ejercicio pleno. Las barreras más mencionadas fueron la falta de tiempo, la infraestructura inadecuada y la escasa oferta de actividades adaptadas. Asimismo, se evidenció una concepción reduccionista del ocio centrada en el descanso, más que en su potencial educativo, social y cultural. Las entrevistas reflejaron una vivencia del ocio como espacio de autorregulación emocional, socialización e identidad.

Se concluye que el ocio universitario debe ser abordado desde una perspectiva inclusiva y formativa, reconociendo su papel en el desarrollo humano integral. La investigación recomienda el diseño de políticas institucionales que promuevan actividades diversas, accesibles y sostenidas en el tiempo, así como la formación docente en inclusión y la participación del estudiantado en la construcción de una universidad más equitativa.

**Palabras clave:** Ocio inclusivo, discapacidad, educación superior, bienestar estudiantil, accesibilidad, universidad.

### **Abstract:**

This research explores the leisure practices of university students with disabilities enrolled in the Faculty of Education at the University of Tolima. Its aim is to understand their experiences, the barriers they face, and their suggestions for achieving more equitable participation. Using a mixed-methods approach, surveys were administered to 55 students and semistructured interviews were conducted, allowing for the triangulation of quantitative and qualitative data. The findings reveal that leisure is highly valued as a key component of student well-being, although significant structural, attitudinal, and communicative barriers persist that hinder its

full exercise. The most commonly mentioned obstacles were lack of time, inadequate infrastructure, and a limited range of adapted activities. Moreover, a narrow view of leisure was identified, primarily associated with rest rather than its educational, social, and cultural potential. The interviews highlighted leisure as a space for emotional self-regulation, social connection, and identity development.

It is concluded that university-based leisure should be addressed from an inclusive and educational perspective, recognizing its role in holistic human development. The study recommends the implementation of institutional policies that promote diverse, inclusive, and sustained leisure opportunities, along with faculty training in inclusion and active student participation in building a more equitable university environment.

**Keywords:** Inclusive leisure, disability, higher education, student well-being, accessibility, university.

## INTRODUCCIÓN

El ocio es un componente esencial en la vida de todas las personas, incluidas aquellas con discapacidad, ya que contribuye al desarrollo personal, social y emocional. Sin embargo, en el ámbito educativo, especialmente en la educación superior, el ocio ha sido relegado a un segundo plano, lo que ha generado una exclusión de los estudiantes con discapacidad en actividades recreativas y culturales. Este estudio busca explorar las prácticas de ocio en estudiantes en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima, con el fin de identificar las barreras y facilitadores que influyen en su participación.

La investigación se justifica por la necesidad de promover una educación inclusiva que no solo se enfoque en el ámbito académico, sino que también integre el ocio como un elemento fundamental para el bienestar integral de los estudiantes. Además, este estudio contribuye a la generación de conocimiento en un área poco explorada, como es el ocio en estudiantes universitarios con discapacidad quedando bien claro en el objetivo general y los objetivos específicos los cuales son:

## OBJETIVOS

### Objetivo General:

- Conocer las diferentes prácticas de ocio que realiza la población en condición de discapacidad de la facultad de educación de la Universidad del Tolima.

### Objetivos Específicos:

- Identificar los espacios institucionales de ocio inclusivo para la población en condición de discapacidad.
- Determinar los factores contextuales que influyen para realizar o impedir el disfrute del ocio por parte de los estudiantes en condición de discapacidad.
- Generar recomendaciones para mejorar el aprovechamiento de los espacios de ocio inclusivo a nivel institucional

## **MARCO TEÓRICO**

El ocio se define como un conjunto de actividades que las personas realizan de manera voluntaria y libre, con el fin de descansar, divertirse o desarrollarse personalmente (Dumazedier, 1968). En el contexto de la discapacidad, el ocio adquiere una dimensión inclusiva, ya que permite a las personas con discapacidad participar en actividades recreativas y culturales, fomentando su autonomía y bienestar emocional. El ocio se concibe como un fenómeno multidimensional que va más allá del descanso (Cuenca, 2019).

La discapacidad, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la OMS (2021), es el resultado de la interacción entre las limitaciones individuales y las barreras del entorno. Estas barreras pueden ser físicas, sociales, actitudinales o institucionales, y limitan la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad.

En el ámbito educativo, los modelos de inclusión buscan garantizar que los estudiantes con discapacidad puedan participar en igualdad de condiciones en todas las actividades, incluidas las de ocio (Torres E, 2022). Sin embargo, la falta de infraestructura accesible y la ausencia de políticas públicas que promuevan el ocio inclusivo son barreras significativas que dificultan su participación. Además de ser barreras que limitan, son obstáculos que directamente impiden la participación, como se evidencia en los contextos latinoamericanos, donde diversos estudios han reportado una escasa inclusión de estudiantes con discapacidad en actividades de ocio universitario (Gómez & Ortega, 2020; Rodríguez & Paredes, 2021; Silva & Muñoz, 2022).

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, utilizando un diseño descriptivo-interpretativo. La población de estudio estuvo conformada por estudiantes en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima, seleccionados mediante una muestra intencional no probabilística. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, observaciones y encuestas para recopilar información sobre las prácticas de ocio, las barreras y los facilitadores que influyen en su participación.

### **Criterio de saturación:**

Las entrevistas se realizaron hasta alcanzar la saturación teórica, es decir, el punto en el cual no emergían nuevas categorías relevantes para el análisis.

### **Confiabilidad entre codificadores:**

Para garantizar la confiabilidad del análisis cualitativo, se empleó codificación cruzada entre dos investigadores, y se alcanzó un nivel aceptable de concordancia Inter codificadores a través de la aplicación IBM SPSS. El análisis de los datos se realizó mediante un proceso de

organización, identificación de patrones y análisis temático, lo que permitió comprender las experiencias y significados que los estudiantes atribuyen a sus prácticas de ocio.

## RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos a partir del estudio permiten una comprensión profunda y contextualizada de las prácticas de ocio en estudiantes universitarios en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima. La integración de metodologías cuantitativas y cualitativas posibilitó una lectura enriquecida del fenómeno, visibilizando tanto patrones generales como experiencias personales que inciden en la participación, valoración y percepción del ocio en la vida universitaria. A continuación, se presentan los principales hallazgos, agrupados en categorías clave:

La muestra estuvo conformada por 55 estudiantes, con predominio del género femenino (72,7 %) y una mayoría en el rango de edad entre 18 y 29 años, lo cual refleja una población joven, en etapas iniciales o medias de formación académica. En cuanto al tipo de discapacidad, la visual fue la más representativa (78,2 %), seguida por la física (14,5 %) y la psicosocial (7,3 %).

**Tabla 1. Distribución de los estudiantes según el género y tipo de discapacidad**

Categoría	Porcentaje (%)
<b>Género femenino</b>	72,7
<b>Género masculino</b>	27,3
<b>Discapacidad visual</b>	78,2
<b>Discapacidad física</b>	14,5
<b>Discapacidad psicosocial</b>	7,3

Fuente: Elaboración propia

## PARTICIPACIÓN ACADÉMICA

Los estudiantes pertenecen principalmente a programas de formación en lenguas y humanidades, siendo las licenciaturas en Lenguas Extranjeras e Idiomas los programas más representativos. El 49,1 % cursa el quinto semestre, lo cual indica una fuerte presencia en niveles intermedios del proceso formativo.

**Figura 1: Participación académica**



Fuente: Elaboración propia

**Tabla 2: Distribución de los estudiantes según ubicación semestre**

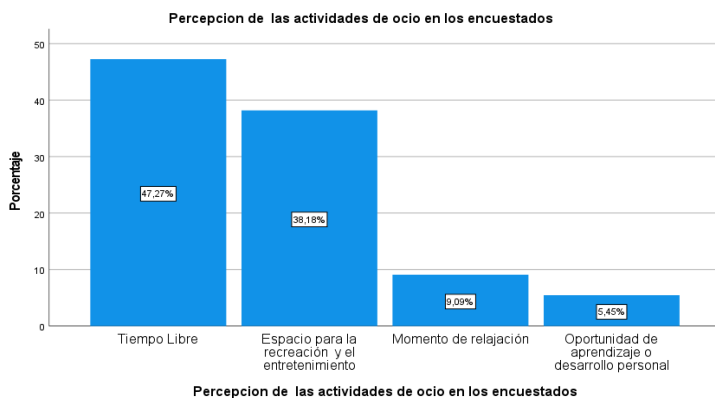
Ubicación Semestral del encuestado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1,8	1,8	1,8
	3	2	3,6	3,6	5,5
	4	14	25,5	25,5	30,9
	5	27	49,1	49,1	80,0
	6	11	20,0	20,0	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

### Percepción de las actividades de ocio

La percepción del ocio entre los participantes revela que el 47.27% las vincula principalmente con el tiempo libre, seguido por un 38.18% que las ve como un lugar para el ocio y la diversión. Un 9.09% considera el tiempo libre como un instante de descanso, mientras que únicamente un 5.45% lo vincula con una posibilidad de aprendizaje o crecimiento personal. Esta información muestra que la mayoría de los participantes en la encuesta ven el ocio desde un enfoque de descanso y diversión, mientras que un porcentaje inferior lo asocia con el desarrollo personal.

**Figura 2. Percepción de las actividades de ocio**



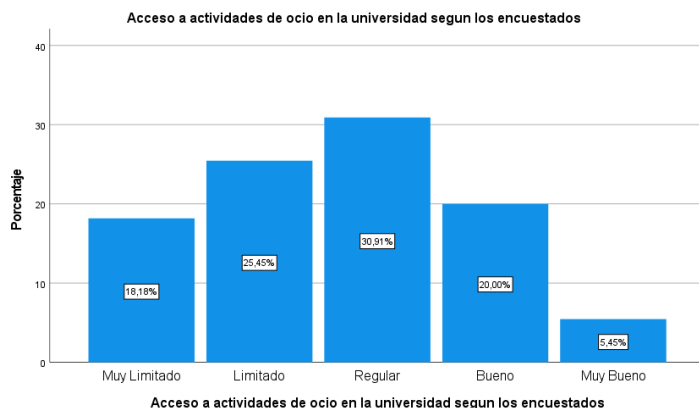
Fuente: Elaboración propia

### Accesibilidad a actividades de ocio

La gráfica muestra que la mayoría de los estudiantes percibe un acceso insuficiente a las actividades de ocio en la universidad. Un 30,91% lo califica como "regular", mientras que un 25,45% y un 18,18% lo consideran "limitado" y "muy limitado", respectivamente. Solo un 20%

lo ve como "bueno" y apenas un 5,45% como "muy bueno". Estos resultados evidencian una percepción generalizada de barreras para acceder a espacios recreativos, lo que sugiere la necesidad de mejorar las condiciones institucionales para fomentar una participación más equitativa e inclusiva.

**Gráfico 3. Percepción de accesibilidad a actividades de ocio**



Fuente: Elaboración propia

### Principales barreras

Las barreras más señaladas fueron la falta de tiempo (43,6%), la infraestructura inadecuada (41,8%) y la escasa oferta adaptada (14,5%). Estas barreras varían según la edad y el tipo de discapacidad, lo que resalta la necesidad de estrategias diferenciadas.

**Tabla 3. Principales barreras para el ocio universitario**

Categoría	Porcentaje (%)
Falta de tiempo	43,6
Infraestructura inadecuada	41,8
Escasa oferta adaptada	14,5

Fuente: Elaboración propia

### Actividades realizadas y Tiempo

Las actividades más comunes fueron el deporte y la actividad física (54,5%), seguidas por las artísticas y reuniones sociales (16,4% cada una). Las actividades culturales presentaron una participación mínima (1,8%). En cuanto al tiempo dedicado al ocio, el 56,4% invierte entre 1 y 2 horas diarias, y un 34,5% menos de una hora.

**Tabla 4. Actividades de ocio practicadas y tiempo diario dedicado al ocio**

Categoría	Porcentaje (%)
Deporte o actividad física	54,5
Actividades artísticas	16,4
Reuniones sociales	16,4

<b>Actividades culturales</b>	1,8
<b>Ocio 1-2 horas</b>	56,4
<b>Ocio &lt; 1 hora</b>	34,5

Fuente: Elaboración propia

### **Aportes del enfoque cualitativo**

Las entrevistas destacaron el ocio como una experiencia subjetiva y significativa, vinculada a la autoexpresión, la socialización y el autocuidado. Asimismo, se identifican barreras actitudinales y comunicativas, como la falta de sensibilización por parte de algunos docentes y la escasa difusión de actividades. Estas narrativas evidencian la necesidad de avanzar hacia una inclusión real y sostenida.

### **Recomendaciones desde los estudiantes.**

Los estudiantes propusieron medidas concretas como: adecuación de espacios (20%), horarios flexibles (27,3%), mayor oferta recreativa y cultural (20%) y fortalecimiento de una cultura institucional inclusiva (9,1%). Estas sugerencias destacan la importancia de involucrar activamente a los estudiantes en el diseño de políticas universitarias inclusivas.

## **DISCUSIÓN**

El presente estudio pone en evidencia que las prácticas de ocio entre estudiantes en condición de discapacidad de la Facultad de Educación de la Universidad del Tolima no pueden ser comprendidas únicamente como actividades recreativas, sino como experiencias complejas, situadas y profundamente atravesadas por factores sociales, institucionales, culturales y personales. El análisis realizado desde un enfoque mixto permitió no solo identificar patrones de participación y preferencia, sino también desvelar las barreras estructurales y simbólicas que limitan el ejercicio pleno del derecho al ocio en el ámbito universitario.

### **1. Ocio universitario como experiencia multidimensional**

Los estudiantes no conciben el ocio únicamente como recreación, sino como un espacio de autorregulación emocional, descanso, identidad y socialización. Sin embargo, prevalece una concepción funcional del ocio centrada en el descanso, lo cual sugiere la necesidad de resignificarlo como práctica formativa y cultural.

### **2. Género y discapacidad: una mirada interseccional**

La alta participación femenina (72,7 %) plantea la importancia de incorporar una perspectiva de género. Las mujeres con discapacidad enfrentan barreras socioculturales adicionales, como estereotipos, sobrecarga de roles y escasa atención institucional a sus intereses de ocio. Esta dimensión interseccional se refleja en las distintas valoraciones del ocio según género, donde las mujeres tienden a asociarlo con el bienestar y desarrollo personal, mientras que los hombres lo vinculan más con entretenimiento.

### **3. Discapacidad visual predominante: retos específicos**

La discapacidad visual, predominante en el estudio (78,2 %), permite visibilizar barreras comunicativas, tecnológicas y actitudinales dentro del entorno universitario. Aunque se han logrado avances, persisten desafíos en la accesibilidad de plataformas, materiales y actividades extracurriculares. La escasa representación de otras discapacidades sugiere la existencia de subregistros o exclusión estructural de estas poblaciones.

### **4. Ocio como derecho humano y herramienta de inclusión**

Más del 87 % de los estudiantes manifestó interés en participar en actividades de ocio si existieran mejores condiciones, lo cual refuerza su importancia como derecho y no como privilegio. En concordancia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), el ocio debe ser garantizado sin discriminación, reconociendo su valor para el desarrollo humano integral y la construcción de ciudadanía activa.

### **5. Persistencia de barreras estructurales y culturales**

Las principales barreras identificadas —falta de tiempo, infraestructura inadecuada y escasa oferta adaptada— reflejan limitaciones estructurales que dificultan la participación plena. Asimismo, las barreras actitudinales, como el desconocimiento de las discapacidades no visibles o la falta de lenguaje inclusivo, evidencian una inclusión aún fragmentada y dependiente de iniciativas individuales.

### **6. Diversidad de prácticas: una oportunidad para el cambio institucional**

Las prácticas de ocio relacionadas —deportivas, artísticas, culturales y sociales— muestran una gran diversidad que no siempre es reconocida por la oferta institucional. Esta pluralidad demanda una programación flexible, inclusiva y construida con los propios estudiantes, de modo que se fomente la equidad en el acceso y la pertenencia universitaria.

### **7. Hacia una política de ocio inclusivo**

El ocio debe dejar de ser una actividad periférica y asumirse como componente esencial del bienestar estudiantil. Para ello, es necesario diseñar políticas institucionales sostenidas que contemplen:

- La adecuación de espacios físicos y tecnológicos accesibles.
- Formación docente en inclusión y accesibilidad.
- Incorporación del ocio en los planes de formación integral.
- Participación del estudiantado en el diseño y evaluación de actividades.

Estas medidas permitirán avanzar hacia una universidad más equitativa, sensible a la diversidad y comprometida con la inclusión real y efectiva.

## **LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Esta investigación presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, la muestra estuvo limitada a estudiantes de una sola facultad dentro de una Universidad del Tolima, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros

contextos educativos. En segundo lugar, la sobrerrepresentación de estudiantes con discapacidad visual puede haber influido en la interpretación de las barreras de accesibilidad, dejando menos visibilizadas otras formas de discapacidad como la psicosocial o la física. Además, aunque se combinaron técnicas cualitativas y cuantitativas, el número de entrevistas en profundidad podría ampliarse en futuras investigaciones para capturar con mayor riqueza la diversidad de vivencias. Finalmente, no se evaluaron variables contextuales como procedencia geográfica, que podrían incidir en las oportunidades de ocio.

## CONCLUSIONES

### **El ocio como componente esencial del bienestar universitario**

El estudio confirma que el ocio desempeña un papel central en la vida de los estudiantes en condición de discapacidad, más allá de la recreación. Se constituye como una práctica significativa que favorece la autorregulación emocional, el desarrollo social y la motivación académica, por lo cual debe ser reconocido como un derecho y una dimensión formativa en la educación superior.

### **Barreras estructurales y simbólicas que limitan el acceso**

Persisten múltiples obstáculos que dificultan el ejercicio pleno del ocio: limitaciones físicas, comunicativas, organizativas y actitudinales. Estas barreras reflejan una inclusión aún parcial, donde las condiciones para la participación equitativa no están plenamente garantizadas.

### **Necesidad de ampliar la concepción institucional del ocio**

La visión funcional del ocio, centrada en el descanso o entretenimiento, limita su potencial educativo y transformador. Se requiere promover una comprensión más amplia que lo integre como parte del proceso formativo y de la vida universitaria, alineado con los principios de inclusión y equidad.

### **Diversidad de prácticas y sentidos atribuidos al ocio**

Las actividades de ocio manifestadas por los estudiantes son diversas, híbridas y profundamente personales. Esta pluralidad resalta la necesidad de ofrecer propuestas flexibles y culturalmente pertinentes que respondan a las distintas necesidades, intereses y condiciones funcionales del estudiantado.

### **La inclusión aún depende de esfuerzos individuales**

Si bien se reconocen algunas acciones institucionales, la inclusión del ocio aún se basa en voluntades particulares más que en políticas sólidas. Esto evidencia la urgencia de una transformación cultural e institucional que asuma la inclusión como eje transversal de la vida académica.

### **Urgencia de políticas participativas y sostenidas de ocio inclusivo**

El estudio destaca la necesidad de diseñar políticas de ocio con enfoque de derechos, accesibles y construidas con participación estudiantil. Ello implica ajustes razonables, diseño universal y

formación del personal docente y administrativo en temas de diversidad e inclusión.

### **El ocio como plataforma para el ejercicio ciudadano**

Finalmente, se reconoce el ocio como un escenario privilegiado para fortalecer la participación, el sentido de pertenencia y el ejercicio de la ciudadanía activa. Garantizar su acceso en condiciones de equidad representa un compromiso ético de las instituciones de educación superior que aspiran a formar sujetos críticos, autónomos y socialmente comprometidos.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Blanco, M., Jiménez, R., & Pérez, L. (2020). Educación inclusiva en la formación docente: Desarrollo de competencias para la enseñanza diferenciada. *Revista de Pedagogía Inclusiva*, 15(2), 45–63. Cuenca, J. (2019). El ocio: Un enfoque multidimensional. Editorial UCV.

[Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Editorial Estela.

Echeita, G. (2017). *Inclusión educativa: Más allá de la integración y la segregación*. Narcea Ediciones.

Ferrando, G. (2022). *Sociología del ocio y el tiempo libre*. Editorial UCV.

García Pastor, J. (2022). Impacto del ocio en la integración académica de estudiantes con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 78–90.

Gómez, V. M., & Ortega, D. (2020). Accesibilidad y participación en actividades recreativas universitarias: Una mirada desde la discapacidad en contextos colombianos. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 14(2), 89–105.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: CIF*. Organización Mundial de la Salud. [https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif\\_2001.pdf](https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2023). *Discapacidad*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

Rodríguez, C. A., & Paredes, L. M. (2021). La inclusión en el ocio universitario: Experiencias de estudiantes con discapacidad en universidades públicas de Perú y Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 55–72.

Rubiano Hernández, J. (2019). Estrategia de gestión educativa para la inclusión de población con discapacidad en formación laboral inicial de la Institución Educativa Técnica «Sumapaz», de

Melgar, Tolima. Revista Ideales, 7.  
<https://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1354>

Sandín, M. P. (2021). Investigar en la sociedad contemporánea: Métodos y desafíos cualitativos. Pirámide.

Sandoval, C. (2019). Metodología de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar el estudio del comportamiento. Editorial Magisterio.

Silva, R., & Muñoz, A. (2022). Ocio, discapacidad e inclusión: Experiencias estudiantiles en universidades chilenas. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 13(25), 102–119.

Suárez, G. C. (2021). Ética y responsabilidad en la investigación social contemporánea. Gedisa Editorial.

Universidad del Tolima. (2021). Acuerdo número 023 de 2021, por el cual se aprueba la Política de Inclusión y Diversidad de la Universidad del Tolima. [https://administrativos.ut.edu.co/images/VICEHUMANO/politicas/1.1Acuerdo\\_023\\_de\\_2021\\_-\\_PolA\\_tica\\_de\\_InclusiA%C2%B3n\\_y\\_Diversidades.pdf](https://administrativos.ut.edu.co/images/VICEHUMANO/politicas/1.1Acuerdo_023_de_2021_-_PolA_tica_de_InclusiA%C2%B3n_y_Diversidades.pdf)

Torres, E. (2022). Modelos de inclusión educativa: Teoría y práctica. Ediciones Pedagógicas.

## Usos escolares de las pruebas saber 11 en la institución educativa general Anzoátegui

William Alexander Cabrera Torres<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Facultad De Ciencias De La Educación, Universidad Del Tolima.

Grupo de investigación Economía Y Territorio — ECOTER.

Ibagué, Colombia.

Correo electrónico: wacabrerat@ut.edu.co

Asesor del proyecto: William Armando Rodríguez Márquez.

Coordinador del grupo de investigación Economía Y Territorio — ECOTER.

Maestría En Educación, Universidad Del Tolima.

