

ABRIL 2023 / ISSN 2619-4554

INTELLIGENTSIA

REVISTA BOLETÍN DIGITAL UNIMINUTO

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos
Vigilada MinEducación



**EDICIÓN
MENSUAL
#75**

Rectoría Santanderes

INTELLIGENTSIA

Harold Castilla Devoz
Rector General UNIMINUTO

Stephanie Lavaux
Vicerrectora General Académica

Jairo Enrique Cortes Barrera
Rector Sede Cundinamarca (RC)

Jorge Darío Higuera Berrio
Rector sede Santanderes (RS)

P. Jaime José Salcedo Díaz, cjm
Rector Sede Sur

Juan Fernando Pacheco Duarte
Rector PCIS

Tomás Durán Becerra
Dirección General de Investigaciones

Rocío del Pilar Montoya
Subdirección Centro Editorial

Equipo Editorial

- Oscar Javier Zambrano Valdivieso
Editor CRB-Rectoría Santanderes

- Ludy Yaneth Mendoza Sandoval
Coeditora CRB- Rectoría Santanderes

- Juan Gabriel Castañeda Polanco
Coeditor Rectoría Cundinamarca

- José Daza Acosta
Coeditor Rectoría Cundinamarca

- Diana Carolina Díaz Barbosa
Coeditora Rectoría Cundinamarca

-Aleidy Johanna Amorocho Gaona
Coeditora Rectoría Sur

-Julián David Castañeda Muñoz
Coeditor Rectoría Sur

-Sebastián Saenz Rodríguez
Coeditor Rectoría Eje Cafetero

Laura Viviana García Cote
Diseñadora Gráfica
Diseño y Diagramación

ISSN 2619 - 4554

Comité Científico

-Frasim García González (México)

-Patricia Gutiérrez Ojeda (Colombia)

-Antonio Macías Rodríguez (España)

-Fernando Gómez Etchebarne (Uruguay)

-Carlos Arturo Tamayo Sánchez (Canadá)

-Carlos Tulio Medeiros (Brasil)

-Ma. Guadalupe Serrano Torre (México)

-Elizabeth Rangel Daza (Colombia)

-Dra. Lucy Thamara Useche Cogollo/Venezuela

-Dr. Pablo Lleral Lara Calderón - Venezuela

-Dra. Jane de lourdes Toro Toro -Ecuador

-Dr. Felipe Ángel Álvarez Salgado - México

-Dr. Osbaldo Saucedo Arguello - Paraguay

-Dra. Doris Hernández Dukova - Bulgaria

-Mario Ali Rodríguez Sandoval - Costa Rica

CONTENIDO

04 La lectura crítica como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico.

12 Sociedades Áridas la Virtud de Enseñar y Aprender en Tiempos Postmodernos: Una Aproximación Reflexiva.

34 Teorización pragmática de la educación ambiental a través de la operatividad de los laboratorios vivos en zonas vulnerables.

52 La dimensión afectiva de mujeres desplazadas como constituyente en la construcción de la identidad título del artículo.

76 Proceso de aprendizaje de los estudiantes del Instituto Tecnológico del Putumayo bajo la modalidad híbrida de educación.

82 La importancia de la caracterización municipal en el desarrollo del catastro multipropósito en Gachantivá, Boyacá.

01



LA LECTURA CRÍTICA

Herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico.



Resumen

Se presenta la investigación-acción con enfoque cualitativo, realizada con los estudiantes de tercero primaria del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana sede A Floridablanca-Santander, donde se estudió el desarrollo de la competencia lectura crítica evidenciada en los bajos resultados de las pruebas saber aplicadas en Colombia.

Esta contextualización permite realizar con los estudiantes un fortalecimiento en los procesos de lectura comprensiva y crítica mediante una cartilla digital como herramienta pedagógica que propició también el desarrollo del pensamiento crítico.

Para establecer una mayor pertinencia en el diseño de la herramienta se aplicaron pruebas diagnósticas de hábitos lectores y lectura crítica en los estudiantes, donde los resultados fueron poco satisfactorios debido a la ausencia del hábito lector y un bajo nivel de comprensión lectora que impidió trascender a una lectura crítica.