### RESUMEN

En la presente investigación se determinan los factores socioculturales y académicos que inciden en el uso pedagógico de las pruebas saber 11, que se ha implementado entre los años 2024 y 2025, en la Institución Educativa General Anzoátegui Del municipio de Anzoátegui. El propósito es orientar procesos para establecer al plan de mejoramiento, fundamentado en estrategias de retroalimentación a estudiantes, actualización en la planeación pedagógica, para la motivación de los estudiantes. En el proceso se realiza la aplicación de pruebas diagnósticas de evaluar para avanzar 2023, orientando este proceso en determinar características del desempeño con base en los resultados de las pruebas saber. La información de factores asociados con el desempeño de estudiantes se realizó mediante encuestas a estudiantes en este espacio de tiempo. Conjuntamente se realizó encuesta a los docentes que trabajaron en el apoyo del proyecto en la media secundaria. Los resultados permiten señalar que para la aplicación de pruebas diagnósticas o test sobre pruebas saber, como una prueba aislada individual, no generan nuevas competencias, por el contrario, es necesario realizarlo desde el aula de clase, provocar nuevos planteamientos y conocimientos, vinculando una evaluación y retroalimentación en dialogo constante y motivación con y para los educandos.

**Palabras clave:** Evaluación, planes de mejoramiento, retroalimentación, motivación.

### INTRODUCCIÓN

Las pruebas Saber en Colombia son evaluaciones estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-, las cuales evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas pruebas evalúan los desempeños desarrollados por los estudiantes al final de los ciclos de los niveles educativos de la educación básica y media. Saber 3º y 5º en la básica primaria, Saber 9º en el cierre de la educación básica secundaria, y Saber 11º al término de la educación media.

El propósito de esta investigación es contribuir al seguimiento y análisis de los resultados de las pruebas saber 11 por parte de los docentes de la Institución Educativa General Anzoátegui del municipio de Anzoátegui – Tolima, en este sentido se analizan los resultados desde el año 2018 hasta el año 2023, las estrategias implementadas por los docentes de las áreas en la institución, como castellano, ciencias sociales, matemáticas, inglés y ciencias naturales, no han originado avances significativos en los resultados a nivel general en la institución.

La investigación de este trabajo es de tipo no experimental, de enfoque mixto análisis multivariado correlacional de corte transversal, realizado en la institución educativa general Anzoátegui, en este momento se encuentra en la etapa de análisis de resultados de la recopilación de la información. Las estrategias al plan de mejoramiento fueron factores como la motivación al estudiante, ajustes a la planeación de aula, aplicación de pruebas diagnósticas evaluar para avanzar durante el año 2024 y 2025, proceso de retroalimentación de esta misma prueba, socialización de resultados obtenidos, todas estas estrategias vinculadas al plan de mejora en el 2024 permitieron aumentar en 37 puntos en el promedio de la prueba saber 11 en la institución educativa.

La institución educativa General Anzoátegui, desde el año 2011 está presentando las pruebas saber once, ya que desde este año conto con su primera promoción de estudiantes como institución educativa, los resultados varían año tras año, se ha observado que desde el año 2018 al 2023 la disminución en los resultados ha sido significativa.

En la siguiente tabla podemos visualizar un comparativo de los resultados a nivel Colombia, Tolima, Anzoátegui y la institución educativa desde el año 2021 a 2023.

**Tabla 1: Comparativo Nacional- ETC- Municipal- I.E años 2021 - 2023**

	Lectura crítica	Matemáticas	Sociales	Naturales	Inglés
Colombia 2021	53	51	48	49	50
Tolima 2021	49	47	44	46	45
Anzoátegui 2021	48	48	43	46	43
IE 2021	48	43	42	45	42
Colombia 2022	54	52	48	50	51
Tolima 2022	50	48	45	47	46
Anzoátegui 2022	49	49	44	48	43
IE 2022	46	42	38	43	43
Colombia 2023	54	52	49	50	52
Tolima 2023	50	49	45	47	47
Anzoátegui 2023	50	50	43	48	46
IE 2023	45	43	40	43	41

Fuente: elaboración propia

Con lo anterior, evidenciamos una disminución leve en cada uno de los puntajes por cada área de la prueba entre los años 2021 al 2023. Desde el año 2021 al 2023 las áreas con menor promedio es competencias ciudadanas e inglés, matemáticas y ciencias naturales, sostienen el mismo promedio, lectura crítica ha disminuido en tres puntos porcentual en los mismos periodos, Plantea varias interrogantes a la institución, entre ellos los factores que inciden en estos promedios.

Durante el año 2024 se aplicaron varias estrategias en el plan de mejora a las pruebas saber en la institución, una de ellas fue la aplicación de dos cuadernillos pruebas evaluar para avanzar, en los meses de marzo y abril.

**Tabla 2: Resultados Pruebas Diagnosticas**

	Matemáticas	Sociales	Naturales	Lectura	Ingles
C1 Marzo	20,6	45,0	53,3	46,1	45,3
C2 Abril	26,1	28,9	62,8	57,2	25,3

Fuente: elaboración propia

La anterior tabla nos muestra muchas diferencias en los puntajes promedio de cada prueba, sobre la cual resalta tres en especial, disminución en dos áreas específicamente, el área de sociales e inglés, en estos casos los estudiantes estuvieron sin docente de sociales un mes, por cambio de institución, la docente de inglés tuvo licencia de maternidad, tuvimos cerca de mes y medio sin docente, hasta que llego reemplazo.

El tercer aspecto, es el mejoramiento del área de naturales, la docente inicia el proceso de motivación a sus estudiantes y retroalimentación de los temas de la prueba antes de aplicarla, llevando un objetivo de aprendizaje establecido, su estrategia vincular nuevas temáticas haciendo ajustes a su planeación en sus clases.

En la siguiente tabla muestra un cuadro comparativo a nivel Colombia, Entidad territorial (Tolima) Y Institución educativa de los resultados saber 11 2024

**Tabla 3: Comparativo Resultados Prueba saber 11 Nacional- ETC - I.E**

	Lectura crítica	Matemáticas	sociales	Naturales	Ingles
Colombia	54	53	49	51	52
Tolima	51	49	46	48	47
I.E	53	52	45	53	45
Oficiales Urbanos	52	50	47	48	48
Oficiales rurales	48	46	43	45	44

Fuente: elaboración propia

La anterior tabla muestra un aumento en todos los promedios de cada área, es decir el promedio total de la prueba 2023 fue de 213 puntos y en el año 2024 el promedio de la prueba fue de 250

puntos. Otro aspecto es el aumento leve en las dos áreas ciencias sociales e inglés, aumento de un punto según el promedio al año 2023 respectivamente. En el año 2024 hay cambio de varios docentes en la secundaria y media, en el caso específicamente del área de inglés, llega una nueva docente.

## **JUSTIFICACIÓN**

La institución educativa General Anzoátegui, desde el año 2011 está presentando las pruebas saber once, ya que desde este año cuenta con su primera promoción de estudiantes como institución educativa, los resultados varían año tras año, donde se observa el año 2018 al 2023 disminución en los resultados de la prueba saber once. Con lo anterior se busca en esta investigación analizar tres factores en la institución educativa el uso pedagógico de los resultados de las pruebas saber, la motivación como herramienta de cambio y los ajustes razonables a la secuencia didáctica de algunos docentes.

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Cuáles son los factores socioculturales, económicos, y académicos que inciden en el desempeño académico relacionado con los componentes evaluados en las pruebas saber 11 en las instituciones educativas del país y específicamente en los estudiantes de una institución educativa pública del municipio de Anzoátegui?

¿Cuáles estrategias se deben implementar en los planes de mejoramiento de las pruebas saber 11, que permita avanzar en el desempeño evaluado de las competencias en los estudiantes de grado once de la institución educativa pública del municipio de Anzoátegui?

## **MARCO TEÓRICO**

### **Evaluación**

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación es vista como un proceso sumativo y no formativo, en este contexto se puede identificar dos tipos de evaluación la evaluación formativa, (Scriven, 1967) está precisamente basada en la aplicación del proceso de retroalimentación, la evaluación con su sentido e intención pedagógica, un ejercicio dialéctico entre sus participantes, que buscan mejorar sus aprendizajes. Mientras la evaluación sumativa puede certificar los logros alcanzados, la formativa es parte del proceso de aprendizaje.

De modo similar, la evaluación formativa constituye las evidencias de aprendizajes como resultado final para los estudiantes, los cuales en algunos casos tienen diferentes estilos de aprendizajes, (Anijovich, Rebeca 2023). Si las evidencias no fueron alcanzadas es decir fueron desarrolladas manera básica, en el caso de algunos estudiantes, otros más aventajados lograron otras metas en nivel medio, tal vez muy pocos estudiantes superaron a los dos anteriores.

En este contexto, la evaluación es un proceso sin sentido y finalidad formativa y la evaluación como el resultado. (García Carrillo, 2016). De modo similar (Díaz-Barriga, Á. 2024) destaca el timing pedagógico el cual activa un momento pedagógico en el aula, en esos momentos donde los estudiantes evidencian desinterés por la actividad que están desarrollando, buscando la reflexión del estudiante y pueda analizar y expresar esta conducta observada en ese momento, que se puede ajustar a la planeación. Y por qué no sus aportes a cómo mejorarla.

Igualmente, dar sentido a la evaluación de manera positiva, enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje, plantearnos interrogantes como para que la hago, cuál es su finalidad, cuál es su intención en la evaluación (García Carrillo, 2024). Estas preguntas propias para el docente buscan desarrollar competencias o habilidades y otros procesos de pensamiento en los estudiantes, dándole un sentido propio al proceso evaluativo.

De manera tal que, las formas tradicionales de evaluación en la básica primaria y media secundaria son diseñadas por el docente para obtener la valoración de trabajos, instrumentos de evaluación, y diferentes actividades desarrolladas en el aula de clase, en dimensiones o competencias como el hacer, el ser y el saber, en consecuencia, “la evaluación debe ser para constatar resultados en cualquier proceso educativo. Como lo indica (Cajiao, 2008).

Esto conlleva a entender la evaluación como un proceso clasificatorio de los estudiantes, un dato cuantitativo, primero segundo etc. Y no un ejercicio donde me pongo metas de aprendizaje y como las puedo lograr. Prueba de esto son las pruebas estandarizadas realizadas a los estudiantes, para poder ingresar a la universidad, obteniendo un puntaje en la prueba saber 11, Pero entonces la evaluación que valores promueve y que valores destruye, (Santos, 2024). Se considera que la evaluación se puede analizar desde dos perspectivas sujeto de aprendizaje en la cual se espera que reproduzca lo aprendido en el aula, también, el sujeto de conocimiento como usa la información, crear productos y plantea solución a problemas específicos (Anijovich R, 2018).

Ahora veamos que, las pruebas saber denotan algo inmerso en la evaluación lo político, ético y económico, aspectos que son diseñados por el ministerio de educación, en el caso colombiano por el ICFES (García Carrillo, 2016), (Santos, M. 2017). Desde lo ético en la escuela, donde participa activamente el estudiante y el docente, es decir plantear algunas interrogantes: que estoy aprendiendo, para que lo estoy haciendo, que voy hacer con lo aprendido, (Santos, M., 2017), cuando la institución educativa entrega el certificado o diploma al egresado, no menciona de la capacidad de la persona o profesional que eres, entonces la educación construye al nuevo ciudadano, su compromiso en sus procesos de evaluación del aprendizaje, la convivencia, resolver problemas cotidianos, aportan ejercicios de autocrítica y reflexión para edificar día a día una mejor persona un mejor profesional. Los cuales ponen en práctica lo que leen y escuchan de los teóricos o autores académicos de la disciplina a la cual pertenecen o laboran.

Los procesos evaluativos que se desarrollan en las instituciones educativas colombianas son asumidos por docentes y los educandos, en Colombia el decreto 1290 reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, crean los SIIE sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes los cuales establecen criterios para la evaluación y promoción en las instituciones. Una estrategia de cambio cultural es abandonar los sistema de promoción de estudiantes con números (cuantitativo), y aplicar el método cualitativo, esto ya se lleva en muchas instituciones del país, pero también un gran porcentaje no lo hace, en este decreto establece cuatro niveles en la evaluación desempeño bajo, básico, alto y superior, esto implica diseñar sistemas de evaluación flexibles y de transformación social a los nuevos retos de los niños y jóvenes donde su cosmovisión es tan diferente, cambiante y adaptable debido a la interconexión global.

Con lo dicho anterior mente, los docentes se apoyan en el modelo pedagógico de la institución, que describe como realizar el proceso educativo, estableciendo métodos de enseñanza, que podrán realizar los ajustes pertinentes a su planeación académica, para ejecutarla en las aulas de clase, cada docente asume el tipo de evaluación del aprendizaje a desarrollar, es decir formativa o sumativa, estos dos tipos tienen influencias directas en las prácticas evaluativas con los estudiantes. (Nisperuza, E. P. F., Páez, J., Fernández, C. M., & Salgado, 2018).

Por otro lado, la evaluación de pruebas externas o exámenes estandarizados, aplicada a la educación media secundaria, en el caso colombiano, prueba saber 11, a nivel internacional la prueba PISA, recolectan mucha información estadística sobre resultados de los evaluados, esta evaluación, es descontextualizada de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por otro lado, las dificultades del contexto del estudiante o la escuela. (Navas, & Fernández, 2017).

Con lo anterior, las pruebas saber 11, el ICFES evaluara unas competencias específicas por cada área, a su vez, conformadas por contenidos temáticos curriculares, en algunas áreas encontramos afirmaciones y evidencias propias del área, los resultados permitirán realizar la metaevaluación, provocando en los docentes replantear las practicas pedagógicas ejecutadas en las instituciones educativas, buscando mejorar las nuevas metas de aprendizajes por los estudiantes. (Martínez, & Ramírez, 2018). De manera que, en la prueba se propone un resultado específico, el cual es evaluado como se mencionó anteriormente, las instituciones educativas en los diferentes niveles educativos tendrán la tarea de evidenciar indicadores de la calidad de la educación, de esta manera el estado podrá ejecutar inspección y vigilancia al servicio educativo. (ICFES,2024).

### **Retroalimentación**

La retroalimentación es realizada durante todo el proceso de evaluación, es decir, el acompañamiento durante los diferentes momentos o tiempos en el que estudiante desarrolla para llegar a concluir su tarea. En la evaluación sumativa ocurre al final del proceso educativo. Además, en las instituciones educativas de secundaria, al final de un periodo académico se debe realizar la valoración del área. En el cual intervienen elementos fundamentales como la

autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación. Como un análisis de la dimensión del ser en el estudiante. Muy importantes para el sujeto donde reflexiona sobre su quehacer cognoscitivo.

En segundo lugar, algunos docentes desconocen una literatura teórica amplia sobre los procesos que se desarrollan en la retroalimentación de metas y objetivos de aprendizaje (Contreras-Pérez, G. & Zúñiga-González, C. G., 2017). Con lo anterior permite algunos vacíos en el proceso de enseñanza, como el acompañamiento al estudiante en su proceso de adquirir conocimientos, es necesario la formación y lectura del proceso de retroalimentación.

Ahora bien, es pertinente dejar claro que la entrega de resultados es la parte final del proceso académico en cualquier nivel de educación, y que el estudiante será responsable de determinar si existió motivación necesaria, también si la labor de orientación del docente fue efectiva y de calidad, (Cabra, F, 2008).

En las pruebas saber desarrolladas en Colombia se evalúa un enfoque por competencias, los resultados de las pruebas son clasificadas por niveles de desempeño. Los docentes de básica media deben actualizar sus métodos e instrumentos utilizados en la retroalimentación como componente de la evaluación formativa. (Valdez, Uscamayta, & López, 2023).

De la misma manera, se debe tener en cuenta el trabajo desarrollado por los estudiantes, esto nos permitirá establecer una evaluación formativa dista de una evaluación sumativa, la retroalimentación realiza aportes significativos al estudiante en su proceso de aprendizaje. (Pérez & González, (s. f.). 2018). Con lo anterior, la retroalimentación ayudara a que los estudiantes puedan subir de un punto inicial de su aprendizaje o actual, al que se plantea en el proceso de evaluación por el docente y socializado a los estudiantes al inicio del proceso de aprendizaje, es decir no podemos hablar de solo retroalimentación sin tener en cuenta a la evaluación del mismo hecho educativo, (Contreras-Pérez, G. & Zúñiga-González, 2017).

Por consiguiente, los docentes debemos tener claro cómo se debe hacer un proceso de retroalimentación, su componente evaluativo definido al inicio del ejercicio educativo, son dos premisas que se aplican a cualquier nivel educativo, el estudiante será un actor activo durante este proceso, el cual aporta sus necesidades y dificultades de aprendizaje, durante el ejercicio de enseñanza, en este sentido el docente acompañara a su educando para que el mismo transforme sus metas de aprendizaje de un punto inicial al esperado. (Contreras-Pérez, G. & Zúñiga-González, 2017).

Se puede tomar como referencias o citar muchos ejemplos, así que se mencionara un caso donde un niño llega a grado tercero sin habilidades de lectoescritura, pero según su valoración médica nos informa que no tienen ningún tipo de problema médico, pondremos en consideración tres actores que intervienen en la dificultad de aprendizaje del educando, en primera instancia, la escuela como encargada del proceso educativo, facilitar escenarios de aprendizaje ajustados a su contexto, evaluación más incluyente y procesos de retroalimentación personalizados al educando, otro actor importante es la familia, la cual apoya todo proceso educativo, el papel de

los padres de familia es vital, en los procesos de aprendizaje, otro de los actores es el estado vinculando inversión a la educación en todos los niveles educativos, lo cual permite realizar cambios y transformación social, económica en cualquier sociedad.

Como resultado de lo anterior, la retroalimentación en la evaluación formativa aportara al proceso de la evaluación información detallada y personalizada sobre los estudiantes que tendrán mayor dificultad en las metas de aprendizaje, es papel del docente develar esta realidad al estudiante para facilitarle el alcance de los logros de aprendizaje, donde se da cuenta que los puede mejorar y alcanzar, de esta manera podrá transformar el conocimiento y poder aplicarlo en otros contextos, las aplicaciones en la vida diaria o en su contexto, (Valdez, Uscamayta, & López, 2023).

En este sentido la retroalimentación es muy importante en los procesos dialógicos entre el docente y el estudiante que reconoce sobre su propio aprendizaje, también le aportará otros conocimientos que los podrá usar en un futuro. (Núñez-Valdés, & Castillo, 2024).

## **PLANES DE MEJORAMIENTO**

Los planes de mejoramiento serán herramientas que aportan un seguimiento a procesos y actividades académicas de las instituciones educativas. Estos planes no solo identifican oportunidades y debilidades en los procesos, sino que también facilitan la implementación de estrategias concretas para optimizar el rendimiento académico y administrativo de las instituciones.

De modo similar, (Bocanegra, 2017), evidencio las falencias, debilidades que hay en los procesos educativos, por ejemplo, la falta de materiales y recursos, buscando la mejora y calidad educativa, entre las propuestas innovadoras de los integrantes de la comunidad educativa, resalta la implementada por el rector, “la lectura diaria por los estudiantes en todas las áreas”, obteniendo como mejores resultados en el promedio de las pruebas saber 2016. Demostrando que se debe modificar y actualizar, las propuestas y planeaciones de aula, convirtiéndolas en más interesantes por los estudiantes. Y que las adopten como propia, mejorando sus dificultades. Así mismo, (Martínez, F. Cruz, & A. Cortes, 2018) su propuesta se basa en tres momentos, el primero, es buscar siempre la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; segundo, estrechar la brecha entre la educación rural, la urbana y la privada; tercero, aportar en la formación docente.

Los investigadores concluyen, realizar una propuesta de los planes de área, incorporando lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, matrices de referencia. De manera que es importante conocer y fundamentar las prácticas de aula, de los maestros en las instituciones educativas, con los elementos que integran los planes de área, según las orientaciones normativas del ministerio de educación nacional. Ambas investigaciones proponen cambios en la propuesta académica curricular y

mejoramientos en las planeaciones de clase, también en los procesos de lectura en todas las áreas, no solo desde el área de castellano.

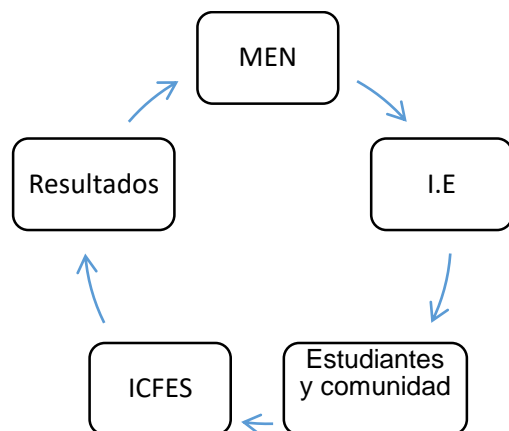
En otra perspectiva, (Carvajal Rojas, G., 2018). concluyen la ausencia de los planes de mejoramiento cuando los resultados no son los esperados, en otras palabras, el autor plantea que el plan de mejoramiento debe ser continuo como estrategia de seguimiento, teniendo en cuenta los resultados de las pruebas saber 11. En palabras de (Martínez Cruz & Ramírez Cortes, 2018), como lo han mencionado los anteriores investigadores, se debe realizar resignificación de la planeación académica, identificando otros elementos como el clima de aula, los contextos de los estudiantes y la convivencia escolar. Dicha propuesta debe incluir las observaciones de los docentes y directivos docentes.

Adicionalmente, la investigación de (Hernández & Navaja, H, 2018), plantean que el rector debe ser un líder estratégico para que la evaluación del PMI coadyuve con el alcance de las metas determinadas desde el PMI, esta visión aporta la importancia de la guía del directivo docente, en la evaluación y seguimiento a la evaluación institucional al finalizar el año escolar. Donde participan todos los docentes y directivos docentes de las instituciones educativas, tomando como instrumento la guía 34 del ministerio de educación nacional, las propuestas del plan de mejoramiento institucional deben estar articuladas y ejecutadas por los miembros de la Institución Educativa durante la vigencia escolar.

Así que el plan de mejoramiento institucional es de obligatorio cumplimiento por todas las instituciones educativas, las cuales deben entregar un documento a la secretaria de educación certificada a la cual pertenece la institución educativa.

De otro modo, el docente diseña las estrategias de retroalimentación pensando en la formación del educando para que desarrolle sus competencias y objetivos de aprendizaje, el docente debe estar evaluando durante el proceso el trabajo del estudiante, donde él puede encontrar un sentido a sus errores más frecuentes y así llegar a mejorar, con esto el docente adquiere nuevas competencias de enseñanza – aprendizaje (Núñez-Valdés, & Castillo-Paredes, 2024).