La problemática de los estudiantes radicó principalmente en la necesidad de afianzar una buena lectura respetando signos de puntuación, luego fortalecer la comprensión lectora y de esa manera pasar a realizar argumentación y proposición de los conceptos e ideas construidas a partir de la lectura desarrollada, conllevando a los infantes a explorar y desarrollar lecturas desde el punto de vista crítico, elemento importante para influir de manera positiva en los progresos académicos y descubrir un pensamiento crítico en todas las áreas y en la vida misma.

La investigación se enfocó para lograr un aprendizaje constructivista y significativo argumentado desde las teorías de Jean Piaget y Ausubel desde el aporte de la teoría de las Seis lecturas de Julián de Zubiria, se estableció la cartilla digital con el fin de mejorar los niveles de comprensión, interpretación y argumentación en los estudiantes y desde luego elevar la capacidad de la lectura crítica, desarrollando destrezas y habilidades que conllevan a un pensamiento crítico fundamentado en los valores como responsabilidad, honestidad y superación.

Palabras claves:
Aprendizaje significativo
Competencias comunicativas
Lectura crítica
Pensamiento crítico
Literatura infantil
Comprensión lectora.



Introducción

La investigación pretende ofrecer una herramienta pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica que pueda ser aplicada a los estudiantes de tercer grado, buscando fortalecer las habilidades lingüísticas y desarrollando competencias comunicativas, partiendo de la interpretación y comprensión oral de textos y por consiguiente llevar a los estudiantes a manifestar juicios propios de forma oral y escrita.

En los resultados más recientes obtenidos en las Pruebas Saber, se observa la falta de comprensión lectora de textos y ausencia de lectura crítica. En consecuencia, se propuso un trabajo de enriquecimiento en los estudiantes partiendo de la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar la lectura crítica como estrategia para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del grado tercero? La investigación se desarrolló en función de fortalecer los procesos de lectura crítica a través de la estrategia pedagógica basada en la lectura crítica del cuento Charlie y

la fábrica de chocolates, para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado tercero.

Se inició con la identificación del nivel de lectura crítica en los estudiantes, constituyéndose en la base para el diseño de la herramienta pedagógica sistematizada en una cartilla pedagógica apoyada en la lectura crítica. Finalmente se aplicó la lectura crítica para medir la pertinencia y efectividad de la herramienta en el desarrollo de las habilidades en los estudiantes.

La investigación tomó como base tres teorías fundamentales, como son la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la hermenéutica y principalmente la constructivista, cuyos pioneros son Jean Piaget y Vygotsky, quienes defienden la idea que el conocimiento se produce mediante la interacción del individuo con el medio social que lo rodea, evitando la transmisión de conocimiento y permitiendo la autonomía y construcción de respuestas mediante un proceso de investigación y formulación de hipótesis.

La investigación presenta dos categorías como son la lectura crítica y el pensamiento crítico que la orientan y fundamentan. Presenta un enfoque cualitativo, tipo investigación-acción, método inductivo - deductivo.

Se realizó triangulación de la información utilizando la técnica del cuadro de triple entrada, facilitando el diseño de los instrumentos para la recolección de información como fueron la entrevista, la encuesta y el cuestionario, los cuales se aplicaron a los estudiantes de tercer grado y la docente directora de grupo.