### **Figura 1: Resultados Saber 11**



Fuente: elaboración propia

En la anterior Figura, podemos observar los actores visibles en un plan de mejoramiento, el MEN organiza aspectos de inversión en la sociedad su principal labor es hacer de un país con altos niveles de educación, lo cual se origina transformación económica, social y cultural en sus ciudadanos, el componente resultados, establecerán nuevas metas y estrategias, el impacto de los niveles de eficacia y eficiencia de los recursos invertidos en educación, para que sea equitativa y sea para todos, desde la niñez hasta la universidad, la Institución educativa lidera los procesos institucionales, académicos, comunitarios en los territorios, los docentes encargados del proceso de aprendizaje y enseñanza, reevaluándose del cómo, y por qué y para que enseñar. Son los alumnos que tendrán nuevos retos en una sociedad globalizada, donde deberán desarrollar nuevas competencias que exige la sociedad.

El componente comunidad, actualmente analiza y procesa la información de los resultados del proceso, el ICFES evalúa la pertinencia de los saberes que necesita la sociedad, originando nuevas investigaciones, en diferentes contextos, referentes y aspectos sociales, afectivos y económicos.

En muchas de las investigaciones anteriormente mencionadas, los directores, en el caso colombiano los directivos docentes, los planes de mejoramiento presentan varias tensiones, parte de estas tensiones se presentan con lo pedagógico y los procesos de aula, otras con los informes a las secretarías de educación, otra es el impacto social y económico de las familias en la misma institución educativa. Es decir: "...múltiples factores que debe afrontar un directivo docente para liderar en una comunidad educativa..." (Torres, 2023).

En las instituciones educativas los PMI, la gestión académica evaluara cuatro componentes, diseño pedagógico, practicas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico, en este componente encontramos el uso pedagógico de las pruebas externas. Para el año 2024 se asignó un puntaje de 2, lo que significa pertinencia, los esfuerzos para dar cumplimiento a los objetivos y metas son básicos. (Guía 34 2008).

Con lo anterior, el documento guía 34 del MEN, los pasos para el mejoramiento son Autoevaluación, elaboración del plan de mejoramiento, seguimiento y evaluación, establecen claramente lo que se debe realizar, pero sin el seguimiento y autoevaluación de las metas propuestas no se puede avanzar con referente a la eficiencia educativa.

En la institución educativa general Anzoátegui, todos los años se registra la información en la autoevaluación institucional, hará falta más seguimientos en las diferentes gestiones de la autoevaluación, para el caso propia de esta investigación sobre el uso pedagógico de las pruebas externas o censales, busca identificar algunos factores que mejoren los resultados saber 11 propuesta por el ICFES.

Para concluir con este apartado, los planes de mejoramiento tendrán tres componentes, autoevaluación, creación del plan y seguimiento, estos tres componentes se integran para obtener los resultados propuestos, son importantes claro, vitales en cualquier sistema educativo establecerá las metas y objetivos del mismo, son importantes a nivel nacional y del MEN, porque permitirá analizar y comprender el contexto y las diferentes dinámicas en sus territorios, más en el caso de Colombia con una diversidad cultural tan propia.

## **RESPUESTA AL ÍTEM**

La teoría de respuesta al ítem en las últimas décadas se viene aplicando en la evaluación del desempeño académico de los estudiantes en todos los niveles educativos, (López et al., 2011; Barrientos et al., 2017; Criollo & Toro 2019). Mediante elementos de evaluación a través de la Teoría de la Respuesta al Ítem (TRI), teoría psicométrica que se utiliza para construir y puntuar pruebas estandarizadas de evaluación académica, en otras palabras, permite asignar aspectos técnicos a la hora de medir la habilidad empleada por los evaluados en las pruebas (ICFES, 2018).

En el caso de las pruebas saber buscan medir el nivel de competencias del evaluado en razonamiento cuantitativo o lectura crítica, con lo anterior, se miden las respuestas del individuo en algunos ítems de la prueba, en Colombia el ICFES utiliza la teoría de respuesta al Ítem en las pruebas Saber 359, Saber 11, Saber TyT y Saber PRO.

Con lo dicho hasta el momento, se puede definir que entre más alta sea habilidad del evaluado no tendrá ventaja lineal o incidencia con acertar el ítem, la (TRI), utiliza modelos matemáticos y la probabilidad para poder llevar lo más cerca de lo que se pretende evaluar en el individuo, en las pruebas presentadas en Colombia algunas competencias propias del nivel educativo donde se presentan. (Attorresi, Lozzia, Abal, Galibert, & Aguerri, 2009).

La teoría de respuesta al ítem pueden incidir en desventaja al ingreso a la educación superior, algunas facultades del país la usan como uno de los requisitos de ingreso a la institución, además de sus propias pruebas, directamente como una estrategia de selección de los estudiantes que aspiran ingresar a la educación superior pública (Pardo, A. C. & Cabarcas, K., 2015)

En el caso colombiano, desde el año 2016 los informes agregados individuales de estudiantes en las pruebas saber, emplean modelos de Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), con una escala de 0 a 500, SINEB (2023). Uno de los beneficios de utilizar este modelo es verificar la calidad de los ítems de la prueba, lo cual mejora en calidad del proceso, la estadística en los informes agregados permitirá más detalladamente su análisis (ICFES, 2018).

El modelo 3PL modelo logístico de 3 variables es utilizado para la prueba estandarizada o censales, y desde allí reconocer o saber para evaluar variables dicótomas:

*“La creación de ítems contempla la evaluación de competencias en las áreas básicas del conocimiento, teniendo en cuenta diversos niveles de dificultad. De manera paralela a dicha construcción, se analiza el comportamiento de ítems y se toman en consideración los parámetros calibrados con el fin de mantener los estándares de comparabilidad.”, (ICFES, 2018).*

En las pruebas saber 11 la encuesta sociodemográfica establece ítems que permiten establecer varios aspectos socioeconómicos en que se encuentra el estudiante, los cuales pueden incidir directamente sus logros académicos, también su incidencia en el ingreso a programas de pregrado y como será su adaptación al mismo. (Arévalo, 2015).

Las pruebas censales aplican una misma prueba a una población, según TRI, serán evaluadas y comparadas por grupos, todos tendrán las mismas oportunidades de un puntaje para acceder a la universidad pública, pero con diferencias socioeconómicas muy desiguales, por ejemplo, los que residen en el sector rural y urbano.

Sumado a lo dicho, las pruebas censales que utilizan la TRI, no establecerán un resultado específico, es decir establece un modelo de probabilidad en la respuesta, esto se evidencia con las fórmulas empleadas en el modelo estadístico que se usa para procesar la prueba y generar los informes.

A modo de conclusión, en la TRI se utilizan modelos estadísticos que generan información detallada de un periodo de tiempo específico, y a una muestra de población objeto, permitiendo analizar los resultados de la muestra, generara unos nuevos informes agregados permitirán nueva información para nuevas investigaciones y fomentar toma de decisiones a la entidad que los desarrolle. Este modelo deberá ser ajustado cuando la población objetivo o las condiciones del momento sean diferentes, entonces se realizará los ajustes necesarios, las variables que serán tomadas para nuevos estudios que se pretendan demostrar o identificar. (Arévalo, 2015).

## **ESTRATEGIAS MOTIVACIÓN**

Durante el proceso de la vida, la motivación juega un papel primordial en las personas, en cuanto nos proponemos metas a cumplir, la acción motivada también está presente en el hacer

pedagógico y educacional, o como diría (Rodríguez-Moneo María, 2017), ...el *motivo*, o el deseo de alcanzar la meta, que es el que da fuerza a la acción... En otras palabras, durante nuestra vida establecemos muchas metas, pero cada una de ellas tendrá un motivo el por qué nos impulsa a llegar a la meta establecida.

Así mismo, para los estudiantes la innovación educativa es un factor de motivación para su aprendizaje (Rodríguez & Avendaño, 2018), el docente realiza ajustes a su planeación pedagógica teniendo en cuenta los momentos de la clase anterior y que sirven para el próximo encuentro.

Ahora bien, la motivación intrínseca y la inteligencia emocional guardara directamente relación positiva con el rendimiento académico de los estudiantes, por otro lado, la motivación extrínseca y la inteligencia emocional de manera negativa incide en el rendimiento académico, con esto tenemos que es importante de manera positiva el manejo de las emociones de nuestros estudiantes, y buscar que interioricen su metas y objetivos aprendizajes propios y no impuestos por otros, (Supervía, & Bordás, 2018).

De esta manera, en algunos casos presentados en las instituciones educativas con respecto a las dificultades académicas o bajo rendimiento de los estudiantes, el docente desconoce el estado de la inteligencia emocional del estudiante, algunas veces se etiqueta con un desempeño o nota, desconociendo su realidad familiar, social, motivacional, es decir el estudiante que vive con sus padres, rodeado de afecto y orientación, al estudiante que esta con sus abuelos y sus padres viven en otro lugar diferente, con carencias económicas básicas o necesarias.

Como resultado de lo anterior, la motivación tiene un impacto directo en el desarrollo personal por ejemplo las metas y proyectos de vida de los educandos, en el caso de los estudiantes que desean ingresar a la educación superior, la motivación intrínseca permite llevar a cabo cualquier actividad por iniciativa propia, proyectarme una meta y propender cumplirla, por ejemplo, un estudiante se propone mejorar en el rendimiento académico de un área específica por que le agrada más que otras o por que se le facilita. (Usán, & S, C., 2018).

De igual manera, la motivación debe estar fomentada desde la planeación del ejercicio pedagógico, la intención del docente buscando el interés propio del educando, Generando motivación intrínseca, que le pueda fijar nuevas metas de aprendizaje y en su proyecto de vida. (Orjuela, E. A., 2023).

De este modo, la motivación en las instituciones educativas es necesaria y vital, en los jóvenes que se encuentran de manera virtual para compartir con otros, los encuentros presenciales ya están quedando olvidados, se observa que su estado de atención es mínimo, se distraen con mayor rapidez, tanto así que se desesperan sin estar haciendo lo que les gusta, nos subyace la interrogante que les gusta hacer, en este escenario el reto de aportar a los jóvenes su tiempo y atención es necesario, podría lograrse con espacios donde ellos estén activos, contenidos

atractivos y exija participación, convierte su falta de interés en motivación intrínseca generando expectativas de aprendizaje.

Por lo tanto, muchas jóvenes ingresan a las aulas con actitud de rechazo, el momento con voluntad de aprender y adquirir nuevos conocimientos, pocas veces hace presencia, necesitan una motivación propia, algo que les llame la atención, entregaran la actividad solicitada en el momento pedagógico y será olvidado con el tiempo, los juegos serios es una estrategia que puede ser utilizada en el aula, pensada y diseñada por el docente para los estudiantes, buscando que la temática sea de interés y motivante para el jugador, dejando atrás el espacio de la evaluación tradicional, cambiada por la mediación tecnológica, (Patiño García, & Garzón, 2024).

Por consiguiente, (Usán, & S, C., 2018). Plantea que “La motivación intrínseca hace referencia al desarrollo de una actividad por la satisfacción inherente derivada de ella”, de manera que, los seres humanos reaccionamos de alguna manera con aceptación o rechazo a situaciones, en este sentido los estudiantes en la educación media y secundaria lo expresan, en el caso de estrategias o recursos de aula motivantes, que son nuevos para ellos, el espacio pedagógico del aula se puede transformar en motivación intrínseca, es necesario para los jóvenes encontrar la motivación para cumplir con una tarea o meta de aprendizaje.

Así mismo, los estudiantes les llama la atención o terminar la tarea asignada o el deseo de adquirir nuevos conocimientos, esto se conoce como motivación intrínseca hacia el conocimiento, las personas nos fijamos metas a cumplir en un tiempo determinado, una meta por un logro esperado, como terminar una etapa de estudio, esto se conoce como motivación intrínseca al hacia el logro, (Usán, & S, C., 2018). Al igual que, (R. Garzón, & Rojas, & Pinzón, 2010), concluye que los conocimientos inciden directamente en el rendimiento escolar, en otras palabras, aprender a aprender, la inteligencia y la inteligencia emocional, son factores que incidirán en el rendimiento académico, de esta manera un estudiante con conocimientos altos, y motivación encontrara objetivos y metas esperadas en su proyecto de vida.

En conclusión, (Patiño García, & Garzón, 2024), (Usán, & S, C., 2018), (R. Garzón, & Rojas, & Pinzón, 2010), (Orjuela, E. A., 2023), la inteligencia emocional, se puede enriquecer con la motivación, una conducta que causa interés al estudiante, según las investigaciones, la motivación intrínseca, es de mayor incidencia en el individuo, ya que esta es propia y lo impulsa hacia adelante, a poder lograr cosas que no esperaba, comprender y adquirir nuevos conocimientos, transformar su vida y la de los que lo rodean, sin duda los docentes aportan la motivación suficiente a los educandos, generando en ellos el interés propio de aprender a aprender, la familia también es muy importante en la motivación de la persona, ya que son ellos inicialmente ven las capacidades de los hijos y los apoyan en sus sueños.

## **MARCO METODOLÓGICO**

### **Tipo de Investigación**

una investigación de tipo no experimental, de enfoque mixto análisis multivariado correlacional de corte transversal de los factores asociados al desempeño académico Saber 11.

### **Caracterización Institucional**

La institución educativa General Anzoátegui es un establecimiento público orientado a ofrecer educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica, en única jornada diurna. En el año 2013 se le otorgó la aprobación para validación de adultos en los grados de preescolar a décimo, por haber ocupado primer puesto el ICFES durante el 2012.

### **CONCLUSIONES**

En Relación con el primer objetivo, la información consolidada de los resultados de las pruebas externas se consolida desde el año 2021 a 2023 de la institución educativa general Anzoátegui, con respecto a los resultados obtenidos de los estudiantes en la prueba saber 11, se agregan los correspondientes al año 2024 a nivel nacional, departamental e institución educativa, con la estrategia de los usos pedagógicos de las pruebas saber que facilito la evaluación y seguimiento de la estrategia pedagógica implementada con el grupo de docentes para mejorar el desempeño académico de los estudiantes de grado once, resultados se ejecuta durante los años 2024 y 2025, buscando la mejora en los niveles de desempeño de los estudiantes. Cabe señalar, que, con relación al segundo objetivo, de los cuadernillos evaluar para avanzar 1 y 2 del año 2023 correspondientes a los grados decimo y undécimo, (MEN, 2022), se registraron el progreso de dos pruebas al grado once y decimo en el año 2024, de igual manera a este mismo grupo se aplica dos pruebas en el 2025. Para objeto de la investigación se registra los datos de cuatro pruebas de las áreas de lectura critica, naturales, competencias ciudadanas, matemáticas e inglés.

Ahora veamos que, se observó que en el área de ciencias naturales tuvo un leve progreso a partir de la segunda prueba diagnóstica, mejorando en las competencias de explicación de fenómenos, Uso comprensivo del conocimiento científico e Indagación. Con los siguientes componentes Conceptos del componente biológico, Conceptos del componente físico, Conceptos del componente químico, Temáticas del componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad, basadas en los estándares básicos de competencias del MEN.

Con relación a lo anterior, los estudiantes tuvieron mejor desempeño en la cuarta prueba en las competencias de Explicación de fenómenos e indagación, Uso comprensivo del conocimiento científico. Y en el componente procesos vivos, Ciencia, tecnología y sociedad. En concordancia al tercer objetivo, se generan datos estadísticos sobres los resultados de las cuatro pruebas realizadas al grupo 2024 y 2025, los datos de evaluación para el grupo de referencia presentan heterocedasticidad o heterogeneidad. La investigación realizada permite establecer que los estudiantes de grado once de la institución educativa general Anzoátegui del departamento del Tolima, presentaron algunas dificultades en varias áreas, en el caso ciencias naturales como lo muestra la siguiente tabla:

**Tabla 4:**

Competencias	Componentes
--------------	-------------

Explicación de fenómenos	Procesos químicos, procesos vivos, Ciencia, tecnología y sociedad
Uso comprensivo del conocimiento científico	Procesos químicos, procesos vivos.
Indagación	Procesos químicos, procesos vivos.
Uso comprensivo del conocimiento científico.	Procesos vivos, ciencia, tecnología y sociedad

Fuente: elaboración propia

Para el uso estratégico de las pruebas saber 11, se plantean estrategias de mejoramiento como ajustes a la planeación de la docente de ciencias naturales en el primer y segundo periodo, la motivación a los estudiantes fue esencial en el proceso de aprendizaje al interior del aula, escuchando sobre sus proyectos de vida y lo que planean al ser egresados de la institución educativa, teniendo en cuenta los ajustes a la planeación de aula, se realiza la retroalimentación en las clases logrando un acompañamiento necesario para resolver dudas a las temáticas y ejercicios propios del área.

Con lo anterior, las estrategias anteriormente mencionadas se inician después de la primera prueba diagnóstica EPA cuadernillo 1 y 2 del grado decimo correspondientes al año 2023, se aplica la segunda prueba en el año 2024, los resultados registraron un avance con respecto al primer test, en el año 2025 durante el primer periodo se desarrollan las estrategias antes de aplicar la tercera prueba, mejorando el resultado obtenido en el año anterior, se continua con el proceso y se aplica la cuarta prueba, donde se observa un mejoramiento de 31 puntos en el promedio con respecto al primer test diagnóstico realizado el año anterior.

Para la aplicación de pruebas diagnósticas o test sobre pruebas saber, como una prueba aislada individual, no generan nuevas competencias, por el contrario, es necesario realizarlo desde el aula de clase, provocar nuevos planteamientos y conocimientos, vinculando una evaluación y retroalimentación en dialogo constante y motivación con y para los educandos.

## RECOMENDACIONES

Al MEN, que aporten más oportunidades de capacitaciones, programas de formación de postgrado, que aporten nuevos conocimientos desarrollados en las instituciones educativas, acompañar a los maestros en sus diferentes regiones con material lúdico, pedagógico e inclusivo.

A los docentes, escuchar los planes y sueños de los educandos, lograr que identifiquen y se apropien de su contexto y como pueden llegar a cambiarlo desde los saberes, realizar ajustes curriculares necesarios a los planes de área, leer más sobre retroalimentación y evaluación, como herramientas que posibiliten fortalecer competencias y niveles de desempeño desarrolladas en el aula, fomentar los planes de mejoramiento que vinculen varias estrategias de acuerdo a las necesidades de la institución y su contexto.

A los nuevos maestrantes, generar más investigación sobre las necesidades reales de las comunidades de las instituciones educativas, proyectos de aula transversales que involucren a la comunidad y la escuela.

A las facultades de educación, identificar los factores académicos básicos de los estudiantes al inicio de un programa de pregrado, socializarlos en talleres departamentales a la comunidad educativa, creando indicadores que permitan establecer rutas sobre las nuevas tendencias en educación y las exigencias de los diferentes sectores de la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio: Posibilidades y limitaciones. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (28), 74-92. <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587005/>

Arévalo Hernández, Y. (2015). *Un modelo de TRI multinivel con una componente longitudinal para la habilidad matemática de los estudiantes en Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/57058>

Attorresi, H., Lozzia, F., Abal, G., Galibert, M., & Aguerri, M. E. (2009). Teoría de respuesta al ítem: Conceptos básicos y aplicaciones para la medición de constructos psicológicos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 1(1), 68-77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921792007>

Barrientos, M. C. P., Mazo, T. G., Rúa, D. M., Hernández, J., & Lopera, D. T. (2017). Caracterización del control inhibitorio en adolescentes del grado once de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado-Colombia. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 11(18), 37-54.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2024). *BID apoya a Costa Rica para mejorar la calidad de su sistema educativo*. <https://www.iadb.org/es/noticias/bid-apoya-costa-rica-para-mejorar-la-calidad-de-su-sistema-educativo>

Bocanegra Muñoz, Y. (2017). *El clima escolar y su incidencia en el desempeño escolar: Lectura desde las pruebas Saber en las instituciones educativas Riomansi y La Florida del municipio de Rovira, Tolima* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/500a1a2a-d8a4-45c2-b4d0-3b16b4674c4b>

Cabra, F. (2008). *La calidad de la evaluación de los estudiantes: Un análisis desde estándares profesionales* [Trabajo de grado, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio UMNG. <http://hdl.handle.net/10554/26487>

Carvajal Rojas, G. (2018). *La evaluación tipo prueba Saber en el área de ciencias sociales como una estrategia para el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes del grado once*

de la Institución Educativa Técnica Félix Tiberio Guzmán del municipio de El Espinal, departamento del Tolima [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/1f456f36-09ab-4466-a531-4508d55f4828>

Contreras-Pérez, G., & Zúñiga-González, C. G. (2017). *Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura* [Trabajo de grado, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio UMNG. <http://hdl.handle.net/10554/26318>

Criollo, A. T., & Toro, R. R. (2019). Development of reading comprehension strategies for the high school ICFES (Supérate) tests, eleventh grade. *Sophia*, 15(1), 31–47. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.721>

Díaz Barriga, A. (2024). *La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente*. Secretaría de Educación Pública de México. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/2324\\_s5\\_La\\_evaluacion\\_formativa\\_reto\\_pedagogico\\_didactico.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/2324_s5_La_evaluacion_formativa_reto_pedagogico_didactico.pdf)

García Carrillo, L. S. (2016). La autoevaluación de los estudiantes: Un proceso por resignificar y reconstruir en la educación física escolar. *Paideia Surcolombiana*, 21(21), 27–42. <https://doi.org/10.25054/01240307.1454>

Gómez, M. C., Márquez, S., & Parra, L. (2023). *Evaluar para avanzar: Resultados intermedios de una estrategia de evaluación formativa* (Documentos de Trabajo Saber Investigar No. 5). Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). <https://www.icfes.gov.co/web/guest/saber-investigar>

Hernández Romero, N., & Navaja Hernández, M. (2018). *Evaluación al plan de mejoramiento institucional: Perspectivas y retos desde la gestión escolar* [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. <https://hdl.handle.net/11323/153>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2018). *¿Cómo se generan los puntajes en las pruebas del ICFES?* [Boletín 1]. (Enlace incompleto, no se pudo verificar URL válida)

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2024). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA): Informe nacional de resultados para Colombia 2022*. (Enlace incompleto, no se pudo verificar URL válida)

Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2024). *Informe No. 96: Diversidad y dinámica docente: Un análisis a través de la Prueba PISA 2022*. (Enlace incompleto, no se pudo verificar URL válida)

López, A. A., Roperio, J., & Peralta, J. C. (2011). Estudio de validez del examen de Estado Saber 11 de inglés. *Folios*, (34), 77–91. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702011000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702011000200007&script=sci_arttext)

Martínez Cruz, F., & Ramírez Cortés, A. (2018). *Los resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° como insumo para mejorar el proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica: Una mirada desde dos instituciones rurales del Tolima* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Universidad del Tolima. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/a6d4ced4-695d-4885-90c0-2362e0892ea7>