Material y Métodos

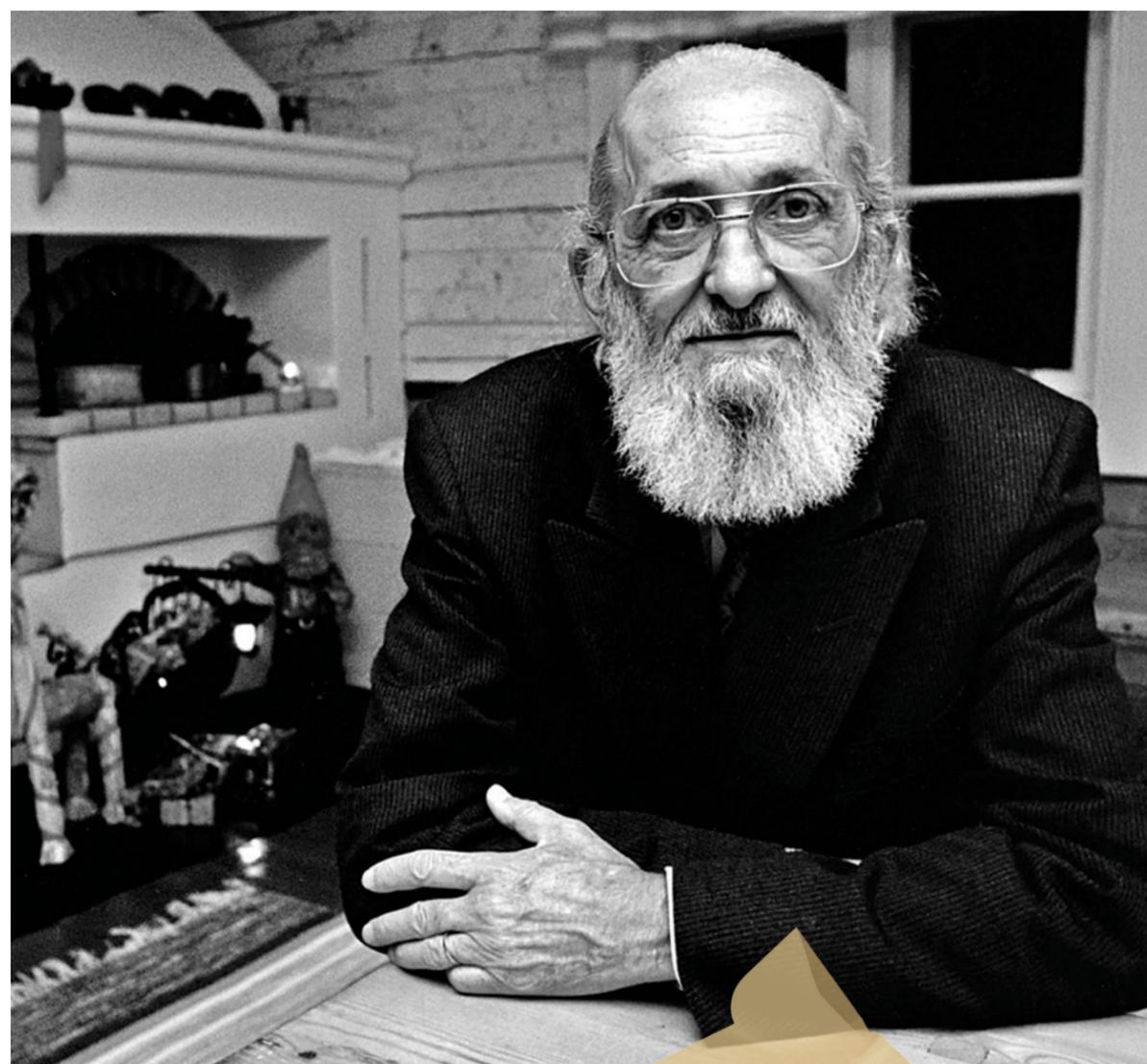
La población objeto de investigación fue seleccionada mediante el muestreo aleatorio simple realizado en el Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana sede A, ubicado en la calle 4 N II – 79 barrio Altamira, en el municipio de Floridablanca – Santander- Colombia, en los cinco grados de tercero primaria, de los cuales salió favorecido el grado tercero – dos, que corresponde a 35 estudiantes entre edades de 7 a 8 años, siendo 17 niños y 18 niñas que estudian en la jornada de la tarde, en el horario de 12:45 p.m. a 6:10 p.m.

La metodología empleada respondió a las necesidades lingüísticas de los estudiantes, ya que se estableció un paso a paso de actividades realizadas en el transcurso de las sesiones de lectura y trabajo con la cartilla en el aula de clase. Esta serie de pasos permitió que los estudiantes aprovecharan las lecturas a través de la investigación, dado que debían analizar los textos a través de la búsqueda de significados de palabras, debates, comparación con casos de la vida real, contraargumentos y finalmente conclusiones fundamentadas.

El objetivo general de la investigación consistió en fortalecer los procesos de lectura crítica mediante la herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado tercero.

Resultados

Los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos de recolección de información como son el cuestionario, entrevista y encuesta, permitieron evidenciar falencias en las habilidades lingüística como la comprensión e interpretación lectora, sumado a la ausencia de hábitos lectores y entusiasmo por la lectura por parte de los estudiantes. Con relación a la aplicación de la herramienta pedagógica, es decir, se sistematizó en una cartilla pedagógica basada en el cuento Charlie la fabrica de chocolates, donde se observó el mejoramiento de la lectura crítica y pensamiento crítico en los estudiantes, reflejado en habilidades de expresión oral y escrita que evidenciaron un análisis más profundo de los textos basado en la contrastación de la información mediante implementación de la metodología.



Discusión y Conclusiones

Se coloca en concordancia la importancia del desarrollo de habilidades de lectura crítica para llegar a un pensamiento crítico fundamentado en los valores. Es así como se desarrolló la investigación para lograr en los estudiantes de tercer grado, avances significativos que servirán de gran ayuda en los procesos académicos donde el estudiante debe hacer uso de una buena lectura comprensiva y crítica, además de aprendizajes elementales para la vida. Como lo advierte **Paulo Freire** en sus aportes, expresa claramente que el ejercicio de desarrollar habilidades de lectura crítica demanda una exigencia profunda y constante que requiere del hábito lector con diferentes textos que permitan hacer inferencia, argumentación y postura desde el diario vivir. (Morales, 2018)

En el desarrollo de los objetivos específicos propuestos, se determinan valiosos y pertinentes criterios que permitieron establecer de manera más oportuna y pedagógica la metodología para el diseño de la cartilla digital basada en el libro infantil Charlie y la fábrica de chocolates de **Roald Dahl**.



Es de gran importancia mencionar que la cartilla pedagógica, comprende principalmente el alcance de los niveles de lectura establecidos como proceso continuo para adquirir conocimientos y destrezas mentales tales como, participación en debates, formulación de hipótesis, comprensión de datos, argumentación, interpretación, presentación de juicios valorativos, análisis y construcción de conclusiones, los cuales llevarán al estudiante a reflexionar desde un pensamiento crítico en la resolución de problemas, proyecciones a futuro y participaciones a nivel socio cultural, político y religioso.

Autores

Angie Yulieth García Ariza²
Licenciatura en pedagogía infantil, Corporación Universitaria Minuto de Dios,
Bucaramanga
angie.garcia@uniminuto.edu.co

Diana Marcela Melo Hernández³
Licenciatura en pedagogía infantil Corporación Universitaria Minuto de Dios,
Bucaramanga
diana.melo@uniminuto.edu.co

Yamile Páez Cordero⁴
Licenciatura en pedagogía infantil Corporación Universitaria Minuto de Dios,
Bucaramanga
yamile.paez@uniminuto.edu.co

Patricia Gutiérrez Ojeda⁵
Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bucaramanga
pgutiel4@uniminuto.edu.co

Referencias Bibliográficas

Ernan Santiesteban Naranjo, K. M. (14 de 01 de 2012). la comprensión lectora desde una concepción didáctica- cognitiva. Obtenido de la comprensión lectora desde una concepción didáctica- cognitiva: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>

Jeomar Duber Toala Zambrano, C. E. (2015). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. Obtenido de Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo: <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf>

Padilla Góngora, F. M. (12 de 03 de 2008). La competencia lingüística como base de aprendizaje. Obtenido de La competencia lingüística como base del aprendizaje: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317019.pdf>

Morales, J. (03 de 11 de 2018). Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. Obtenido de Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura crítica: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/685799/RIEJS_7_2_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mackay Castro, D. E. (01 de 2018). Pensamiento crítico aplicado en la investigación. Obtenido de Pensamiento crítico aplicado en la investigación: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>

02



Pablo Lleral Lara Calderon

SOCIEDADES ÁRIDAS LA VIRTUD DE ENSEÑAR Y APRENDER EN TIEMPOS POSTMODERNOS.