Navas, M. F., Salarirche, N. A., & Fernández, M. S. (2017). Evaluación y pruebas estandarizadas: Una reflexión sobre el sentido, utilidad y efectos de estas pruebas en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1). <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.003>

Nisperuza, E. P. F., Páez, J., Fernández, C. M., & Salgado, J. F. (2018). Reflexiones docentes acerca de las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje y su influencia en las prácticas evaluativas. *Revista Científica*, 1(34), 63–72. <https://doi.org/10.14483/23448350.13553>

Núñez-Valdés, K., Núñez-Valdés, G., & Castillo-Paredes, A. (2024). Retroalimentación en el contexto educativo: Una revisión sistemática. *Formación Universitaria*, 17(2), 61–72. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062024000200061>

Orjuela, E. A. (2023). *La incidencia de un videojuego basado en el aprendizaje de vocabulario en inglés, en el logro de aprendizaje y la motivación* [Trabajo de grado, Universidad ECCI]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19030>

Pardo, A. C., & Cabarcas, K. (2015). El examen del ICFES –Saber 11– y la prueba de entrada como predictores del aprendizaje de los estudiantes de primer semestre de Psicología de una universidad privada de Bogotá. *Revista de Psicología Universidad del Norte*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5104745>

Patiño García, S. J., & Garzón, J. (2024). Efectos de un videojuego en el aprendizaje y la motivación de los alumnos en un curso de Ciencias Naturales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (71), 81–104. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n71a5>

Perdomo Totena, M., & Olivera Tique, E. (2018). *Mejoramiento de la gestión académica mediante el uso pedagógico de los resultados de las pruebas Saber 11 en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria San Rafael de Rioblanco Tolima* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/2904>

Pérez, G. C., & González, C. G. Z. (2018). Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la evaluación docente en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 83–94. <https://www.redalyc.org/journal/447/44759784018/>

Cajiao, F. (2008). *Evaluar es valorar. Evaluación del aprendizaje y calidad de la educación: Lineamientos de discusión* [Documento de trabajo]. Plan Decenal de Educación 2006–2016. <http://www.educarvirtual.com.co/UTILS/DOCUMENTOS LEGALES/Guias/Evaluar es Valorar.pdf>

Quezada Cáceres, S., & Salinas Tapia, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225-251. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662021000100225](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100225)

Rodríguez, L., & Avendaño, H. (2018). *Análisis de los factores motivacionales de estudiantes de secundaria, en el planteamiento de una meta académica: Una visión desde las ciencias naturales* [Trabajo de grado, Universidad ECCI]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/15924>

Garzón, R., Rojas, R., & Pinzón, L. (2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de Bioquímica que ingresan en el programa de Medicina de la Universidad del Rosario-Colombia. *Educación Médica*, 13(2), 81-87. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v13n2/original1.pdf>

Rodríguez, L., & Avendaño, H. (2018). 1B133 Análisis de los factores motivacionales de estudiantes de secundaria, en el planteamiento de una meta académica: Una visión desde las Ciencias Naturales. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (Extraordinario). <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/8885>

Rodríguez, M., & Huertas, J. (2000). Motivación y cambio conceptual. *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*. [https://www.researchgate.net/publication/39141474\\_Motivacion\\_y\\_cambio\\_conceptual](https://www.researchgate.net/publication/39141474_Motivacion_y_cambio_conceptual)

Sáenz, P., & Toro, S. (2023). Acciones de mejora para la formación en educación media según el análisis de resultados en Saber 11. *Praxis & Saber*, 14(39), e14617. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n39.2023.14617>

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Santos Guerra, M. (2017). *Evaluar con el corazón: De los ríos de las teorías al mar de la práctica* (1.ª ed.). Homo Sapiens Ediciones. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210310>

Santos Guerra, M. A. (2017, septiembre 28). *José Perdomo Quinteiro* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GSUol5QZqTY&t=1545s>

Santos Guerra, M. A. (2024). ¿Qué hacemos con el cuchillo? Las finalidades de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 17(1), 11-24. <https://doi.org/10.15366/riee2024.17.1.001>

Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica – SINEB. (s. f.). *Aprendizajes escolares y factores asociados: Resultados agregados a nivel nacional*. [https://portalsineb.mineducacion.gov.co/1782/articles-412165\\_aprendizajes\\_00.pdf](https://portalsineb.mineducacion.gov.co/1782/articles-412165_aprendizajes_00.pdf)

Supervía, P. U., & Bordás, C. S. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 85–93. <https://www.redalyc.org/journal/1332/133258487007/html/>

Torres-Jaimes, H. J. (2023). Cinco tensiones en la implementación de la Ruta de Mejoramiento Institucional en Santander, Colombia. *Educación*, 29(2), e3038. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n2.3038>

UNESCO. (2022). *Estudio sobre habilidades socioemocionales del ERCE: Empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar de los estudiantes colombianos de 6° grado*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380406>

Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 119–134. <https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Valdez, L. S. V., Uscamayta, J. O. S., & López, G. S. L. (2023). Evaluación formativa: Retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(e13), 1–12. <https://www.redalyc.org/journal/440/44074795037/>

García Carrillo, L. S. (2016). La autoevaluación de los estudiantes un proceso por resignificar y reconstruir en la educación física escolar. *Paideia Surcolombiana*, 21(21), 27–42. <https://doi.org/10.25054/01240307.1454>

Hernández Romero, N y Navaja Hernández, M. (2018). Evaluación al plan de mejoramiento institucional: perspectivas y retos desde la gestión escolar. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11323/153>

López, A. A., Roper, J., & Peralta, J. C. (2011). Estudio de validez del examen de Estado Saber 11 de inglés. *Folios*, (34), 77-91. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702011000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702011000200007&script=sci_arttext)

Martínez Cruz, F y Ramírez Cortes, A. (2018). Los resultados de las pruebas saber 3°, 5° y 9° como insumo para mejorar el proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica: una mirada desde dos instituciones rurales del Tolima. Ibagué: Universidad del Tolima, 2018. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/a6d4ced4-695d-4885-90c0-2362e0892ea7>

**Emociones en el aula y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes de educación media en la asignatura de Castellano de la Institución Educativa Zaragoza Tamarindo, sede Amayarco, municipio de Coyaima**

Adriana Diaz Tique – Universidad del Tolima - amdiazt@ut.edu.co

Indira Orfa Tatiana Rojas Oviedo. – profesora de Tiempo Completo de la Universidad del Tolima; iotrojaso@ut.edu.co

**RESUMEN**

En esta investigación se parte de la identificación de las emociones en el aula durante la clase de Castellano, considerando que estas cumplen un rol determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por tanto en los resultados académicos. Las emociones se abordan desde el enfoque de emociones de logro, que son aquellas que se generan en el aula durante el desarrollo de actividades, ante la expectativa de una evaluación o la reflexión sobre los resultados de la misma.

Para desarrollar el trabajo se empleó una metodología cualitativa dada la naturaleza de las emociones en el aula y el objetivo de caracterizarlas. Dentro de los resultados se destaca que la inseguridad, la pereza y la frustración, son emociones negativas que resultan desactivadoras dentro del proceso de aprendizaje. Finalmente se concluye que si bien el trabajar las emociones en el aula desde la asignatura de Castellano, permite avanzar en el desarrollo de conciencia emocional en los estudiantes y el docente, es necesario abordar el tema desde una perspectiva institucional que involucre no solo a un docente, sino a toda la comunidad educativa.

**Palabras Clave:** emociones en el aula, emociones de logro, aprendizaje, asignatura de Castellano.

**Abstract**

This research is based on the identification of emotions in the classroom during Spanish classes, considering that these play a determining role in the teaching-learning process and therefore in academic results. Emotions are addressed from the perspective of achievement emotions, which are those that are generated in the classroom during the development of activities, in anticipation of an evaluation or reflection on the results of the same.

To develop the work, a qualitative methodology was used given the nature of emotions in the classroom and the objective of characterizing them. The results highlighted insecurity, laziness, and frustration as negative emotions that deactivate the learning process. Finally, it is concluded that although working on emotions in the classroom from the Spanish subject allows progress in the development of emotional awareness in students and teachers, it is necessary to address the issue from an institutional perspective that involves not only a teacher, but the entire educational community.

**Keywords:** emotions in the classroom, emotions of achievement, learning, Spanish subject

**INTRODUCCIÓN**

La investigación compartida en este documento nace del interés por conocer la influencia de las emociones en el rendimiento académico de los estudiantes de la educación media en la

Institución educativa Zaragoza Tamarindo, sede Amayarco del municipio de Coyaima, específicamente en la asignatura de lengua castellana.

Las emociones en este caso particular son abordadas desde una perspectiva de emociones de logro, que pueden llegar a ser activadoras o desactivadoras del proceso de aprendizaje, aun si son negativas o positivas. La literatura abordada durante la investigación permitió evidenciar que existe un gran desconocimiento sobre la educación emocional y que de hecho las situaciones sociales que se presentan en la cotidianidad en muchos casos se ven perjudicadas por la falta de conciencia socioemocional. Se destaca la existencia de un analfabetismo emocional, que debe ser abordado en la escuela, el hogar y la sociedad en general, pues las emociones tienen un gran impacto en la vida humana y no solo dentro del proceso de aprendizaje, siendo necesaria su vinculación real y efectiva dentro de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), e incluso dentro de los programas de bienestar a docentes, directivos docentes, acudientes y los demás integrantes de la comunidad educativa.

De otra parte, los resultados académicos son un indicador importante y al encontrarse el municipio de Coyaima y la Institución Educativa objeto de estudio, dentro de los últimos puntajes en las pruebas estandarizadas, Saber, que realiza el ICFES, el velar por ambientes de aula positivos puede contribuir a una construcción colectiva del conocimiento, que se vea reflejado en mejores desempeños tanto a nivel interno como externo.

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El problema que se aborda en la presente investigación se resume en la pregunta de cómo se relacionan las emociones en el aula y el rendimiento académico de los estudiantes de la media académica en la asignatura de Castellano de la I.E. Zaragoza Tamarindo sede Amayarco, del Municipio de Coyaima Tolima. El clima en el aula que se ha evidenciado durante la clase de Lengua Castellana de los años académicos 2023 – 2024, difiere un poco entre los grados décimo y once. En el grado décimo es mayor la disposición hacia el trabajo, por su parte las clases en el grado once se caracterizaron por una actitud negativa de los estudiantes hacia los temas tratados.

### **OBJETIVOS**

#### ***Objetivo General***

- Categorizar las emociones en el aula y su influencia en los aprendizajes de la asignatura de Castellano, en los estudiantes de educación media en la I.E. Zaragoza Tamarindo sede Amayarco de Coyaima Tolima

#### **Objetivos específicos**

- Valorar las características del clima social escolar y determinar su influencia en la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de la media académica en la asignatura de Castellano de la I.E. Zaragoza Tamarindo sede Amayarco, de Coyaima Tolima
- Establecer la influencia del clima emocional en el aula sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la media académica en la asignatura de castellano de la I.E. Zaragoza Tamarindo, sede Amayarco de Coyaima Tolima

- Proponer estrategias para mejorar el clima del aula y el rendimiento académico de los estudiantes de la media académica en la asignatura de castellano de la I.E. Zaragoza Tamarindo sede Amayarco, de Coyaima Tolima

## **MARCO TEÓRICO**

Dentro de las investigaciones alrededor de las emociones en el aula encontramos que autores como Pekrun, Elliot y Maier (2006, p. 320); Pekrun & Stephens, (2010, p. 239); Fierro, Almagro y Sáenz, (2020, p.3), abordan el estudio de las emociones en el ámbito educativo mediante la Teoría del Control-Valor de las Emociones de Logro («Control- Value Theory of Achievement Emotions-CVTAE»), vinculando las emociones a la evaluación de las situaciones que se viven en el aula, en tres categorías principales, en relación con su valencia, es decir si es una emoción positiva o negativa; en relación a el nivel de activación generado (emociones activadoras, emociones desactivadoras); y las emociones del logro, de esta forma, las emociones se relacionan con el logro de un objetivo o la obtención de un resultado específico, siendo este el fundamento teórico empleado en ese trabajo, para caracterizar y categorizar las emociones.

La importancia de la educación emocional radica en el hecho de que las emociones hacen parte de la vida diaria de las personas y tienen una gran influencia en sus decisiones, en el caso de los estudiantes como lo señalan Rodríguez, Palma y Salgado, (2021):

Entre carencias y moldeamientos, las niñas y niños aprenden a reprimir, controlar y manejar sus emociones de forma inadecuada. Este hecho es particularmente importante en la infancia, ya que se ha visto que la represión de emociones, por tiempo prolongado, puede traer consecuencias negativas para la salud física y emocional. (p. 220).

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación, se ubica dentro del enfoque cualitativo, pues lo que se busca es conocer de la forma más detallada posible las interacciones socioemocionales. En este sentido al abordar las emociones, que son algo propio del individuo y teniendo en cuenta, que se trabaja con un pequeño grupo de estudiantes pertenecientes a una comunidad indígena, se hace necesario emplear principios idiográficos (Pekrun, 2009, como se citó en Pekrun y Stephens, 2010, p.250).

Se establecieron tres instrumentos para la recolección de datos, un cuestionario de tipo pretest, una encuesta de caracterización y una entrevista, las tres técnicas fueron aplicadas a los estudiantes de grado once. En cuanto a la rectora de la Institución, se diseñaron preguntas propias de su rol dentro de la comunidad educativa

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

La edad de los estudiantes oscila entre los 15 y 17 años, en cuanto a las condiciones socioeconómicas que caracterizan sus hogares, es válido afirmar que pueden llegar a ser obstáculos en el proceso de aprendizaje y los resultados académicos, pues las condiciones ambientales (escases de agua), la falta de apoyo gubernamental (trabajo infantil) y la ausencia de alternativas de desarrollo (tecnificación de cultivos), afectan el tiempo y disposición de los

estudiantes para cumplir con sus actividades académicas, además de influir en las emociones que se generan en el aula.

La comunicación en el aula es un aspecto que se debe trabajar, pues los estudiantes manifiestan que en ocasiones no obtienen buenos resultados por no lograr comprender las indicaciones del docente, pudiendo existir una falta de confianza o vergüenza de pedir una explicación. En relación a los resultados de las evaluaciones y actividades la ansiedad y la decepción, se manifiestan al momento de no saber cómo enfrentar o mejorar los resultados negativos, “Quiero mejorar, pero no sé cómo hacerlo”, por lo que la retroalimentación y ver la evaluación como un proceso formativo, pueden ser oportunidades para elevar el rendimiento académico.

## **CONCLUSIONES**

La I.E. Zaragoza Tamarindo sede Amayarco, de Coyaima Tolima, cuenta con una población indígena, en la que no es común la expresión de emociones y el aprendizaje de su manejo en el hogar. Así como no existe o es poco el acompañamiento en las tareas escolares, los padres por lo general no educan a sus hijos en el aspecto socioemocional. Esto se manifiesta mediante la poca participación del estudiante en clase, ya sea por pena o simple desinterés.

Dentro de las emociones positivas que resultan activadoras del proceso de aprendizaje la confianza y la curiosidad son características propias de la comunidad educativa, que al ser trabajadas de forma adecuada en las clases pueden contribuir tanto a mejorar el ambiente de aula, como la calidad del aprendizaje y consecuentemente los resultados académicos. En el caso de las emociones negativas la inseguridad, la pereza y la frustración, tienen un carácter desactivador dentro del proceso de aprendizaje, por lo que establecer un ambiente propicio para el diálogo en el que se realice retroalimentación, resulta fundamental.

Aunque la docente promueve el diálogo y la empatía en el grupo, persiste la idea de que las emociones son algo personal que no afectan a los demás. Por lo que la timidez, podría considerarse una característica emocional de los estudiantes de la media en la Institución Educativa Zaragoza Tamarindo sede Amayarco del municipio de Coyaima. Finalmente, para lograr desarrollar competencias emocionales, en las clases se deben abordar situaciones de la cotidianidad indígena, sus tradiciones, creencias. Así como, vincular a los padres y demás miembros de la comunidad, en el reconocimiento de la importancia a nivel comunitario de tener unas bases socioemocionales sólidas.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X., & Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

Fierro-Suero, S., Almagro, B. J., & Sáenz-López, P. (2020). Validation of the Achievement Emotions Questionnaire for Physical Education (AEQ-PE). *International Journal of*

Environmental Research and Public Health, 17(12), 4560.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph17124560>

Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 583–597. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.583>

Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2010). Achievement emotions: A control-value approach. *Social and Personality Psychology Compass*, 4(4), 238–255. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00259.x>

## **Aproximación a un modelo colombiano del manejo de los factores emocionales que inciden en el desempeño académico de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Tolima: una propuesta social de implementación didáctica**

Adriana María Morales Vasco<sup>1</sup>  
Santiago Velásquez Tangarife<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad del Tolima. Correo electrónico: ammoralesv@ut.edu.co

<sup>2</sup> Universidad del Tolima. Correo electrónico: svelasquezt@ut.edu.co

### **RESUMEN**

Es innegable que el aprendizaje del ser humano está mediado por las emociones; por lo tanto, hacer o permitir que las emociones negativas jueguen un rol en este proceso es un mal devastador. No obstante, este es un mal reversible. Los investigadores, como muchos docentes, hemos estado atentos de la diáspora de emociones exhibidas por los estudiantes como la desidia frente al estudio o el desengaño frente al tipo de sociedad en la que les tocará vivir; sin embargo, nos ha inquietado mucho más entender cómo ayudar al mejoramiento del estado actual de la inteligencia emocional de nuestros discentes. Por consiguiente, este estudio se enfocó en indagar entre los estudiantes de primero a quinto semestre del programa de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Universidad del Tolima, el nivel de conciencia que ellos tienen de sus emociones y el manejo que le dan a las mismas. Más específicamente, a través de este estudio cualitativo de investigación acción, se pretendió, no solo caracterizar cuales factores emocionales tienen mayor incidencia en el rendimiento académico de esta población, sino también diseñar, adaptar, e implementar algunas estrategias didácticas que ayuden a afrontar los efectos adversos que las emociones puedan tener sobre su rendimiento escolar. Tras la recolección y análisis de los resultados de este estudio, los dos investigadores pueden proporcionar mayor claridad frente al tipo de emociones que afectan al estudiante universitario del programa en cuestión, así como la relación que hay con su éxito o fracaso en el estudio. Del mismo modo, y a través de algunas actividades que se extenderán a la comunidad licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés, entregaremos, particularmente a los estudiantes, un conjunto de herramientas útiles que les ayude a llevar una vida emocional más saludable y que serán tangibles y aplicables por todos; además de la creación de espacios lúdico-culturales que afecten positivamente a toda la comunidad en general.

**PALABRAS CLAVE:** enseñanza-aprendizaje, factores emocionales, desempeño académico, estrategias didácticas.

### **INTRODUCCIÓN**

Aunque el campo de las emociones y la investigación aplicada a la educación inició hace ya un par de décadas, en Colombia ésta es aún un área inexplorada, que va cobrando más atención en la medida en la que la situación social, política, económica – entre otras – permea las actitudes y comportamientos particulares y colectivos de los individuos. Así las cosas, los educadores debemos ser conscientes de que “una visión puramente cognitiva de los procesos mentales, sin tener en cuenta las emociones, es una posición no realista de la mente humana. La mente no es solo cognitiva ni emocional, participa de las dos” (Caicedo, 2016, p. 70). Adicionalmente, y como lo plantea Goleman (1996), las emociones hacen referencia a “un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencia a la acción que lo caracterizan” (p. 418). Por ello, abordaremos a continuación algunos de estos aspectos preponderantes.

Gracias a los estudios recientes, con base en evidencias derivadas del uso de las técnicas de imágenes de resonancia magnética funcional, con las que es posible identificar las estructuras cerebrales que participan en las experiencias emocionales, se confirma que estas tienen una influencia poderosa sobre otras funciones encefálicas complejas, como las regiones neurales responsables de la toma de decisiones y los juicios interpersonales que orientan el comportamiento social del individuo, así como en el procesamiento cognitivo que acompaña el aprendizaje y la memorización (Caicedo, 2016, p.p. 70-71); razones adicionales para sustentar la necesidad del estudio realizado.

Ahora bien, si vamos adentrándonos en los niveles de escolaridad y llegamos a la educación superior, entendemos mejor la necesidad de conectar las emociones con la cognición, pues, como bien lo explica Caicedo, los circuitos que regulan las emociones son altamente interactivos con los circuitos asociados a las funciones ejecutivas, como los que dirigen la planeación, el juzgamiento y la toma de decisiones, funciones críticas en la solución de problemas tan importantes en las tareas escolares. Las emociones bien controladas sustentan las funciones ejecutivas, por el contrario, sin control, interfieren con ellas sobre todo en la atención y en la toma de decisiones (p. 71).

En efecto, los resultados de la investigación neurocientífica han permitido entender por qué las emociones son una variable esencial en el aprendizaje y un factor crítico en la forma como piensa, actúa y siente el individuo. La investigación neurocientífica muestra claramente también la interdependencia de la cognición y la emoción en el cerebro y la importancia de la emoción como guía y timón para conseguir aprendizajes efectivos (Caicedo, 2016, p. 75).

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La idea del proyecto surgió de la observación detallada realizada por los profesores investigadores y de las charlas, de carácter informal, entabladas con los estudiantes de los diferentes semestres de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Universidad del Tolima y en los cuales se detectó una tendencia generalizada a expresar

sentimientos de frustración, desasosiego, desmotivación o pesimismo asociados a su cotidianidad.

Dado que nuestra preparación profesional no sólo nos permite saber de la relación intrínseca entre la cognición y las emociones, sino también sopesar rápidamente y asociar dichos comportamientos con otros factores y variables, notamos una posible constante entre los estudiantes que se expresaban de dicha manera: índices de bajo rendimiento académico. Nos inquietó, entonces, explorar más el fenómeno y llegar a establecer, de ser posible, esa correlación.

Dada nuestra responsabilidad social, inherente a la labor docente, nos vemos abocados a explorar el fenómeno, sus causas, consecuencias y las soluciones que propiciarán cambios significativos en las personas y sus entornos inmediatos.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivos Generales:**

- Caracterizar los factores emocionales preponderantes presentes en las vidas de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Tolima y que estén asociados a su desempeño académico.
- Establecer el grado de incidencia que los factores emocionales presentes en las vidas de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Tolima pueden llegar a tener en su desempeño académico.
- Desarrollar y aplicar las estrategias didácticas necesarias para contrarrestar los efectos negativos que las emociones puedan tener en el desempeño académico de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Tolima.

### **Objetivos específicos:**

- Establecer las correlaciones a que haya lugar entre los efectos, tanto positivos como negativos, de los factores emocionales y el rendimiento académico de los estudiantes de la licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Tolima
- Habiendo identificado estos factores y sus efectos, proponer estrategias didácticas que contribuyan – en los casos negativos – al empoderamiento de los estudiantes para la superación de las dificultades individuales.