Una aproximación reflexiva.



Resumen

El presente capítulo titulado *Sociedades Áridas: la Virtud de Aprender y Enseñar en Tiempos Post Modernos*, es un trabajo que tiene por objetivo revisar filosófica y reflexivamente uno de los procesos más antiguos de la historia, como lo es la interacción entre maestro y estudiante dentro de los ritmos sociales, dinamizándose el análisis en los siguientes apartados sociedad árida como contexto, el aprendizaje desde la resiliencia y una mirada cosmopolita de la ética cimentada en el acto natural de educar, así mismo la moral y la ética en relación umbilical, entendiendo que en la actualidad el ser humano se sumerge en un contexto árido, el cual

se define como el lugar en el mundo donde el hombre se ha ido deteriorando en su condición humana, descomponiéndose desde su mundo interior, incultivándose, llegando incluso a tener cansancio mental; llevándolo todo ello al punto de no querer contribuir benevolentemente con la sociedad, el enfoque utilizado es cualitativo, con una derivación basada en la investigación analítica, los resultados alcanzados están basados en poder sistematizar los componentes históricos, sociales y psicológicos del maestro y el estudiante.

Introducción

El ser humano se ha ido autodestruyendo espiritualmente queriendo en algunos casos falsacionar a Dios. Este deterioro se demarca en la conducta inercial del estudiante al no tener claridad en las razones vocacionales que lo impulsan a estudiar en la dimensión racional y emocional; en contraparte, estamos en presencia de un maestro anómalo que lucha con las frustraciones propias y los rasgos deshumanizadores inherentes al sistema socio-educativo actual.

Este libro es un recorrido por miradas tradicionales y emergentes sobre la educación, un libro que recurre a la resiliencia como discurso, a la Historia como contexto y a lo que hemos denominado “ética de la felicidad”.

A capítulo se busca inspirar al maestro a que eduque cada día reinventándose, estando actualizado en las nuevas tendencias que atrapan a los estudiantes, permitiendo construir un conocimiento favorable a la sociedad de estos tiempos. Así mismo, el libro apuesta a una ética

Palabras clave

Sociedades Áridas,
Tiempos postmodernos,
Virtud, Educar, Enseñar.

de la felicidad en la que los estudiantes en un acto de profunda sinceridad definan lo que quieren estudiar y en cada etapa de esfuerzo, estén dispuestos a no claudicar porque la comprensión del tejido en el que se está formando un ser humano pasa por momentos, simples, regulares y otros de suma complejidad.

Tener cada día más maestros y estudiantes felices puede sonar a una utopía, pero para aquellos que amamos transmitir nuestros conocimientos en favor de estudiantes y futuros maestros sanos, lo creemos totalmente posible.



Material y Métodos

El método utilizado para el proceso reflexivo en la relación maestro y estudiante fue el histórico documental mediante análisis cualitativo, entendiendo que la reflexión histórica es una de las líneas de la investigación cualitativa, que centra su mirada en analizar, interpretar, explicar hechos históricos, es cuenta de un contexto y una época determinada que como resultado de estudio representa nuevos aportes historiográficos basados en qué y cómo se escribe la historia, en nuestro caso el tiempo postmoderno es un contexto árido, para ello es fundamental citar a Certeau (1993), quien expresa: “Hacer historia depende de la variación en la construcción de datos, de los objetos de investigación, de su contexto de aprobación, De la asignación de significatividad a los resultados obtenidos”. (p.27).