## **MARCO TEÓRICO**

Para iniciar la búsqueda de estrategias que contrarresten los efectos que puedan tener las emociones negativas sobre el rendimiento académico, es necesario explorar el aprendizaje basado en el cerebro; los estados emocionales positivos inducidos crean sentimientos positivos hacia el aprendizaje y actitudes también positivas hacia la escuela, los profesores y los compañeros (Caicedo, p. 78).

Pero no sólo estas pueden causar efectos positivos en los procesos, también es necesario prestar atención a los químicos naturales en nuestro cuerpo asociados intrínsecamente con las emociones y éstas, a su vez, con la cognición. Es el caso de los cuatro químicos naturales en nuestros cuerpos que suelen ser definidos como el **"cuarteto de la felicidad", conformado por la endorfina, serotonina, dopamina y oxitocina**. La dopamina, por ejemplo, se estimula con el trabajo en grupo y la actividad lúdica-física y, dado que se asocia directamente con la automotivación, está ligada íntimamente a la consecución de logros en la vida. Otro químico natural muy asociado a ella es la serotonina, cuya ausencia provoca sentimientos de soledad y depresión en los individuos, que pueden contrarrestarse fácilmente si se tienen recuerdos felices y si, nuevamente, la actividad física disfrutable está presente. Aquí el respaldo del grupo es fundamental también. La oxitocina, por su parte, es un compuesto cerebral importante en la construcción de la confianza, que es necesaria para desarrollar relaciones emocionales y cultivar el sentimiento de pertenencia (belonging).

Ahora bien, el cortisol u hormona del estrés debe ser controlado, pues el estrés mantenido a medio plazo puede tener efectos negativos en nuestro estado emocional, ya que su segregación inhibe la creación de otros neurotransmisores esenciales para un buen estado de ánimo como son la serotonina y la dopamina, lo que conlleva problemas cognitivos también. Es decir, afecta la producción y liberación de endorfinas, necesarias para el equilibrio total del individuo.

Por otro lado, es necesario abordar el concepto de rendimiento académico, pues se convierte en un elemento fundamental en este estudio. Existen autores como Goleman (1996), quien en su libro *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, relacionan el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destacan el papel del autocontrol como uno de los componentes a reeducar en los estudiantes. Según Goleman, la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1996). El rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: aprender a aprehender. Los objetivos a reeducar como clave fundamental son los siguientes: Confianza, Curiosidad, Intencionalidad, Autocontrol, Relación, Capacidad de comunicar y Cooperación.

En virtud de lo anterior, la síntesis reflexiva gira en torno a educar en el autocontrol, ya que la capacidad de controlar los impulsos aprendida con naturalidad desde la primera infancia constituiría una facultad fundamental en el ser humano, lo que nos lleva a pensar que dicha habilidad debe potenciarse en el proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos, si el propósito es que lleguen a ser personas con una voluntad sólida y capaces de autogobernarse (Edel, 2003).

## **METODOLOGÍA**

El propósito de este estudio cualitativo de tipo investigación-acción, con una perspectiva emancipadora y un diseño participativo, fue caracterizar los diferentes factores emocionales existentes en las vidas de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la universidad del Tolima, para poder entender cómo éstas inciden en el desempeño académico de aquellos.

Una vez hecha la caracterización, se examinaron las correlaciones a que hubiese lugar entre los efectos, tanto positivos como negativos de dichos factores y el rendimiento académico de los estudiantes. Finalmente, y habiendo identificado estos factores y sus efectos, se pretendió explorar y/o desarrollar las estrategias didácticas que contribuyeran, en los casos negativos, al empoderamiento de los estudiantes para la superación de las dificultades individuales y coadyuvar en el mejoramiento colectivo, también.

Dadas las características cualitativas-descriptivas de este estudio, nos centramos en el logro de los objetivos planteados y para ello nos valimos de diferentes instrumentos de recolección de los datos; se utilizaron, entonces, observaciones estructuradas y no estructuradas, entrevistas abiertas (con estudiantes y profesores), entrevistas semiestructuradas, discusión en grupos, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida y cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas.

La población objeto en este proceso investigativo estuvo conformada por los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Universidad del Tolima de primer a sexto semestre (periodo A-2021). En su mayoría adolescentes y adultos jóvenes, ubicados en estratos socioeconómicos del 1 al 3 y con diversidad de procedencia geográfica y condiciones sociofamiliares; el muestreo fue, entonces, autogestionado y homogéneo.

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

### **Caracterización de los participantes**

#### **Cuestionarios estudiantes**

Las edades de la población objeto voluntaria de este proyecto oscilan entre los 17 y los 27 años; 27 de los encuestados son mujeres y 8 son hombres mestizos todos; del total, 26 se ubican en el estrato socio económico número 2. Igualmente, 27 de los participantes tienen al menos una mascota. 22 de los encuestados afirman que su estado de salud física es regular con una marcada tendencia negativa, mientras que 25 sostienen que su estado de salud mental es regular o malo. De hecho, 5 confirman estar diagnosticados y en tratamiento. También debemos mencionar que ninguno de la población objeto hace parte de una familia tradicional y que en sus hogares 31 de ellos deben cumplir con alguna tarea extra como cuidar de menores o mayores de edad, hacer oficios caseros y diligencias como pagos de recibos y reclamo de medicamentos, deberes alternos que, valga aclarar, consumen mucho de su tiempo y generan

estrés. De lo positivo destaca que ni el servicio de internet ni las condiciones para estudiar en sus casas es un problema.

En suma, todos estos datos socioeconómicos iniciales sugieren que lo anteriormente dicho podría ser un caldo de cultivo ideal para que las emociones de los encuestados estén en condiciones extremas y a punto de explotar. Empero, el número de tensiones descritas por los estudiantes es irrisorio y por lo contrario han aprendido a sobrellevar esas condiciones de vida particulares, según ellos mismos dan fe en las charlas dadas en los grupos focales. Por último, aunque por la naturaleza de su composición familiar y estrato los participantes enfrentan la universidad con diversos factores que minan su poco tiempo de dedicación al estudio, al confrontar esta información con el número de BRA durante la carrera, sorprende que solamente una persona reporta haber caído en Bajo Rendimiento Académico.

Ahora bien, para seguir dando cuenta de la caracterización, hemos de abordar la primera pregunta que nos planteamos, a saber: ¿cuáles son los factores emocionales que inciden en el desempeño académico de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Tolima y en qué medida? Empecemos por decir que estos factores emocionales proceden de diferentes fuentes intrínsecas y extrínsecas. Para ser más específicos veamos lo que los participantes nos responden en algunas de las preguntas de la encuesta. Inicialmente les indagamos, “¿cuáles de las siguientes emociones están asociadas a su temperamento, carácter o personalidad?” De sus respuestas podemos afirmar que, según el top 5 de las emociones, los estudiantes se auto perciben, mayoritariamente, como personas amigables 85,71 %, tolerantes 77,14 %, ansiosas 74,28 %, y lúcidas e indecisas ambas con el 71,42 %. Claramente, la tendencia entre los participantes es a percibirse como seres emocionalmente positivos sin dejar de mencionar que la diferencia no es muy amplia entre los dos tipos de emociones y que, en la sumatoria global, ni las emociones negativas ni las positivas alcanzaron el 50% de las votaciones. Es decir, si las emociones negativas fueran un detonante, entonces se expresaría en porcentajes altos.

Al pedirles que respondieran acerca de cómo los hace sentir el “pensar en la universidad y en sus responsabilidades académicas en general”, solo el 9,84% afirma que siempre siente una emoción negativa (estrés o ansiedad mayormente), en tanto que el 6,19% experimenta una emoción positiva. Esta misma pregunta, pero abordada de manera general, nos muestra que solamente el 55,55 % de los encuestados manifiestan sentir emociones negativas, pero del porcentaje anterior solamente el 22,22 % afirma que esas emociones negativas aparecen solo a veces. En otro momento les consultamos “¿qué sentimientos usualmente afloran en usted ante circunstancias como el bajo rendimiento académico, los problemas en sus relaciones interpersonales, los escasos recursos económicos, incertidumbre con respecto a su futuro, entre otras?”, y nuevamente la ansiedad y el estrés son las emociones predominantes. Sin embargo, es de aclarar que, al momento de hacer la suma global, la media no es muy significativa dado que la ansiedad recibió 89 votos de 595 posibles lo que equivale a un 14,95 %. Lo anterior evidencia que, aunque hay emociones fluctuando en la complejidad de la vida de un estudiante universitario, estas no se están revelando como un factor determinante en su rendimiento académico, lo cual confirmaron con sus propias palabras en los grupos focales.

Más adelante se les pidió enlistar las diferentes técnicas, estrategias y herramientas que usan para regular su paz mental y tranquilidad; al respecto mencionaron un total de hasta 50 maneras diferentes de disipar, entre las que se cuentan: pasar tiempo con la mascota, llorar, dormir, ver series películas o videos, aislarse, jugar videojuegos, orar, leer y escribir. Estos resultados hacen que surja una inquietud entre los investigadores acerca de si es posible que haya otra variable que esté afectando a esta población emocionalmente sin impactar profundamente su rendimiento académico.

### **Cuestionarios docentes**

Para efectos de la emisión de resultados del proyecto, se procede a la caracterización de los estudiantes, desde el punto de vista de sus docentes. La encuesta cuyos resultados se expresan a continuación fue respondida por 25 profesores que orientan diversas asignaturas en la Licenciatura en LEEI, desde primer hasta décimo semestre. Todos los docentes son profesionales en diferentes áreas del conocimiento con estudios posgraduales terminados o en curso.

Ante la pregunta: ¿cómo describe el talante o carácter de sus estudiantes de la LLEEI?, las opiniones estuvieron divididas entre expresiones de connotación positiva y negativa, así: el 60 % de los profesores los describió como personas amigables; el 52 % como sociables; el 48 % como alegres; el 44 % como tolerantes; el 40 % como temerosas, nerviosas y ansiosas; el 32% como estresadas e introvertidas pero animadas y motivadas; el 28 % como tranquilas aunque indecisas y desmotivadas; el 24 % como positivas y de buen ánimo unas veces y otras tantas, desanimadas; el 20 % los describe como personas serenas y relajadas, aunque depresivas y solitarias; y en menor medida, entre el 12 y el 16 %, los perciben como seres pacientes, desordenados, centrados, confundidos, impacientes, entre otras características.

Si establecemos el comparativo entre la autopercepción de los estudiantes y la manera como sus profesores los perciben, tenemos claras tendencias: por un lado, las emociones de connotación positiva son las que predominan al momento de la caracterización. Tanto estudiantes como docentes ubican *amigables* en el primer lugar con el 87 y el 60 % de la votación, respectivamente; otro aspecto en el que coinciden es en nombrar *tolerantes* como otra característica importante. Por otro lado, al considerar las emociones de connotación negativa, llama la atención que, de todas las presentadas, *ansiosas* es otra de las emociones que caracterizan a los discentes desde su propia perspectiva y la de sus profesores.

Ahora bien, cuando se les consultó a los docentes al respecto de cuáles emociones expresaban más comúnmente los estudiantes, esto fue lo que respondieron: un 64 % habló del entusiasmo y en simultánea del estrés; el 60 % habla de interés; el 52% de alegría; el 44 % de aprecio, mientras que en menores porcentajes hablan de satisfacción, tranquilidad, tristeza y desinterés. Es de resaltar que, de todas las emociones, las que los docentes afirman notar con mayor frecuencia en el comportamiento o reacciones de los estudiantes es el estrés. Nuevamente se da coincidencia con la opinión de los estudiantes, pues ellos resaltaron la ansiedad y el estrés

como las emociones predominantes en sus reacciones. Y es interesante analizar que las razones por las cuales los estudiantes son como son y reaccionan cómo reaccionan, en términos de estados emocionales, tienen varios rasgos comunes, a la vista de los docentes, a saber:

Primero, el aspecto familiar tiene gran importancia para los estudiantes, pues la pérdida de personas, la lejanía o los conflictos con padres, hermanos u otro familiar cercano causan un gran impacto negativo en ellos, generando estrés, inseguridad, ansiedad o falta de motivación en el cumplimiento de labores académicas. Segundo, los conflictos o rupturas con las parejas hacen que los estudiantes desarrollen ansiedades y desinterés frente a su rol académico.

Por otro lado, la falta de dinero es un factor que también tiene una gran influencia en las actitudes y comportamientos de los estudiantes, ya que influye desde la falta de asistencia a clase (pues según ellos, “no hay plata para pagar el pasaje”), la alimentación, la consecución de materiales para el desarrollo de las clases (fotocopias), hasta tener que trabajar para solventar esos mismos gastos.

Adicionalmente, la salud también tiene una cuota de importancia aquí. Si los estudiantes se sienten mal física o mentalmente, ese estado de salud afecta grandemente sus emociones y sus reacciones provocando, por ejemplo, que se aíslen y no compartan ni con compañeros ni con profesores.

Es por todo esto que uno de los ámbitos en los que los estudiantes se desempeñan más comúnmente y que se ven más afectados es el ámbito social en la universidad (con compañeros y profesores). No en vano el 92% de los profesores encuestados identifica este ámbito como el más afectado por los cambios en los estados emocionales de los estudiantes. La mayoría de los docentes coinciden en decir que en este ámbito los estudiantes no socializan, se cierran frente a sus compañeros, se retraen, permanecen callados y no participan. Al tiempo que otros resaltan la falta de interés, la concentración y la desmotivación como efectos directos de las emociones de los estudiantes. Ahora bien, al pasar a analizar la relación que pueda existir entre el desempeño académico de los estudiantes y sus estados emocionales, encontramos percepciones de los profesores supremamente interesantes.

Por un lado, puede haber efectos positivos si las emociones son positivas. Es decir, si en el estado de ánimo de los estudiantes predominan las emociones de connotación positiva, el estudiante estará más motivado hacia el aprendizaje, éste se le facilitará y habrá de su parte una mayor disposición, concentración, nivel de participación y capacidad de comunicación; sacará buenas notas, lo que a su vez redundará en sentirse más animados y confiados de sus habilidades; habrá mayor capacidad de entendimiento y esto traerá éxito académico. Pero, por el otro lado, si las emociones que priman en los comportamientos o reacciones de los estudiantes son de características negativas, esto posiblemente se reflejará en que habrá olvido o dilación en la entrega de trabajos o tareas; se perderá el interés en la asistencia a clases y en la participación activa en éstas; las notas, en consecuencia, serán bajas o malas y ellas mismas harán que el estudiante se sienta decepcionado o frustrado y, por consiguiente ansioso; desde

luego, la falta de interés y la desmotivación no se harán esperar y de aquí a perder la esperanza, el ánimo y el gusto por el estudio, los estudiantes no estarán sino a un paso. Por si fuera poco, sentimientos de frustración, inseguridad y/o baja autoestima que los estudiantes traigan consigo (producto de problemas familiares, de pareja, de falta de dinero, etc.), les impedirán avanzar en el desarrollo de sus competencias. Lo que en sí mismos pueden originar estrés, ansiedad, depresión que, sin duda, llevarán al estudiante al fracaso académico.

### **Generalidades grupos focales**

Todos los asistentes a los grupos focales sostienen que, si bien es cierto que a veces hay desavenencias dentro del núcleo familiar, también hay mucha paciencia, otro poco de tolerancia y, en otros casos, resiliencia. Para ponerlo en sencillo, a veces dejan en el olvido las cosas que se deben hablar y esperan que el tiempo haga su parte y otras veces asumen con flexibilidad esas situaciones adversas y se reponen haciendo otras actividades como las ya mencionadas en la discusión de los resultados de los cuestionarios. Es notable que ellos no permiten que esas situaciones hogareñas lleguen a afectar sus otras relaciones y, por todo lo contrario, como pares se acompañan se apoyan y ayudan mutuamente, en especial en grupos pequeños de compañeros. Dado el acompañamiento no invasivo de los investigadores, la mayoría habla abiertamente y sin pudor de esas situaciones caseras que dan cuenta de un grado significativo de madurez y de asimilación o superación de esas situaciones. En procura de querer descubrir qué otros factores inciden en los estados emocionales de los voluntarios de esta investigación, los docentes han explorado infructuosamente si hay antecedentes relacionados con el COVID 19 que tengan un impacto en la actualidad. Por lo contrario, de todas las charlas con los estudiantes, salen a la luz algunos elementos comunes como la procrastinación, la falta de organización, la carencia de horarios de estudio, el disfrute de la vida por encima de las responsabilidades, la hiperconectividad, entre otros. Todos estos nuevos elementos nos hacen mirar hacia dos teorías que siempre han estado presentes: la adultez emergente y el tipo de generación a la que ellos pertenecen –Generación Z. Lo anterior nos hace replantear nuestras preguntas 2 y 3 (¿Cuáles son las estrategias didácticas más apropiadas para ayudar a contrarrestar los efectos negativos que las emociones puedan tener en el desempeño académico de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Tolima? y ¿Cuál es el impacto que la implementación de estas estrategias didácticas tiene en el desempeño académico de los estudiantes?), porque si bien es cierto que las emociones emergen de cuando en vez, ellas no son una constante y su impacto en el rendimiento académico no es profundo. Lo cual quiere decir que los efectos negativos que las emociones puedan tener en el desempeño académico son inexistentes. Además, la ruta recién descubierta nos impone la necesidad de brindar orientación a los participantes que promueva su descubrimiento como adultos emergentes y, desde las características propias de su generación, establecer cuáles elementos de esa tipología merecen mayor atención. Dadas estas circunstancias, presentamos una serie de estrategias, que hemos tenido a bien llamar “estrategias didácticas” que, más que ayudar a los estudiantes con los problemas del rendimiento académico, les ayudan a conocerse emocionalmente, a identificar y a manejar sus emociones, es decir, contribuyen en el desarrollo

de su Inteligencia Emocional. Algunas de las estrategias contribuidas por estudiantes y profesores son:

- Proponer y realizar actividades grupales que fomenten el trabajo en equipo y la cooperación, la capacidad de tolerancia y la negociación; actividades que recuperen los espacios de conversación.
- Utilizar lecturas, blogs, videos, termómetros de emociones, diarios para propiciar discusiones sobre temas relacionados con la salud mental y las emociones.
- Realizar actividades extracurriculares, creativas y expresivas como canto, danza y otras expresiones artísticas que acerquen a los estudiantes.
- Dar a los estudiantes papeles más protagónicos dentro de los cursos.
- Crear o reactivar espacios lúdicos como los clubes de lectura y conversación.
- Estar más pendientes y al tanto de los estudiantes, de sus limitaciones y conflictos para poder ayudarlos efectivamente y para que se sientan incluidos.
- Crear talleres para compartir habilidades (que se pueda homologar con electiva.)

## **CONCLUSIONES**

- Hay carencia de espacios lúdico-deportivo-culturales para que los estudiantes puedan potenciar sus habilidades y disipar.
- Desde el curso de Propedéutica (primer semestre) se debe dar una aproximación a las características propias de la generación a la que pertenecen (Generación Z).
- Se creará y sugerirá un curso de Electiva Humanística enfocado en Inteligencia Emocional (y Mindfulness) para todos los estudiantes que deseen tomarlo.
- Es necesario trabajar en las relaciones de los estudiantes con los demás y en la apropiada resolución de conflictos.
- Surge la necesidad de ser informados de las situaciones médicas (físicas o mentales) de los estudiantes para así saber a qué nos enfrentamos y prepararnos adecuadamente.
- Debemos promover actividades de clase y prácticas evaluativas que, sin dejar de ser exigentes y objetivas, reduzcan el estrés y la ansiedad en el salón de clase o entre los estudiantes.
- Necesitamos abrir espacios para charlas vocacionales y que los estudiantes realmente encuentren su rumbo.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BBC News Mundo. (2017, 21 de marzo). El “cuarteto de la felicidad”: cómo desatar los efectos positivos de la endorfina, serotonina, dopamina y oxitocina. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-39333917>

Benavidez, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wímb lu*, 14(1), 25–53. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35935>

Caicedo, L. H. (2016). *Neuroeducación: Una propuesta educativa en el aula de clase*. Ediciones de la U.

Cano-Vindel, A., & Moriana, J. A. (2018). Tratamiento de los problemas emocionales en jóvenes: un enfoque transdiagnóstico. *Revista de Estudios de Juventud*, (121), 133–149. [https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/8.\\_tratamiento\\_de\\_los\\_problemas\\_emocionales\\_en\\_jovenes\\_un\\_enfoque\\_transdiagnostico.pdf](https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/8._tratamiento_de_los_problemas_emocionales_en_jovenes_un_enfoque_transdiagnostico.pdf)

Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). <https://doi.org/10.15366/reice2003.1.2.007>

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110–125. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.154>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.

Goleman, D. (2010). *La inteligencia emocional*. Vergara.

Immordino-Yang, M. H. (2010). Toward a microdevelopmental, interdisciplinary approach to social emotion. *Emotion Review*, 2(3), 217–220. <https://doi.org/10.1177/1754073910361985>

Jensen, E. (2005). *Teaching with the brain in mind* (2nd ed.). ASCD.

Moreno Sánchez, L. P. (2015). *Las emociones como factor que influye en el aprendizaje: estudio de caso* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/31139.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2018, 30 de marzo). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Rojas Pedregosa, P. (2017). La inteligencia emocional en el contexto educativo de adolescentes cordobeses. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5, 5–8. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2138>

Schermele, Z. (2020, 29 de abril). Distance learning is taking an emotional toll on students. Teen Vogue. <https://www.teenvogue.com/story/distance-learning-emotional-toll>

Stringer, E. T. (1999). Action research. SAGE Publications.

Willis, J. (2014, 18 de julio). The neuroscience behind stress and learning. Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/blog-neuroscience-behind-stress-and-learning-judy-willis/>

Zepeda-Hernández, S., Abascal-Mena, R., & López-Ornelas, E. (2015). Emociones: factor de cambio en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 11(4), 189–199. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596013>

## **Un recorrido por los teóricos y sus planteamientos en la autoevaluación del estudiante universitario**

Luz Stella García Carrillo<sup>1</sup>

Adriana Marcela Pérez<sup>2</sup>

Anais Yaned Rivera Machado<sup>3</sup>

Gladys Mesa Quintero<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Profesora, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Grupo de Investigación Devenir Evaluativo UT.

<sup>2</sup> Profesora, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Grupo de Investigación Devenir Evaluativo UT.

<sup>3</sup> Profesora, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Grupo de Investigación Devenir Evaluativo UT.

<sup>4</sup> Profesora, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Tolima. Grupo de Investigación Devenir Evaluativo UT.