Es importante precisar que en esta mirada el investigador se interesa por ámbitos históricos, se familiariza con el método, el

manejo conceptual y categórico, como también el manejo de técnicas. Esta postura, es respaldada por Bourdeu (2008). Quien expone:

El uso de técnicas y conceptos exige un examen sobre las condiciones y límites sobre su validez, proscriba la comodidad de una aplicación automática de procedimientos probados y señale que toda operación no importa cuán rutinaria y repetida sea, debe repensarse así misma. (pp.20,21). La reflexión filosófica e histórica realizada paso por una serie de etapas concebidas de la siguiente manera:

Selección del tema: es importante seleccionar un tema de interés, que te apasione.

Selección de las fuentes

En este apartado es muy importante la localización de las fuentes, éstas pueden ser primarias identificadas por el investigador, como los documentos oficiales que reposan de forma seccionada en un archivo nacional, regional o local, a su vez en este proceso selecciona los libros de mayor importancia en el marco del tema, sumándose los artículos científicos, los cuales aportan teoría metodológica valiosa para abordar el fenómeno histórico.

Delimitación del problema

Este primer paso es cuando el investigador inicia con un tema, lo va delimitando en la medida que avanza en el arqueo bibliográfico de las fuentes, debido a que va detectando los vacíos históricos, siendo estos factores los que van delimitando el tiempo o periodicidad, permitiendo especificar el estudio, como también el enfoque operacional, es decir si el estudio va a tener una mayor tendencia política, económica, social o a nivel cultural.

Crítica interna y externa de la fuente

Esta fase se centra en el estudio del documento, a nivel externo, se valida si el documento es original o es falso o en caso contrario se verifica que sea una copia fiel y exacta, así mismo la experticia del investigador, debe llevarlo a corroborar la mayor cantidad de elementos constitutivos del documentos como son: los sellos reales, sellos oficiales, el tipo de papel, determinar si corresponde con la época, este abordaje técnico de validez del documento permitirá un abordaje subsiguiente del documento a nivel interno, recurriéndose a la hermenéutica como técnica de análisis, donde el contenido debe corresponder con el enunciado, así mismo se debe interrogar al documento, cuestionando lo escrito, para detectar incongruencia que deben ser analizada por correlación con el contexto, donde se dieron los hechos, se analiza la institución que validó el hecho, manejándose variables como lo son: niveles de legalidad o justicia del periodo objeto de estudio, dilucidándose sobre la veracidad y fiabilidad de lo que reposa en el texto, para su correspondiente aprehensión y posterior incorporación en el discurso histórico.

Análisis e interpretación

Este proceso es una constante en la investigación histórica, al punto que si no hay suficiente documentación respecto al problema histórico que se está estudiando, se debe redimensionar la investigación, a través de cambios en la periodicidad ya sea acortándolo o ampliándolo, cambiando las categorías de análisis sustituyendo el aspecto cultural sobre el social, o ampliando el margen de categorías para realizar la investigación, en casos radicales se llega al punto de cambiar por completo el fenómeno a estudiar, debido a que existe la posibilidad que de todo el procesos analítico de las fuentes de apertura a el verdadero estudio a realizar.

Discurso histórico

Esta etapa se desarrolla a plenitud a partir de toda la información clasificada por tema, por secciones, tópicos, dentro de estas micro estructuras se desglosan las categorías de análisis, que al ser conjugadas producen un discurso en este caso histórico, pudiendo manejar varios tipos de tiempo como lo son el cronológico, sincrónico, diacrónico y tiempo social, el discurso se recomienda que pase por las siguientes transiciones: discurso descriptivo, con transición a lo narrativo, de forma subsiguiente se pasa a un discurso analítico-correlativo, hasta llegar a un discurso conclusivo.

Conclusiones

Este apartado permite al investigador dar a conocer de acuerdo a su proceso analítico y reflexivo, hasta qué punto fueron logrados los objetivos trazados en un principio de la investigación, es importante tomar en cuenta que de acuerdo a los objetivos planteados se dividirá el desarrollo de la investigación, ejemplo si se plantea tres objetivos, el estudio se dividirá en tres etapas. En caso de no cumplirse algún objetivo bajo los parámetros pre- establecidos se deben dar a conocer el conjunto de causalidades y consecuencias al respeto, pudiéndose hacer una lectura lo más real con base en el proceso estudiado históricamente.

Resultados

Sociedad Árida

Es un lugar en el mundo donde el hombre se ha ido deteriorando y descomponiendo desde su mundo interior, incultivándose, llegando a tener cansancio mental, llevándolo al punto de no querer contribuir benevolentemente a la sociedad, se ha ido autodestruyendo espiritualmente queriendo en algunos casos falsacionar a Dios, este deterioro se demarca cada día debido a que se ven hijos pegándole a los padres, o los padres violando o asesinando a sus propios hijos, niñas prostitutas por sus propios padres, son unos de los elementos que en gran medida identifican a una sociedad árida. Esta es una visión tal vez un poco apocalíptica, aunque es necesario presentar las otras tesis del ser, donde vemos familias nucleadas, responsabilizándose cada día por la educación, enamorados de una educación integral y secuencial, lo que permite solidificar áreas de la estructura funcional social. Sin embargo, el discurso se irá dilatando entre la involución, la desesperanza, la educación, la historia y una mirada de la educación un poco imaginada desde el teocentrismo.

El Aprendizaje desde la Resiliencia

¿Hasta qué punto se puede aprender desde la resiliencia? Sería una interrogante que se debe poner en el plano académico. La resiliencia teológicamente es un estado de humildad, así mismo la psicología positiva activa la establece como la capacidad de manejar las inteligencias emocionales en un umbral de punto medio, basándose en saber callar en un momento adecuado, ser sumiso para escuchar y, en esa misma medida, aprender para luego aportar a las sociedades áridas, identificadas por la carencia de escuchar.

En este mismo orden de ideas es importante citar a Seligman (1999) quien conceptualiza a la psicología positiva, como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología. Fue definida también como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, las cuales permiten adoptar una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (p.2).

La resiliencia pues, puede ser concebida como una herramienta didáctica que le genere al estudiante autocontrol, madurez emocional, equilibrio en todas sus dimensiones vivenciales en la posmodernidad, sobreponerse ante una adversidad individual: no solo debe ser concebida como un acto teocéntrico, donde Dios es el centro de nuestras vidas y todo lo que hacemos es para venerarlo como el único que guía el sentido de nuestra existencia, sino que además de ello debe tener un carácter pedagógico de reconversión de la actitud del estudiante ante el aprendizaje y del maestro ante la enseñanza, bajo una estructura horizontal, donde estudiantes y profesores estén circunscritos en una sola filosofía, basada en la construcción de un conocimiento de transformación introspectiva y retrospectiva del ser social.

Navas (2011) ha constatado que en la educación formal y en las instituciones educativas, —incluso en los casos en que la preocupación por la calidad pedagógica es una característica destacable de ellas—, el tipo de procesos y capacidades menos implicados es el que afecta a las dimensiones introyectivas y proyectivas de la persona como sistema inteligente, variando su intensidad en orden decreciente, conforme se avanza en edades y exigencias académicas por áreas. (p.11).

La Resiliencia debe permitir al sujeto reconfigurar los símbolos y perspectivas



de la vida, reaperturando la vida educativa a partir de una educación de posibilidades, de ver el mundo bajo otros matices pragmáticos que mitiguen los estadios mentales utópicos irreales, entendiéndolo el estudiante que el camino hacia el aprendizaje es fuerte, amerita esfuerzos mentales considerables, extensas horas de estudio, reflexionar a partir de la mayéutica que lo contraponga a otros niveles, que el proceso amerita exploraciones exhaustivas, porque el no entender un elemento técnico, conduce al estudiante a la búsqueda casi inagotable de los fragmentos de la realidad que dan respuesta a ese aspecto difuso que estudia.

En este mismo orden de ideas, Garrido (2005) explica que la noción de resiliencia es procedente de diferentes campos como la psicología, salud mental, sociología, pedagogía, etc, y donde se concibe cada circunstancia como una realidad llena de interrogantes situada en la trayectoria vital de los seres humanos, quienes habiendo pasado por situaciones traumáticas de duración e intensidad considerables, han salido airosos de estas agresiones, y no sólo eso: de estos embates y avatares salen reforzados en cuanto a su maduración y desarrollo. Así pues, la resiliencia se nos presenta como una nueva forma de prevención, como una nueva forma de mirar buscando luz entre tantas sombras (p.108).