### **RESUMEN:**

La presente investigación responde a la necesidad de realizar un recorrido por los planteamientos de algunos teóricos e investigadores que han ahondado en el estudio de la autoevaluación del estudiante en práctica evaluativa en la universidad, para comprender los desarrollos epistémicos, pedagógicos, metodológicos propuestos en los diversos planteamientos.

Las miradas aquí, presentadas buscan robustecer el proyecto de investigación denominado: Características y desarrollos de las practicas evaluativas de autoevaluación del estudiante en el aula de la UT. sede Ibagué, código 280124, desarrollado por el grupo de investigación Devenir evaluativo U.T.

Posteriormente, desde los enfoques contemporáneos se visibiliza la autoevaluación del estudiante, vinculada con el desarrollo de competencias, la evaluación auténtica y el aprendizaje, donde los autores enfatizan en que el proceso de autoevaluación debe alimentar la aplicación de prácticas efectivas que incidan en todos los actores, (docente y estudiantes).

También, se menciona la legislación que regula los procesos de evaluación de los diferentes actores en la educación Superior, y que presenta a la autoevaluación como elemento clave, debido a la visión interna que percibe y expone aspectos que en ocasiones no son detectables desde el exterior.

Palabras clave: Autoevaluación del estudiante; evaluación en el aula; enfoque, aprendizaje,

### **INTRODUCCIÓN**

En el marco del proyecto de investigación “Características y desarrollos de las practicas evaluativas de autoevaluación del estudiante en el aula de la Universidad del Tolima, sede Ibagué”, código 280124, se presenta el recorrido por los planteamientos de algunos teóricos e investigadores en la autoevaluación del estudiante en la universidad, con el objetivo de presentar un recorrido que permita comprender los desarrollos epistémicos, pedagógicos y metodológicos en la autoevaluación del estudiante en la universidad como elemento relevante en el proceso evaluativo.

Para iniciar el recorrido se traslada la mirada a los enfoques clásicos de evaluación formativa, teniendo en cuenta que están relacionadas de manera íntima, por lo tanto, son complemento en el accionar educativo.

La autoevaluación del estudiante permite tener una mirada de retrospectión y reflexión de los logros y procesos llevados a cabo, mientras que la evaluación formativa hace las veces de complemento al producto que se genera de dicha reflexión.

Es precisamente a través de la retroalimentación donde el docente acompaña y direcciona su labor en un andamiaje entre la autorreflexión y autorregulación en el camino a seguir para superar debilidades encontradas y por qué no fortalecer aspectos que se consideran aportaron de manera efectiva al proceso educativo.

Boud, (2019), plantea la autoevaluación como un proceso formativo central para el desarrollo de la autonomía del estudiante, siendo uno de los pioneros a nivel mundial en el tema, menciona también, la importancia de “la participación de los estudiantes en la identificación de los estándares o los criterios para aplicar en su trabajo, y juzgar en qué medida ellos han logrado estos estándares y criterios” (Boud, 1995, p. 12)

Por su parte, Gimeno (1993), menciona que el tema de la evaluación era irreflexible, pasaba inadvertida, debido a que “en los manuales clásicos de didáctica general, encargados de ordenar problemas de la enseñanza, la evaluación era parte de medición psicológica” (pág. 59). Es así que, no se consideraba parte del sistema, porque la atención principal se enfocaba en el método y el contenido, (Litwin, 1998), sin embargo, poco a poco empezó a tomar importancia en la universidad.

## **REFERENTES TEORICOS**

Los referentes teóricos giran alrededor de los siguientes conceptos eje: evaluación del estudiante en la educación superior, la participación del estudiante y la autoevaluación del estudiante en el contexto universitario en Colombia.

### **Evaluación del estudiante en la educación superior**

La evaluación del estudiante ha sido históricamente una herramienta fundamental para valorar el aprendizaje dentro del proceso educativo. En el contexto de la educación superior, esta adquiere una dimensión crítica, no solo como mecanismo de verificación del conocimiento

adquirido, sino como medio para promover la autorreflexión, la mejora continua y el desarrollo integral del estudiante.

Zabalza (2003), afirma que en los procesos de educación superior la evaluación debe prevalecer como una herramienta formativa y dialógica, la cual no debe limitarse a calificar el rendimiento académico, por el contrario, debe estar cargada de valorar competencias, habilidades cognitivas, actitudes y procesos de aprendizaje.

### **La participación del estudiante**

La idea de ubicar al estudiante como un agente evaluador, cada día cobra mayor importancia y vigencia al escuchar la voz del estudiante con su participación activa, consiente y decisoria, García- Carrillo & Rivera (2020); Rodríguez y otros (2012- 2016), entre otros.

Anijovich (2019) sostiene que:

La evaluación para el aprendizaje implica el tránsito hacia una cultura del aula en que las y los estudiantes pueden juzgar su propio trabajo y el de los demás, comprendiendo cual es el aprendizaje que se proponen alcanzar. Para evaluar su trabajo y el de sus pares “necesitan “saber” cuál es el desempeño apropiado, saber en qué fase de su propio aprendizaje están y recibir apoyo acerca de que camino tomar para alcanzarlos. (22)

### **Autoevaluación del estudiante**

En este contexto, la autoevaluación es entendida como un proceso mediante el cual los estudiantes valoran su propio aprendizaje, identifican sus fortalezas, reconocen sus debilidades y establecen metas para mejorar. Este proceso no solo refuerza la autonomía del estudiante, sino que también potencia su metacognición, es decir, su capacidad de pensar sobre cómo aprende.

Por otra parte, está complementado por la retroalimentación como proceso adjunto de acompañamiento que realiza un intercambio de miradas con el docente, estrechando así los lazos que el asunto fortalece entre los actores desde miradas o posiciones diversas.

En el contexto universitario, la autoevaluación del estudiante cobra especial relevancia, siendo una práctica centrada en el estudiante, donde aún son escasas las experiencias e investigaciones.

Se espera, dar un proceso de desarrollo de competencias que trasciendan de los contenidos disciplinares, incluyendo la autorregulación, la responsabilidad académica y la capacidad de análisis crítico.

A lo anterior, Panadero et al. (2016), menciona que cuando los estudiantes participan activamente en su proceso de evaluación, se incrementa su compromiso con el aprendizaje, mejoran sus estrategias de estudio y se fortalecen sus habilidades de planificación y toma de decisiones.

Por otro lado, la Política Pública de Evaluación Educativa del MEN, (2020), destaca que esta política proyecta líneas para el fortalecimiento de una cultura evaluativa en todos los niveles educativos, que promueve una visión de la evaluación como herramienta para mejorar los

aprendizajes y no solo como instrumento para certificar, logrando conectar con enfoques participativos como la autoevaluación del estudiante.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Una tarea importante y necesaria es la transformación de la evaluación y sus prácticas en el aula en la Educación superior en gran parte del mundo.

Fruto de un proyecto nacional donde participaron todas las universidades australianas en el 2010, se presentó el documento: Evaluación 2020: Siete propuestas para la reforma de la evaluación en la enseñanza superior, donde se recalca que, la evaluación tiene más efecto cuando:

1.... la evaluación se utiliza para involucrar a los estudiantes en un aprendizaje que sea productivo.

La evaluación está diseñada para centrar a los estudiantes en el aprendizaje; y la evaluación se reconoce como una actividad de aprendizaje que requiere un compromiso con las tareas apropiadas.

2.... la retroalimentación se usa para mejorar activamente el aprendizaje de los estudiantes.

La retroalimentación es informativa y de apoyo, y facilita una actitud positiva para el aprendizaje futuro; los estudiantes buscan y usan la retroalimentación oportuna para mejorar la calidad de su aprendizaje y trabajo; y los estudiantes reciben regularmente información específica, no solo notas y calificaciones, sobre cómo mejorar la calidad de su trabajo.

3.... los estudiantes y los profesores se convierten en socios responsables en el aprendizaje y la evaluación.

Los estudiantes progresivamente asumen la responsabilidad de los procesos de evaluación y retroalimentación; los estudiantes desarrollan y demuestran la capacidad de valorar la calidad de su propio trabajo y el de los demás según los estándares acordados; y el diálogo y la interacción sobre los procesos y estándares de evaluación son habituales entre el profesorado y los estudiantes. (5).

De las siete propuestas, se toman las tres primeras propuestas que están más vinculadas al papel destacado por medio de la participación del estudiante, y que pueden generar una nueva perspectiva en la evaluación del estudiante en su proceso de cambio.

Desde los enfoques contemporáneos que visibilizan a la autoevaluación vinculada con el desarrollo de competencias, la evaluación auténtica y el aprendizaje permanente, se enfatizan erudiciones que evidencian el impacto positivo en la motivación, el pensamiento crítico y el rendimiento académico que la evaluación formativa y la autoevaluación aportan al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Kambourova, M., Galindo (2023), presentan el artículo: Autoevaluación y formación del ser en la universidad: revisión narrativa, centrado en la autoevaluación del aprendizaje, la formación integral y la relación entre ellas; su objetivo es presentar los avances

y las tendencias de discusión sobre la temática a partir de la sistematización y la integración de referentes teóricos y resultados de diferentes estudios.

Según las autoras antes citadas, la autoevaluación del aprendizaje comienza a incluirse en las agendas de las instituciones de educación superior cada vez con mayor frecuencia, inicialmente como autoevaluación sumativa (con calificación), abriendo paso a un proceso más concreto que favorece la participación activa de los estudiantes ya que propicia la autorreflexión y la actitud crítica. Así, la autoevaluación se visiona como una herramienta para fomentar el aprendizaje autorregulado y la metacognición en las aulas, pero con un mayor grado de compromiso, profundidad y responsabilidad en la educación superior.

Además, se mencionan otros autores destacados como: Calatayud, la autoevaluación una propuesta formativa e innovadora, quien propone la necesidad de potenciar la autoevaluación entre el profesorado iberoamericano como estrategia de mejora de las prácticas docentes y como recurso de formación.

## **CONCLUSIONES**

Es importante invitar a la comunidad universitaria y especialmente sus profesores a reflexionar especialmente sobre la participación activa del estudiante y su vinculación como agente evaluador que permita una evaluación más adecuada y pertinente para lograr más y mejores aprendizajes. Para poder hacer la diferencia se requiere la implementación de otras formas, estrategias y desarrollos de la actividad evaluadora.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa. SUMMA.

Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self-assessment*. Routledge.

Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: Una mirada desde la lejanía. RELIEVE, 26(1), Artículo M3. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>

Calatayud Salom, M. A. (2018). La autoevaluación: Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 135–152. <https://doi.org/10.35362/rie7623081>

García-Carrillo, L. S., & Rivera Machado, A. Y. (2020). La evaluación del estudiante: La participación como eje transformador. *Boletín Actas Pedagógicas*, 3. Universidad del Tolima.

Gimeno Sacristán, J. (1993). La evaluación en la enseñanza. En J. Gimeno Sacristán & Á. I. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza* (2.ª ed., pp. 334–397). Morata.

Kambourova, M., Galindo Cárdenas, L., & Villa Vélez, L. (2023). Autoevaluación y formación del ser en la universidad: Revisión narrativa. *Pedagogía y Saberes*, (59), 182–197. <https://doi.org/10.17227/pys.num59-16975>

Litwin, E. (1998). La evaluación: Campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En A. R. W. de Camilloni, S. Celman, E. Litwin, & M. del C. Palou de Maté, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (pp. 11–33). Paidós.

Panadero, E., Brown, G. T. L., & Strijbos, J. W. (2016). The future of student self-assessment: A review of known unknowns and potential directions. *Educational Psychology Review*, 28(4), 803–830. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9350-2>

Ríos Muñoz, D., & Herrera Araya, D. (2020). La descentralización de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante. *Educação e Pesquisa*, 46, e219544. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219544>

Rodríguez-Gómez, G., Cubero-Ibáñez, J., Sánchez-Calleja, L., González-Elorza, A., & Ibarra-Sáiz, M. S. (2025). El reto del diseño de los resultados de aprendizaje y su evaluación en educación superior [The challenge to design and assess learning outcomes in higher education]. *Educación XX1*, 28(1), 179–211. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38233>

Rodríguez-Gómez, G., Ibarra-Sáiz, M. S., Gallego-Noche, B., Gómez-Ruiz, M. Á., & Quesada-Serra, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: Un camino por recorrer en la universidad. *RELIEVE*, 18(2), Artículo 2. <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1985>

Zabalza Beraza, M. Á. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea.

**Buenas prácticas en inclusión educativa para estudiantes con diversidad funcional, en dos instituciones de educación superior de España, Universidad Complutense de Madrid y de Sevilla – España.**

Bernarda Elisa Pupiales Rueda. Docente Asociada e investigadora Dpto. Psicopedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima-Colombia. [bepupialesr@ut.edu.co](mailto:bepupialesr@ut.edu.co)

**Resumen.** El estudio trata sobre buenas prácticas en educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en las universidades Complutense de Madrid y Universidad de Sevilla-España. Es una investigación etnográfica desarrollada a partir de entrevistas en profundidad aplicada con funcionarios encargados de la planificación y la gestión de iniciativas de apoyo para la inclusión educativa de los estudiantes en las instituciones estudiadas.

**Resumo.** Trata-se de um estudo sobre as melhores práticas em educação inclusiva para estudantes com deficiência na Universidade Complutense de Madrid e na Universidade de Sevilha, em Espanha. Investigação etnográfica baseada em entrevistas em profundidade desenvolvida com funcionários responsáveis pelo planeamento, gestão e implementação de iniciativas de apoio à inclusão educativa de alunos nas instituições pesquisadas.

**Palabras clave:** diversidad, inclusión, formación.

**Metodología:** Investigación etnográfica, a partir de entrevistas en profundidad desarrolladas con el personal encargado de la planificación, gestión y ejecución de iniciativas de apoyo para la inclusión educativa.

**Planteamiento del problema.** Cómo se desarrolla la inclusión educativa de los estudiantes en circunstancia de discapacidad en dos universidades españolas.

### **Objetivos**

**Objetivo general.** Identificar buenas prácticas de inclusión educativa orientadas a la mejora del proceso educativo de los estudiantes que presentan diversidad funcional en la Universidad Complutense de Madrid y en la Universidad de Sevilla-España.

**Objetivos específicos.** Establecer el tipo de diversidad funcional que prevalece en los estudiantes que cursan educación superior en las instituciones investigadas.

-Identificar cómo se desarrolla la planificación, gestionan y ejecución de iniciativas de inclusión para estudiantes con diversidad funcional en las universidades Complutense de Madrid y de Sevilla- España.

**Marco teórico.** La educación inclusiva fue reconocida en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y posteriormente se materializó en diversos instrumentos jurídicos que ampliaron su alcance y las obligaciones de los Estados. En la misma tesitura encontramos otras leyes y decretos orientados a la atención de las personas con discapacidad, entre los que se encuentran; -La Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, aprobado por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca (España) en 1994 y firmado por 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales; en el cual se dispone, por primera vez, la necesidad de una educación inclusiva, y se exige que las escuelas convencionales ofrezcan una educación de calidad a todos los estudiantes, sin discriminación de sus necesidades especiales de apoyo.

En Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar en 2000, participaron 164 países, se adoptó el Marco de Acción de Dakar sobre Educación para Todos, y remarcó que los sistemas educativos deben ser inclusivos y responder con flexibilidad a las necesidades de todos los estudiantes. Por su parte ONU, a través de los Estados que la configuran, promueve el aseguramiento de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.” (Organización de las Naciones Unidas, 2006).

La normatividad en torno a los derechos de las personas con discapacidad inicia en el año 1984, y es a partir de la Ley 1346 de 2009, que se reforma el Sistema General de Seguridad en Salud, seguido de la promulgación del Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad de su inclusión social y finalmente, se crea la Ley 1145 de 2007, orientada a organizar el Sistema Nacional de Discapacidad – SND, que promulga orientaciones, normas, actividades, recursos, programas e instituciones que permiten la puesta en marcha de los principios generales de la discapacidad.

Cabe resaltar que, en el año 1999, Europa da inicio al Espacio Europeo de Educación Superior, en adelante EEES a partir del Proceso de Bolonia. El objetivo es armonizar los distintos sistemas educativos de la Unión Europea, proporcionando una formación de calidad y eficacia para lograr la equiparación tanto de los créditos, y los títulos entre los países de la unión europea. El EEES integrado por 49 países, promulga entre otros objetivos el pleno desarrollo de la capacidad del estudiante, en aras de mejorar la igualdad de oportunidades, además de fortalecer la empleabilidad del profesional egresado del EEES.

El CIF, por su parte define la discapacidad como el resultado de la interacción entre las condiciones de salud de la persona y el contexto en el que vive. Y lo hace en tres dimensiones de dicha interacción, siendo posible tener problemas en una o en todas ellas: la del cuerpo

(funciones y estructuras corporales); los problemas o dificultades se llaman aquí “deficiencias” la de la persona (ejecución de tareas, acciones y actividades de la persona, que la propia CIF define y clasifica); los problemas aquí se llaman “limitaciones en la actividad” la social (la persona en la sociedad); los problemas en este ámbito son considerados “restricciones en la participación”. CIF (2001). Y para Zaragoza, M. C., & Mayayo, J. L. (2015), Sossa, A. M. M., Agudelo, E. M. G., & Roldan, M. I. D. (2023), la inclusión educativa en todas las etapas de la formación es un plus que asegura la igualdad de oportunidades (...).

**Metodología.** Es una investigación de corte etnográfico, desarrollada a partir de indagar en dos espacios, el teórico sobre leyes y decretos emanados desde Congreso de la Republica de España, y a partir de la aplicación de entrevistas en profundidad, desarrolladas con las personas encargadas de planificar, y gestionar iniciativas de inclusión en cada institución.

Se desarrolla a partir de las siguientes etapas:

Diseño de instrumentos, identificación de normas de atención a la diversidad que rigen a la educación superior de España y las emanadas desde las instituciones investigadas, validación de instrumentos, aplicación de entrevistas, sistematización de información, triangulación e interpretación de resultados, validación de conclusiones.

**Resultados.** El proceso de inclusión educativa desarrollado por las instituciones Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Sevilla aglutina a diversos colectivos y unidades, convirtiendo la inclusión en una labor que insta al trabajo colaborativo, en el cual se comparten hallazgos, fortalezas e incertidumbres. Los estudiantes voluntarios implicados en el proceso de inclusión adquieren herramientas que en futuro les serán de utilidad, para fortalecer y poner en marcha las bases de la educación inclusiva como un espacio de desarrollo y crecimiento profesional. Todas y cada una de las estrategias desarrolladas para disminuir las desigualdades de partida de los estudiantes con diversidad dejan entrever el interés por desarrollar buenas prácticas en el ámbito de la inclusión. Una de las buenas prácticas en inclusión es el proceso de becas que la institución ofrece para los estudiantes de la universidad de Sevilla, cuyo aporte motiva al estudiante tanto para colaborar con sus compañeros, como también para fortalecer una pedagogía de la integración y aceptación de la diferencia. El fortalecimiento de espacios de inclusión motiva la consecución de metas académicas cada vez más complejas, como es el caso de la estudiante de la UCM, afectada por una parálisis cerebral, quien culminó estudios de doctorado, y prevén que muy seguramente se dedicará al ámbito de la investigación. Se identifica que tanto los procesos, las subvenciones, las becas e iniciativas de integración le imprime dinamismo al proceso de inclusión del estudiante en circunstancia de diversidad funcional. Es significativo que en la Universidad Complutense de Madrid exista la Oficina para la Integración de la persona con Discapacidad, OIPD, la cual se dedica exclusivamente a planificar, gestionar y ejecutar actividades orientadas a disminuir el nivel de discriminación para con las personas con discapacidad.

Es interesante la labor de SADPU, organización que aglutina a las universidades españolas, quienes convierten la labor en un trabajo colaborativo, en el cual se comparten hallazgos,

fortalezas e incertidumbres. En su momento comentaron que la labor de las universidades en SADPU, se centró en lo referente a la integración de los estudiantes y trabajadores en circunstancia de discapacidad mental. En la perspectiva y comparación entre ambas instituciones, tanto las estrategias, los recursos, acciones, iniciativas y ayudas difieren una de otra, en vista de que cada institución pertenece a una comunidad autónoma diferente, y estas en el ejercicio de la autonomía deciden el objeto de las subvenciones.

Por su parte la Universidad Complutense cuenta con menor presupuesto, sin embargo, ha optado por incluir en el proceso al colectivo de estudiantes que colaboran como voluntarios en el aula, lo cual aminora costes, y soluciona una gran parte del proceso de inclusión.

**Conclusiones.** Las unidades de inclusión en ambas instituciones cuentan con la colaboración de la empresa privada, la banca y otras entidades las cuales invierten en becas y otra serie de ayudas tanto para los estudiantes con discapacidad, como para quienes colaboran en el proceso de inclusión. Igualmente, en ambas instituciones existen programas que incentivan la labor de apoyo para los estudiantes con discapacidad entre ellos; estudiantes voluntarios, docentes enlace, y de aula. De igual manera la Universidad de Sevilla cuenta con la labor de empresas contratadas encargadas especialmente para llevar a cabo la movilidad de los estudiantes dentro del campus. En la Universidad de Sevilla la inclusión educativa del colectivo en mención se desarrolla a través las siguientes iniciativas: -proyecto Contigo, -Glosario en lengua de signos española, -becas y ayudas, -programas de inserción laboral (prácticas en empresas), -programas de movilidad, -plan integral para personas con algún tipo de discapacidad, -asesoramiento y asistencia técnica a estudiantes extranjeros, -asesoramiento y asistencia técnica a la comunidad universitaria en situaciones de vulnerabilidad, -asesoramiento y asistencia técnica jurídica, -asesoramiento y asistencia técnica laboral (colectivo específico, prácticas en empresas), -asesoramiento y asistencia técnica pedagógica, -asesoramiento y asistencia técnica sobre igualdad, -asesoramiento y asistencia técnica sobre salud, -Universidad saludable. Proyecto “Club de Mediación Universitaria en Promoción de la Salud”, -banco de buenas prácticas, -Red de voluntariado de Género de la US, -asesoramiento vocacional, -atención psicológica, asesoramiento académico.

Por su parte en la Universidad Complutense de Madrid, se identifica que todos los estamentos están vinculados a la educación inclusiva demostrando un alto nivel de compromiso respecto a todas las acciones, estrategias, actividades propuestas para mejorar la accesibilidad del colectivo de estudiantes con diversidad.

La universidad Complutense, asume la atención del colectivo a partir de la delegación de diversidad, adscrita al rectorado, a través de ella se desarrollan iniciativas que involucran a la comunidad académica de la UCM. Además, desarrolla diversas actividades orientadas a visibilizar la discapacidad.

Por su parte, (Booth, T.; Simón, C.; Sandoval, M.; Echeita, G.; Muñoz, y. (2015), coinciden en que es necesario que exista un compromiso activo por parte del cuerpo docente existe un alto nivel de compromiso, aseguran que el docente atiende adecuadamente las adaptaciones tanto en el

proceso pedagógico, como en el desarrollo de los exámenes. Y por parte de los voluntarios, que colaboran con los estudiantes con diversidad igualmente existe un nivel alto de compromiso, no solo realizan su labor por los créditos ECTS, sino porque son conscientes de que, sin su ayuda, sería más complejo mejorar la accesibilidad de sus compañeros. En conclusión, en las universidades Complutense de Madrid y Universidad de Sevilla los colectivos de estudiantes que presentan diversidad funcional accedan al campus, con la certeza de que cuentan con apoyos en diversos aspectos que hacen posible que el campus sea un espacio para la permanencia, el logro y la accesibilidad de la educación en igualdad de oportunidades.

## Referencias

Booth, T.; Simón, C.; Sandoval, M.; Echeita, G.; Muñoz, y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: Nueva edición revisada y ampliada. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Madrid, V. 13, No 3, 5-9, <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2780>. Acceso en: 22 feb. 2022.

Giménez, S. (2017). Inclusión de personas con discapacidad auditiva en Educación Superior en Paraguay. *Magister*, 29(2), 9-14. <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13076>  
Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. BOE nº 131, de 2 de junio de 1995.

Sosa, S. A. S. (2020). Paradigma de la neurodiversidad: una nueva forma de comprender el trastorno del espectro autista. *Revista de estudiantes de Terapia Ocupacional*, 7(1), 19-35. <http://reto.ubo.cl/index.php/reto/article/view/90/82>

Salguero, M. J. M. (2022). ¿ Neurodiversidad o trastorno del neurodesarrollo?. *Rev Pediatr*, 24, 235-9.

ONU (1948). Declaración universal de derechos humanos. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

ONU (1959). Declaración de los derechos del niño. Disponible en: [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386\(XIV\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386(XIV))

Pereira-Leite, L., Martins, S., Moriña, A., & Morgado, B. (2023). Concepciones sobre la discapacidad de estudiantes universitarios españoles. *Alteridad*, 18 (1), 122-135. <file:///C:/Users/Amor%20de%20Dios/Documents/PAGOS%20INTERNET/LEITE%20DISCAPACIDAD.pdf>

Prieto, S.; Suárez, W.; Gutiérrez, B. *Revista de Filosofía*, Vol. 40, Nº103, 2023-1, pp. 264-276. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/39626/44729>

Sossa, A. M. M., Agudelo, E. M. G., & Roldan, M. I. D. (2023). Concepción didáctica del proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas: Ideas científicas principales.

Mendive. Revista de Educación, 21(2), 3293.  
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3293>

Zaragoza, M. C., & Mayayo, J. L. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18(1), 213-236.  
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70632585009.pdf>

## **La Infancia en el espejo social: representaciones, disputas simbólicas y desafíos educativos.**

Mabel O. Farfán Martínez y Hernán Rodríguez Uribe. Grupo de investigación GES. Facultad de Ciencias de la Educación. Grupo de investigación Comunicación y democracia. Facultad de Ciencias Humanas y Artes. Universidad del Tolima.

**Resumen.** Este estudio interdisciplinar indagó las representaciones sociales sobre la infancia construidas por el diario El Nuevo Día, medio impreso de Ibagué (Colombia), a la luz de la teoría de las representaciones sociales y de las categorías de derechos, género, territorio y participación. Desde un enfoque cualitativo con perspectiva hermenéutica y un diseño metodológico mixto, se analizaron 12 ediciones del periódico publicadas en 2017, complementadas con entrevistas a periodistas, expertos en infancia y talleres con niñas y niños. Los resultados muestran que las noticias sobre infancia se concentran en violencia, pobreza y vulneración de derechos, ubicando a los niños como figuras pasivas, sin voz y sin agencia. Se identificó un núcleo central que los configura como “los aún-no”, sujetos incompletos en tránsito hacia la adultez, y un sistema periférico que los retrata como “víctimas” y “sin voz”. Se concluye que los medios y las instituciones educativas, como constructores de imaginarios sociales, deben asumir un compromiso ético y transformador que posibilite la participación infantil y su voz propia en la esfera pública.

Palabras clave: Niñez, medios de comunicación, representaciones sociales, ciudadanía, participación.

**Abstract.** This interdisciplinary study explored the social representations of childhood constructed by El Nuevo Día, a print newspaper from Ibagué (Colombia), through social representation theory and the analytical categories of rights, gender, territory, and participation. Using a qualitative hermeneutic approach and a mixed-methods design, the study analyzed 12 newspaper editions published in 2017, complemented by interviews with journalists and childhood experts, and workshops with girls and boys from the city. Findings show that news coverage mainly focuses on violence, poverty, and rights violations, portraying children as passive, voiceless, and lacking agency. A central core frames children as “not-yet-

beings”, incomplete subjects in transition toward adulthood, while a peripheral system depicts them as “victims” and “voiceless”. The study concludes that media and educational institutions must promote ethical and transformative narratives that recognize children’s citizenship, participation, and public voice.

Keywords: Childhood, media, social representations, citizenship, participation.

### **Justificación y objetivos. Hacia una Nueva Mirada de la Infancia: De Sujetos Invisibles a Ciudadanos Plenos**

Desde finales del siglo XX, la comprensión de la infancia ha experimentado un giro profundo, impulsado por la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN) de 1989 y, en Colombia, por la Constitución de 1991 y la Ley de Infancia y Adolescencia de 2006. Estos marcos reconocen a niños y niñas como ciudadanos plenos y sujetos de derechos privilegiados, lo que exige no solo un cambio jurídico, sino una transformación cultural de las formas de percibir, nombrar e interactuar con la niñez.

Sin embargo, el balance de 50 investigaciones sobre calidad noticiosa en medios nacionales e internacionales mostró que la infancia continúa siendo narrada desde una perspectiva reduccionista, centrada en vulnerabilidad, violencia, pobreza o abandono, con escasa presencia de su voz u opinión. En lugar de posicionarla como sujeto de derechos, los medios reproducen una lógica de subalternidad en la que niños y niñas aparecen como “los aún-no adultos” (Arrueta, 2010). Esta ponencia se deriva de la investigación interdisciplinar sobre representaciones sociales de la infancia en la prensa regional del Tolima, finalizada en 2021 y publicada en 2023 en el libro *La infancia: “los aun-nó” en la prensa regional del Tolima*. El análisis se centró en *El Nuevo Día*, principal medio impreso de Ibagué, para comprender cómo construye discursivamente la imagen de la niñez en su agenda informativa. Al asumir la información como bien público y la infancia como asunto de interés social, el estudio busca aportar conocimiento para procesos educativos con niños, niñas, estudiantes universitarios, medios de comunicación y actores institucionales comprometidos con su derecho a la participación y a la voz propia (PANDI, s.f., pág. 16).

**Marco teórico. El poder de las representaciones sociales: Infancia y medios regionales bajo la Lupa.** Las representaciones sociales son formas de conocimiento social: conjuntos de ideas creadas y compartidas colectivamente que orientan lo que una sociedad cree, sabe y espera sobre la infancia. Operan como marcos de sentido común que moldean percepciones,

expectativas y prácticas hacia niños y niñas (Flament, 2001). Los medios, como constructores de realidad, poseen la “capacidad de socializar, explicar e interpretar el significado de los acontecimientos” (Arrueta, 2010, pág. 22), produciendo imágenes que inciden en los comportamientos adultos y en las aspiraciones colectivas frente a la niñez (Casas, 1998, pág. 26).

Desde esta perspectiva, la investigación preguntó por las representaciones sociales de la población infantil en El Nuevo Día; por el tipo de información que circula u omite el periódico; por las representaciones desde las que periodistas y directivos producen la noticia; y por las representaciones que niños y niñas de Ibagué reconocen en esa información. Estas preguntas permitieron vincular producción mediática, recepción social y experiencia infantil.

### **Comprendiendo la niñez desde lo cotidiano: metodología de una mirada crítica.**

El estudio adoptó un enfoque cualitativo con orientación hermenéutica, que reconoce al ser humano como generador de significados (Araya, 2002), y un diseño mixto de modelo secuencial explicativo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). En la primera fase se realizó análisis de contenido de 12 ediciones del diario de 2017, seleccionadas estratégicamente, para identificar las noticias sobre infancia puestas en circulación. La segunda fase cualitativa incluyó entrevistas al editor, periodistas, comunicadores de otros medios, expertos en infancia y talleres con estudiantes de sexto grado de dos instituciones educativas de Ibagué.

Los datos se examinaron a partir de las categorías infancia, territorio y medios de comunicación, articuladas al concepto de representaciones sociales. Desde la perspectiva territorial se analizó cómo tales representaciones contribuyen a forjar imaginarios colectivos locales (García, 2006). Asimismo, los mecanismos de objetivación y anclaje permitieron observar cómo los hechos noticiosos se transforman en realidades compartidas y reproducen saberes comunes entre periodistas y audiencias (Aguirre Dávila, 2002). El análisis de contenido, apoyado en la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), evidenció una cobertura limitada sobre infancia, concentrada en violencia, criminalidad y vulneración de derechos, especialmente en la sección Judicial y en géneros breves y descriptivos.

**Resultados. Ibagué en el centro: Infancia y territorio borrosos.** La mayoría de las noticias se concentra en hechos ocurridos en Ibagué, lo que refuerza la función centralista del medio regional. Esta focalización restringe otras voces y vivencias de la infancia en municipios periféricos y promueve una imagen homogénea y parcial del territorio y de sus actores.

**Voces Silenciadas: Cómo el adultocentrismo moldea el discurso.** Los niños rara vez aparecen como emisores de opinión; en su lugar, instituciones y adultos asumen el rol de voceros. Esta mediación anula la representación directa y consolida una producción mediática donde la infancia es tratada como objeto, no como sujeto de derechos. El uso reiterado de términos como “menor” o “joven”, en lugar de “niño” o “niña”, acentúa su condición pasiva o genérica. A ello se suma el predominio de imágenes de violencia o dolor, muchas veces sin crédito legal, frente a la escasez de fotografías que muestren disfrute, participación o experiencias positivas.

**Tres imágenes repetidas: El niño vulnerable, la víctima, el Invisible.** El análisis estructural (Abrić, 2001) reveló un núcleo central —el niño o niña como “aún-no sujeto”— y un sistema periférico que lo representa como vulnerable, víctima o sin voz. Esta lógica limita el reconocimiento de la infancia como ciudadanía activa y fortalece estereotipos que afectan su percepción social. La triangulación con lectores, expertos y estudiantes confirmó la prevalencia de noticias negativas y la ausencia de narrativas propositivas.

**La mirada del público: recepción, reapropiación e influencia mediática.** El Nuevo Día no solo informa: actúa como mediador simbólico en la construcción del mundo social. Su modo de representar a la infancia incide en las percepciones, actitudes y respuestas emocionales de sus lectores, especialmente cuando las imágenes negativas se repiten y se afianzan en la cultura mediática local.

**Audiencias activas y reconfiguración simbólica.** Siguiendo a Rouquette (1993), la apropiación pública de las representaciones se despliega en cuatro fases. En la primera, El Nuevo Día funciona como canal central por su trayectoria desde 1992 y su papel como medio impreso de referencia en el Tolima. En la recepción, los contenidos llegan a los lectores con formas y estilos que orientan la interpretación. En el tratamiento o decodificación, los lectores resignifican los mensajes desde sus marcos culturales; en este caso, la mayoría relacionó la infancia con episodios trágicos o nocivos. Finalmente, en la interacción cotidiana, lectores frecuentes criticaron el tratamiento informativo señalando que “los niños son anónimos”, “no se les da importancia” o “no hay un filtro especial”. Estas posturas revelan malestar frente a una cobertura percibida como sensacionalista y poco reflexiva, pero también muestran cómo los marcos mediáticos pueden interiorizarse y reforzar la imagen de niños pasivos, víctimas o invisibles.

## Conclusiones

**La niñez como categoría políticamente frágil.** En palabras de un niño colombiano, “si pudiera hablar con un gobernante, le diría que vele por la educación del país y por dar más oportunidades laborales para evitar la pobreza. Le diría que piense en el país como si fuéramos su familia”. Esta afirmación, recogida por Niñez Ya (2022), revela la conciencia infantil sobre problemas estructurales como pobreza, desigualdad, violencia y desprotección. Aunque el Estado debe garantizar los derechos de la infancia, su cumplimiento exige corresponsabilidad social; en ella, la prensa escrita cumple un papel ético en la formación de imaginarios, percepciones y decisiones.

**Los “aún-no”: representaciones que perpetúan la exclusion.** El análisis evidenció un núcleo central que configura la niñez como “los aún-no”: una categoría simbólica que presenta a niños y niñas como seres incompletos, en espera de la adultez, antes que como sujetos con posibilidad plena de ser, actuar y participar en el presente. Esta representación cristaliza la figura del “menor” dependiente e incapaz, y mantiene a la infancia en un lugar subordinado. Como advierte Vitali (2021), esta lógica refuerza la invisibilidad histórica de la infancia en los medios latinoamericanos y expresa una escasa valoración de los niños como sujetos políticos y sociales.

**Las víctimas: narrativas que descontextualizan el sufrimiento.** El segundo nivel de representación dominante es el de “las víctimas”. Aunque esta categoría busca visibilizar vulneraciones y promover restitución de derechos, en el contexto mediático pierde fuerza crítica cuando aparece sin causas, contexto ni seguimiento. La denuncia se transforma en normalización del maltrato y la violencia, dejando intactas las estructuras que los reproducen. Así, la prensa puede alimentar morbo, miedo o rechazo, en lugar de empatía, indignación y acción ciudadana en defensa de la infancia.

**Los sin voz: cuando los niños son hablados, no escuchados.** El tercer anillo periférico es el de “los sin voz”. En esta lógica, los niños no son interlocutores válidos: adultos, instituciones y medios hablan por ellos y definen su realidad desde una perspectiva que los silencia. Este patrón, asociado al adultocentrismo, coincide con estudios recientes en América Latina y España que llaman a revisar las prácticas comunicativas: no basta con visibilizar sufrimientos o carencias; es necesario abrir espacios genuinos de participación, escucha y representación de los niños como ciudadanos activos.

**Transformar narrativas: La prensa y la escuela agentes de cambio.** El desafío consiste en que medios masivos e instituciones educativas abandonen las concepciones que asocian infancia con minoridad y dependencia, y construyan discursos coherentes con su condición jurídica de sujetos plenos de derecho. Esto implica reconocer capacidades, opiniones y diversidad; producir narrativas en medios tradicionales, alternativos y digitales que denuncien injusticias, pero también celebren logros, difundan experiencias transformadoras y visibilicen múltiples formas de ser niño o niña en contextos locales. Coincidimos con Liebel (2019) en que garantizar la participación infantil en todas sus etapas, espacios culturales y lugares es un acto de libertad: reconocer a niños y niñas como interlocutores legítimos democratiza la comunicación y contribuye a sociedades más justas, inclusivas y solidarias.

## Referencias

Abric, J.-C. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J.-C. Abric (Ed.), *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 11–32). Ediciones Coyoacán / Presses Universitaires de France.

Adoni, H., & Mane, S. (1984). Media and the social construction of reality. *Communication Research*, 11(3), 323–340.

Aguirre Dávila, E. (2002). Representaciones sociales y análisis del comportamiento social. *Diálogos: Discusiones en la Psicología Contemporánea*, 1(1), 11–25.

Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. *ASDI / FLACSO*.

Arrueta, C. (2010). *¿Qué realidad construyen los diarios?*. La Crujía.

Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Paidós.

Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas psicosociales*. Paidós.

Charaudeau, P. (2013). *El discurso de la información: La construcción del espejo social* (Reimpresión digital ed.). Gedisa.

Cuevas, Y. (2011). Representaciones sociales en la prensa: Aportaciones teóricas y metodológicas. *Sinéctica*, (36), 1–19.

<https://www.sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/8>

Flament, C. (2001). Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. En J.-C. Abric (Ed.), *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 33–52). Ediciones Coyoacán / Presses Universitaires de France.

García, C. I. (2006). Las representaciones sociales del territorio. *Controversia*, (186), 73–87.  
[http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925010557/conflictoyreligionla\\_srepresentacionesControversia186.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925010557/conflictoyreligionla_srepresentacionesControversia186.pdf)

Hall, S. (2004). Codificación y descodificación en el discurso televisivo. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 9, 215–236.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.

Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II* (pp. 469–494). Paidós.

Liebel, M. (2019). *Infancias dignas, o cómo descolonizarse*. Ifejant.  
<https://enclavedeevaluacion.com/pronatsesp/wp-content/uploads/2020/11/Infancias-Dignas-Manfred-Liebel.pdf>

Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Amorrortu Editores.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.

Niñez Ya. (2022). *La niñez no da espera*. <https://ninezya.org/>

Noguera, C., & Marín, D. (2007). La infancia como problema o el problema de la infancia. *Revista Colombiana de Educación*, (53), 106–126.

Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, 27, 81–102.

Rouquette, M.-L. (1993). La comunicación de masas. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II* (Vol. II, pp. 627–647). Paidós.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Vitali, J. M. (2021). Nuevos tapabocas para viejas invisibilidades: Representaciones de la niñez y adolescencia en medios periodísticos durante la pandemia en Mendoza, Argentina. *Runas*, 2(3), 1-16. <https://doi.org/10.46652/runas.v2i3.39>

Wagner, W., & Elejabarrieta, F. (1994). Representaciones sociales. En J. F. Morales (Ed.), *Psicología social* (pp. 815-842). McGraw-Hill.

## **Universitarios, pantallas y salud en Iberoamérica.**

Gina Quintero Aldana. Grupo de investigación Lingua. Universidad del Tolima.

**Resumen.** En la era digital, los dispositivos móviles como celulares, tablets y computadores se han convertido en elementos fundamentales de la vida cotidiana, transformando la forma en que nos comunicamos, aprendemos y nos relacionamos. Este impacto es especialmente evidente entre los jóvenes, cuyo entusiasmo por la tecnología ha generado tanto fascinación como preocupación. El uso excesivo de estos dispositivos no solo ha originado tensiones en el ámbito familiar, sino que también ha evidenciado consecuencias sociales significativas, como el aumento del ciberacoso y el ciberbullying, lo cual ha llevado a algunas instituciones educativas a restringir su uso. Además, diversos estudios asocian el tiempo prolongado frente a las pantallas con efectos negativos en la salud física y mental, así como con problemas de adicción. Frente a este panorama, surge el proyecto *Conectados y Conscientes: Red en Educación Superior para identificar la percepción de los estudiantes sobre el uso de las pantallas y sus efectos en la Salud*, una iniciativa colaborativa entre siete universidades de Sudamérica y España, cuyo propósito es comprender cómo los estudiantes universitarios perciben la influencia de las pantallas en su salud. Este esfuerzo busca, a su vez, diseñar estrategias educativas y de cooperación que se alineen con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 3 y 4, centrados en la salud y el bienestar, y en una educación de calidad.

**Palabras clave:** pantallas, universitarios, percepción, salud.

### **Abstract**

In the digital age, mobile devices such as cell phones, tablets, and computers have become essential elements of everyday life, transforming the way we communicate, learn, and interact. This impact is especially evident among young people, whose enthusiasm for technology has sparked both fascination and concern. Excessive use of these devices has not only created tensions within families but has also revealed significant social consequences, such as the rise of cyberbullying, leading some educational institutions to restrict their use. Moreover, various studies associate prolonged screen time with negative effects on both physical and mental health, as well as addiction-related problems. In response to this situation, the project *Connected and Aware: Network in Higher Education* was created to identify students' perceptions regarding screen use and its impact on health. This collaborative initiative,

involving seven universities from South America and Spain, aims to understand how university students perceive the influence of screens on their health. The project also seeks to design educational and cooperative strategies aligned with Sustainable Development Goals (SDGs) 3 and 4, focused on health and well-being, and quality education.

**Keywords:** Mobile devices, university students, perception, health.

## **Introducción**

En la actualidad, el uso de dispositivos móviles y pantallas digitales se ha convertido en una constante en la vida cotidiana, especialmente entre los jóvenes. En el ámbito educativo, esta presencia creciente de la tecnología plantea tanto oportunidades como desafíos. Por un lado, las pantallas permiten el acceso a múltiples recursos de aprendizaje, fomentan la interacción y la conectividad, y abren nuevas posibilidades pedagógicas. Por otro lado, su uso excesivo o inadecuado puede generar distracciones, disminuir la concentración, y afectar el rendimiento académico y la salud integral de los estudiantes. Frente a esta realidad, se hace necesario reflexionar críticamente sobre el rol que deben ocupar las pantallas en los entornos educativos, especialmente en la educación superior, donde los estudiantes tienen mayor autonomía en el uso de la tecnología. Esta discusión cobra especial relevancia en un contexto global donde la transformación digital avanza a pasos acelerados, y donde el desarrollo de habilidades digitales debe ir acompañado de una conciencia sobre sus impactos en la salud, el bienestar y el aprendizaje.

En este marco, surge la necesidad de comprender cómo los estudiantes perciben el uso de las pantallas y qué efectos reconocen en su vida académica y personal, por ello, el proyecto Conectados y Conscientes: Red en Educación Superior para identificar la percepción de los estudiantes sobre el uso de las pantallas y sus efectos en la Salud se plantea como objetivo general: Identificar la percepción de los estudiantes de Educación Superior sobre el uso de las pantallas en el ámbito educativo y sus efectos en la salud y como objetivos específicos: Identificar qué uso hacen de las pantallas los estudiantes; conocer su opinión sobre la utilización de pantallas en la Educación Superior; recoger sus propuestas sobre la utilidad de las pantallas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y diagnosticar su nivel de conciencia sobre los efectos del abuso de las pantallas en la salud.

Desde el 2020 la Universidad de Lleida ha venido desarrollando proyectos de investigación con profesores Latinoamericanos y ha consolidado una red de cooperación internacional con proyectos como: "Creación red de apoyo al PDI de las Facultades Educación para identificar y

analizar las transformaciones y cambios metodológicos a consecuencia de la Covid-19" en el 2020 y la "Red a Educación Superior para reducir la brecha digital entre los estudiantes pertenecientes al ámbito rural" en el 2022. Con estos antecedentes se presente el proyecto Conectados y Conscientes que pretende diseñar estrategias educativas más responsables, sostenibles y alineadas con los ODS 3 (Salud y Bienestar) y 4 (Educación de Calidad), además responder la pregunta: ¿qué percepción tienen los estudiantes universitarios sobre el efecto uso de las pantallas en el ámbito educativo y en la salud?

### **Marco teórico**

Las categorías de análisis y sus autores son: Impacto de celular Kildare; Middlemiss, (2017). Móvil en la educación Mascarell (2020), Ramírez y Zambrano, (2020); Móviles y salud Romero; Aznar (2019).

### **Metodología**

Se realizará un estudio cuantitativo mediante la herramienta de cuestionario diseñado para el estudio el cual será validado por el grupo de expertos. La fuente de información serán estudiantes universitarios matriculados en los dos primeros semestres (o primer año de carrera), preferiblemente del ámbito de las ciencias de la educación. Se intentará alcanzar una muestra elevada de los diferentes territorios propios de los miembros del equipo de investigación; a saber: Universidad de Lleida, Universidad de Barcelona, Universidad de Tarapacá Chile, Universidad Autónoma de Chile; Universidad Central de Chile; Universidad Mayor de Chile; Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador y Universidad de Tolima.

El proyecto se desarrollará en cinco fases:

- Fase 1: búsqueda de información sobre la temática. Identificación de estudios similares.
- Fase 2: diseño y validación del cuestionario.
- Fase 3: identificación de la muestra y recogida de datos.
- Fase 4: análisis de los datos.
- Fase 5: elaboración del informe final.

### **Resultados Esperados**

Al finalizar el estudio se espera contar con:

1. Informe diagnóstico sobre el uso de pantallas entre los estudiantes universitarios de Iberoamérica.
2. Carpeta/banco de recursos: bibliografía y documentación del proyecto, buenas prácticas.

3. Publicación de buenas prácticas en el uso de las pantallas y los efectos en la salud (en Repositorio Abierto).
4. Documentos de difusión de los resultados del proyecto: artículos y textos divulgativos y participación en congresos.

## Referencias

- Abuín-Vences, N.; Maestro-Espínola, L.; Cordón-Benito, D. (2019). Internet, smartphones y redes sociales como factores determinantes en el incremento de casos de ciberacoso. *Revista Espacios*, 40(4), p. 23.  
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/handle/654321/5903>
- Chassiakos, Y.L.R.; Radesky, J.; Christakis, D.; Moreno, M.A.; Cross, C. (2016). *Children and Adolescents and Digital Media. Pediatrics*, 138(5), e20162593.  
<https://doi.org/10.1542/peds.2016-2593>
- Daltio, E.; Gama, J.; França, G.; Prata, D.; Veloso, G. (April 2018). The Potential Use of Smartphone and Social Networks in Public Schools: A Case Study in North of Brazil. [Paper]. *International Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on Mobile Learning 2018*, Lisbon, Portugal.
- Hwang, Y.; Jeong, S.H. (2015). Predictors of parental mediation regarding children's smartphone use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18, 737-743.10.1089/cyber.2015.0286
- Kay, R. & Schellenberg, D. (2019). Comparing BYOD and One-to-One Laptop Programs in Secondary School Classrooms: A Review of the Literature. In K. Graziano (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1862-1866). Las Vegas, NV, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Kildare, C.A.; Middlemiss, W. (2017). Impact of parents' mobile device use on parent- child interaction: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 75, 579-593.10.1016/j.chb.2017.06.003
- Machmud, K. (2018). The Smartphone Use in Indonesian Schools: The High School Students' Perspectives. *Journal of Art&Humanities*, 7(3), 33-40.  
<http://dx.doi.org/10.18533/journal.v7i3.1354>

- Mascarell, D. (2020). Fomento del Mobile Learning en educación alrededor de la última década. Un estudio de caso en España través de una selección de aportaciones. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 153, 73-97. <https://doi.org/10.15178/va.2020.153.73-97>
- Matthes, J.; Thomas, M.F.; Stevic, A.; Schmuck, D. (2021). Fighting over smartphones? Parents' excessive smartphone use, lack of control over children's use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 120, 106764. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106618>
- Olvera, L. (2017). *Tecnoestrés, efecto del uso excesivo de las TIC*. Recuperado el 13 de octubre de 2018, de Tecnoestrés, efecto del uso excesivo de las TIC | Gaceta Digital UNAM website: <http://www.gaceta.unam.mx/20170516/tecnoestres-efecto-del-uso-excesivo-de-las-tic/>
- Pawlowski, C.S.; Nielsen, J.V.; Schmidt, T. A (2021). Ban on Smartphone Usage during Recess Increased Children's Physical Activity. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18, 1907. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041907>
- Ramírez, E.; Zambrano, J. (2020). Experiencias exitosas de aprendizaje móvil en procesos formativos. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 21 (11), 84-97.
- Rhoades, G. H. (2021). Decriminalizing Cell Phones: Before and After the Pandemic. In Moran, C.M. (Ed.) *Affordances and constraints of mobile phone use in English language arts classrooms* (pp. 87-101). IGI Global.
- Romero, J.M.; Aznar, I. (2019). Análisis de la adicción al smartphone en estudiantes universitarios. Factores influyentes y correlación con la autoestima. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 60. <http://dx.doi.org/10.6018/red/60/08>
- Ruiz-Palmero, J.; Sánchez-Rodríguez, J.; Trujillo-Torres, J.M. (2016). Using Internet and dependence on mobile phones in adolescents. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1357-1369. doi:10.11600/1692715x.14232080715
- Saunders, T.J.; Vallance, J.K. (2017). Screen Time and Health Indicators Among Children and Youth: Current Evidence, Limitations and Future Directions. *Applied Health Economics and Health Policy*, 15, 323-331. <https://doi.org/10.1007/s40258-016-0289-3>
- Tabuenca, B.; Sánchez-Peña, J. J.; Cuetos-Revuelta, M. J. (2019). El smartphone desde la perspectiva docente: ¿una herramienta de tutorización o un catalizador de ciberacoso? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(59). <https://doi.org/10.6018/red/59/01>

## Inteligencia artificial, sujeto educativo y lenguaje.

Luz Elena Batanelo. Universidad del Tolima. Grupo LINGUA.

### Resumen

La presente investigación con participación de profesores del Grupo LINGUA, en trámites para aprobación ante la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Tolima, tiene como objetivo principal explorar la articulación y adecuación crítica de la educación frente a los desarrollos tecnológicos, particularmente en relación con la inteligencia artificial (IA) y su impacto en los procesos de información y conocimiento. La investigación se enfoca en examinar las nuevas dimensiones del lenguaje en la construcción del conocimiento y en el rol que desempeña en los procesos de comunicación y busca responder a la pregunta: ¿Qué cambios son necesarios en la educación a partir del giro discursivo del lenguaje y la comunicación, impulsado por los avances en inteligencia artificial?

En el contexto actual, resulta esencial abordar los desafíos que plantea la IA, evitando caer en el deslumbramiento tecnológico y adoptando una postura reflexiva y crítica sobre su relación con el sujeto, la educación y el lenguaje en la contemporaneidad. Por ello, la incorporación de la IA en los procesos educativos requiere una revisión profunda desde las perspectivas de la pedagogía, el lenguaje y la cibercultura.

En cuanto al diseño metodológico, se desarrollará mediante cuatro microproyectos, con orientación cualitativa y enfoque interpretativo y crítico, garantizando aspectos en la integridad científica. Las microinvestigaciones textuales y discursivas se realizarán por lecturas críticas de libros, artículos, videos, podcasts, sobre los temas problemáticos de la investigación. Se espera que los resultados de la investigación sean divulgados a través de un libro dirigido a la comunidad científica y académica nacional, un artículo en una revista indexada y especializada en educación, así como por medio de dos ponencias en eventos académicos de carácter nacional e internacional sobre la temática investigada.

Palabras clave (5): Inteligencia artificial, sujeto educativo, lenguaje

**Abstract.** This research, with the participation of professors from the LINGUA Group, is currently being approved by the Vice-Rector's Office for Research at the University of Tolima. Its main objective is to explore the articulation and critical adaptation of education to

technological developments, particularly in relation to artificial intelligence (AI) and its impact on information and knowledge processes. The research focuses on examining the new dimensions of language in the construction of knowledge and the role it plays in communication processes. It seeks to answer the question: What changes are necessary in education based on the discursive shift in language and communication, driven by advances in artificial intelligence?

In the current context, it's essential to address the challenges posed by AI, avoiding technological blindness and adopting a reflective and critical stance on its relationship with the subject, education, and language in contemporary times. Therefore, the incorporation of AI into educational processes requires a thorough review from the perspectives of pedagogy, language, and cyberculture.

Regarding the methodological design, it'll be developed through four qualitatively oriented microprojects with an interpretive and critical approach, ensuring aspects of scientific integrity. Textual and discursive microinvestigations will be conducted through critical readings of books, articles, videos, and podcasts on the problematic topics of the research. The research results are expected to be disseminated through a book addressed to the national scientific and academic community, an article in an indexed journal specialized in education, as well as through two presentations at national and international academic events on the research topic.

Keywords. Artificial intelligence, educational subject, language

Introducción. El surgimiento de la inteligencia artificial ha permeado de forma exponencial la vida humana en la actualidad. Por ello, en el campo de las Humanidades y, por extensión, en el marco de la existencia, las relaciones cotidianas, el lenguaje y el sujeto educativo, es necesario pensarla más críticamente; dimensionar sus desafíos evitando caer en el deslumbramiento tecnológico y en el acogimiento instrumental que limita y desdibuja reflexiones más críticas sobre la IA, el sujeto, la educación y el lenguaje en la contemporaneidad. Sin menoscabo del progreso técnico continuo es imperativo considerar las múltiples aristas emergentes con enfoques de la IA basados en técnicas algorítmicas específicas que se inquietan unilateralmente por “el progreso técnico continuo, sin considerar el costo computacional de estos acercamientos ni sus impactos de alto alcance en un planeta bajo presión” (Crawford, 2024,

p.29). Se requiere sopesar la narración de la vida entre el ser y el hacer (Restrepo, 2022), pensar críticamente las humanidades, el sujeto, la educación y la comunicación en la sociedad tecnologizada y en la cultura hodierna; comprender y reflexionar sobre el uso de la IA y de los procesos tecnoculturales contemporáneos. La inteligencia artificial como hecho sustancial del mundo está sucediendo en la vida personal, en la vida de un sujeto educativo. Por ello, se está bajo situaciones experienciales y educativas que nos abocan a con-vivir en una cultura en la que parece privilegiarse lo instrumental, el progreso algorítmico, el desarrollo técnico-científico y económico desigual, situación que ha desencadenado en una crisis silenciosa (Nussbaum, 2010) en un contexto sociopolítico muy preocupante (de Sousa Santos, 2000; 2005; 2008; 2009; 2010).

Acoger el Giro Discursivo sin menoscabo del pragmático, el comunicativo y el semiótico es la propuesta; transitar del “Giro Lingüístico” al “Giro Discursivo” en procura de “explicar la gran evolución y revolución de su tercera gran manifestación en la cultura digital, pues su énfasis fue la escritura y la oralidad, en sí mismas” (pp. 23-24); y, sopesar el uso del lenguaje en la dimensión comunicativa discursiva (Ramírez, 2024).

**Planteamiento del problema.** El problema consistente en el desfase entre cultura y educación es constante no solo en Colombia sino en la mayoría de los países del tercer mundo. En los actuales desarrollos de las tecnologías digitales y la IA se comenzó a detectar el problema y a buscarles soluciones desde la pandemia por Covid-19. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones se enfocaron hacia las tecnologías propias de las redes sociales y aplicaciones para encuentros virtuales. En la actualidad, muchas investigaciones avanzan en la producción y utilización de la IA, pero, muy pocas en las relaciones con la educación y menos, relacionadas con el lenguaje y los procesos de comunicación.

De alguna manera, es una condición otorgada por la episteme eurocentrista que “impone” una línea de desarrollos en la investigación confirmando la subalternidad de sujetos “sin poder”, que también envuelve los actuales estudios y desarrollos de las Inteligencias Artificiales. De la misma manera, los enfoques en los modelos pedagógicos que median los procesos educacionales deben reconsiderarse para la convivencia con la IA. Toda tecnología emergente es creada para invadir los ámbitos (cibercultura) en que se desenvuelve el humano. De esta manera, esperamos que los maestros en convivencia con la IA, su uso y el lenguaje establezcan las mejores maneras comunicativas con el lenguaje formal de la máquina en la consecución de pensamiento crítico como de un ser sano descolonizado, dialógico y sentipensante; y,

recapacitar para que los actores educativos escapen del simple consumo a que se puede llegar en la interacción con el computador, pero con actitudes emancipatorias ante esta nueva mediación de nuestra realidad. Dentro de este contexto epistemológico brevemente expuesto, se ha formulado la pregunta mayor del problema: *¿Qué cambios se requieren en la educación en el escenario del giro discursivo del lenguaje y la comunicación con los desarrollos de la Inteligencia Artificial (IA)?*

### **Objetivos.**

Objetivo general: Establecer reflexiones y estrategias apropiadas de uso y enseñanza del lenguaje y la comunicación respondiendo a las características del giro discursivo y la inteligencia artificial.

Objetivos específicos: 1. Proponer explicaciones del lenguaje en relación con la versión digital, especialmente la IA y su uso en la cibercultura. 2. Replantear los actuales enfoques pedagógicos en concordancia con las necesidades del sujeto, las nuevas culturas y lenguajes. 3. Crear estrategias para mejorar la comunicación y el uso del lenguaje con la IA, desde una perspectiva subjetiva en los procesos pedagógicos y didácticos.

**Marco teórico.** El desarrollo argumentativo del ámbito teórico se desglosa desde tres fundamentos: el primero, voces epistemológicas que se cuestionan sobre el lenguaje apropiado a la versión digital y su uso en la cibercultura (Scolari, 2023; Crawford, 2024; Nowotny, 2022; Ramírez, 2024). El segundo, autores quienes se cuestionan sobre los actuales enfoques pedagógicos en concordancia con las necesidades de las nuevas culturas y lenguajes (McCarthy & Kaufman, 2019). Y tercero, estudiosos cuestionadores de las estrategias para mejorar la enseñanza del lenguaje y los procesos pedagógicos, teniendo en cuenta el sujeto educativo y su comunicación pedagógica (Ramírez Peña, 2004, 2007); (Freire, 1976).

Se distingue entre la producción técnica de los dispositivos, la práctica y los efectos en la vida cotidiana de las personas y sus relaciones y acciones, específicamente, en las transacciones económicas y comerciales, en la administración y en las gestiones empresariales y productivas, en la medicina, en el deporte y el ocio en general. En estos campos los usuarios se van adaptando y aprendiendo no necesariamente por aprendizaje sistematizado, sino por ensayo y error. Para estos procesos de adaptación se cuenta con un nivel de formación que puede resultar en procesos de adaptación pasiva, con poca capacidad dialogante y creativa, que en espacios como

medios masivos sirven a la instrumentación ideológica y política. El otro nivel de investigaciones es el relacionado con la producción de los sistemas y dispositivos técnicos en los que se combinan diferentes campos de conocimiento como las matemáticas, teoría de sistemas, etc. En esta investigación no nos ocuparemos de este aspecto, aunque sí hemos de asumir algunas definiciones necesarias para explicar su uso; a saber: la IA es una idea, una infraestructura, una industria, una forma de ejercer poder y una manera de ver (Crawford, 2024, p.42). Otros autores como H. Nowotny (2022), no duda en calificar la IA como laberinto que a diferencia del mito clásico “En la era digital, el centro imaginado del laberinto digital o informático es la zona en la que la IA desborda a la inteligencia humana, también llamada singularidad” (pp. 25-26). Por su parte, Ramírez Peña plantea que las tecnologías son necesidades humanas y sociales que han respondido a prioridades asignadas al uso del lenguaje en la comunicación: la oralización para las relaciones intersubjetivas en el aquí y ahora; las relaciones objetivas con el mundo como memoria con la creación de la escritura, y relaciones intersubjetivas del lenguaje digital que rescata las posibilidades de encuentros en el aquí y ahora (2007, p. 71).

Así, lo digital y otras tecnologías comunicativas se preguntan “¿Cómo se interpreta y produce el sentido en cualquier ámbito y por cualquier actor?” (Ramírez Peña, 2024, p. 24). Hay que evitar que el hombre moderno dominado por la fuerza de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncie cada vez más, sin saberlo, a su capacidad de decidir. (Freire, 1976). Se concibe como sujeto a quien agencia un actuar crítico en sus producciones discursivas. (Ramírez Peña, 2004) y a la cultura digital como acervo no sólo como datos imperecederos siempre disponibles en una nube o ambiente tecnológico, sino como parte del agenciamiento de las personas que interactúan provocando esta memoria, pues son ellos quienes la han creado solo que el tiempo ha provocado un distanciamiento de este origen, de este aparecer y desaparecer.

Finalmente, la postura subjetiva en la consideración de la cibercultura supone también, el replanteamiento de los enfoques pedagógicos y las estrategias didácticas en las que se le ceda el turno al diálogo creativo y transformador (Ramírez, 2018, 2020). El avance en la formación en un proceso dialógico conlleva mantener la incertidumbre por la condición inagotable del conocimiento y de la verdad como lo ha postulado la pedagogía crítica que H. Giroux (2003) ha denominado pedagogía de los límites.

**Metodología.** Consecuentes con el proceso de pensamiento del proyecto este integra para su desarrollo cuatro microproyectos. El enfoque de todos los microproyectos será interpretativo y crítico, pues en esencia la razón del proyecto es hacer reflexión desde proponer explicaciones del lenguaje o replantear enfoques pedagógicos desde el giro discursivo. Según las necesidades de cada uno de ellos, la orientación cualitativa podrá tender hacia la hermenéutica, la investigación documental con mayor recurrencia de las investigaciones textuales y discursivas: a través de una lectura crítica de libros, artículos, videos, podcasts, infografías y prompts, con abordajes metodológicos variados y haciendo uso de distintas herramientas para la recolección, adquisición y procesamiento de la información: matrices, gráficos, esquemas, mapas, diagramas generadas por aplicaciones tecnológicas para los fines mencionados.

Los microproyectos se orientan por: 1. Explicaciones del funcionamiento y los usos de la IA que merecen atención en otra educación. 2. La IA y sus necesidades en alternativas de actos de comunicación para la producción e interpretación del discurso y los textos. 3. El agenciamiento en la educación. Del aprender información y datos a interpretarlos y recrearlos para generar conocimiento. 4. Estrategias y delineamientos de otra pedagogía del agenciamiento para el diálogo y el conocimiento crítico en una actitud de reconocimiento al otro.

**Resultados esperados.** La actual investigación proyecta entre sus logros para los próximos 18 meses:

1. Explicaciones por escrito en forma argumentativa del lenguaje en relación con la versión digital, especialmente la IA y su uso en la cibercultura.
2. Replanteamientos de los actuales enfoques pedagógicos en concordancia con las necesidades del sujeto, las nuevas culturas y lenguajes.
3. Creación de estrategias para mejorar la enseñanza del lenguaje, desde una perspectiva subjetiva en los procesos pedagógicos

Y en lo general lograr: presentar reflexiones y estrategias apropiadas de uso y enseñanza del lenguaje y la comunicación, respondiendo a las características del giro discursivo y la inteligencia artificial.

## Referencias

Bravo M., J. Murillo, P, A. Erazo T, C. Palacios S, F. (2024) Inteligencia Artificial (IA) como herramienta para análisis crítico del discurso. Caso a la incursión de la Embajada de México en Quito. En: Revista Enfoques de la comunicación No. 12. <https://revista.consejodecomunicacion.gob.ec/index.php/rec/article/view/193?articlesBySimilarityPage=3>

Crawford, K. (2024). *Atlas de inteligencia artificial. Poder, política y costos planetarios*. Fondo de Cultura Económica.

De Sousa Santos, B. (2000). *Crítica de la Razón Indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Editora Desclée de Brouwer.

De Sousa Santos, B. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Trotta.

De Sousa Santos, B. (2008). El Foro Social Mundial y la Izquierda Global. *El Viejo Topo*, (240), 39-62.

De Sousa Santos, B. (2009). *Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores.

De Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Plural.

Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI.

García V., C.N. (2022) Revisión del discurso sobre regulación de la Inteligencia Artificial en Colombia a la luz de los discursos de la UNESCO, la OEA, la Unión Europea, la OCDE y Estados Unidos. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/63210>

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Amorrortu.

Hincapié S., F. (2022) Derechos subjetivos y propiedad intelectual en sistemas de Inteligencia Artificial: del sujeto humano al sujeto máquina. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/9badefd0-d24f-433f-b1b9-1b733a6bb61f/content>

Nowotny, H. (2022). *La fe en la inteligencia artificial*. Galaxia Gutenberg

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.

Páez Ch, P.M. (2021) Una mirada al discurso de la Inteligencia Artificial y el derecho de autor desde la teoría de la personalidad. En Revista Iberoamericana de la propiedad intelectual No. 15 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9142007.pdf>

Pedraza C, J.D. (2023) La Inteligencia Artificial en la sociedad: explorando su impacto actual y los desafíos futuros. Universidad Politécnica de Madrid. [https://oa.upm.es/75068/1/TFG\\_JAROD\\_DAVID\\_PEDRAZA\\_CARO.pdf](https://oa.upm.es/75068/1/TFG_JAROD_DAVID_PEDRAZA_CARO.pdf)

Peña M, S. García C, N. Bueno D, T (2024) Ética y discurso en la inteligencia artificial periodística: análisis de contenido de noticias sobre migración en España generadas por ChatGPT. Sphera Publica, 24(2), 1-25. [https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/8623/01\\_dic\\_sin.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/8623/01_dic_sin.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ramírez M, A.F. (2023) Ética de IA. Bogotá. Universidad Nacional. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/85311>

Ramírez Peña, L. A. (2004). Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía. Magisterio: Colombia.

Ramírez Peña, L. A. (2007). Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. Magisterio: Colombia.

Ramírez Peña, L. A. (2024). Giro discursivo. De la referencialidad del lenguaje al dialogismo y la polifonía. Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Editorial UD.

Sayad, A. L. (2024). Inteligencia artificial y pensamiento crítico. Colombia: Uniminuto

Schlotterbeck M, D.J. (2023) Descripción temporal del discurso e identificación de momentos colaborativos: dos aplicaciones de la inteligencia artificial al estudio de la resolución colaborativa de problemas. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/195406/Descripcion-temporal-del-discurso-e-identificacion-de-momentos-colaborativos-Dos-aplicaciones-de-la-inteligencia-artificial-al.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Scolari, C.A. (2023) 10 Tesis sobre la IA. En: Hipermediaciones.  
<https://hipermediaciones.com/2023/05/14/10-tesis-sobre-la-ia/>

Sigman, M. y Bilinkis, S. (2023). *Artificial. La nueva inteligencia y el contorno de lo humano*. Debate.

Vargas G., G. (2017) La subjetividad y las perspectivas de la Inteligencia Artificial En el horizonte de la naturalización de la fenomenología.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3991003.pdf>

Zamorano R., A.D. (2009) En busca del sujeto perdido: Inteligencia Artificial. En: Argumentos (México) Vol. 22 No. 60. Ciudad de México.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952009000200008](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952009000200008)