En estos tiempos se hace fundamental suplir cansancio por inspiración, para estimular ese hemisferio izquierdo del cerebro que nos conduce a ser resilientes, sin obviar que se debe disfrutar ese encuentro con la lectura, a la cual interrogamos de madrugada o de día, para poder trascender desde la palabra del otro. En la medida en que se cultive profusa y secuencialmente la mentalidad en rol de estudiante, se podrá activar un ojo quirúrgico para rupturar los enigmas paradigmáticos en los que está situado el conocimiento, al que se enfrenta frontalmente cada vez que abre el libro y es capaz de leer entre líneas.

Según Gallardo (2015) el cansancio solo es un episodio a superar, bien sea por la vía del esfuerzo autoimpuesto o por la vía del dopaje; ambas situaciones no resuelven el problema, son paliativos que a la postre lo reproducen de manera violenta, la violencia de la abundancia de positividad, o de alcanzar el éxito a cualquier precio (p. 469).

En los actuales momentos existen múltiples lecturas en relación a la concepción del tiempo, la vivencia, las experiencias y las comunicaciones de aprendizaje. Sin embargo, Gallardo (2015) hace el siguiente análisis: frente a este desenfreno del rendimiento y sus efectos en las vidas de los sujetos contemporáneos, Byung-Chul Han propone, recogiendo las ideas de otros autores de las ciencias humanas y sociales, recuperar “el pájaro de sueño que incubaba el huevo

de la experiencia”, como propusiera Walter Benjamín, entendiendo que ese sueño es el punto álgido de la relajación corporal, frente al frenesí del capital que hace perder el “don de la escucha” y la “comunidad que escucha” volver al recogimiento de Merleau Ponty o la vida contemplativa en su carácter de asombro del ser-ahí del mundo. Recurriendo a las palabras de Friedrich Nietzsche, el autor nos plantea que: “Por falta de sosiego, nuestra civilización desemboca en una nueva barbarie” (p.69).

Una Mirada Cosmopolita de la Ética Cimentada en el Acto Natural de Educar. La ética es compleja de conceptualizar en estos tiempos, pues ha tenido distintos cambios epistemológicos y etimológicos, no obstante, viene del griego ethos que significa carácter, pero el carácter como una virtud de juicio, como una sentencia propia de la ética, dónde se manifiesta una declaración moral afirmándose lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto, el hedonismo, el sentido de la buena práctica, de la buena intención del acto confiado del hombre, versus aquel donde haya alevosía y premeditación.

La ética en estos tiempos sigue teniendo una condición basada en estudiar la moral como forma predeterminada, en la que establece cómo deben actuar las personas en sociedad, comprendiendo que esa ética está sujeta a contextos, particularidades culturales o arquetipos culturales. Si aplicamos el concepto de

ética en el continente africano, de seguro habrá contraposición con la concepción de ética existente en América Latina, en Europa, Asia, Oceanía, Estados Unidos. Por tanto, la ética tiene un factor que lo dinamiza demasiado fuerte y volvemos a hablar de ese elemento, nos referimos a la cultura: la ética cambia vertiginosamente entre regiones o localidades, entre pueblos o entre grupos étnicos que comparten un mismo espacio geográfico pero cuya cosmovisión es distinta.

Hablar de educación en estos tiempos es un tema que se ha vuelto resignificativo, como lo decía Savater (2011) en una de sus conferencias, la ética de la educación define al hombre a futuro u hombre ideal, en torno a aspectos álgidos como que la educación no es algo pueril o algo secundario, sino todo lo contrario: la educación es algo primordial y trascendente, no es casualidad que las grandes potencias del mundo, o los países que ostentan la mejor calidad de vida, se hayan preocupado por la educación, como en el caso finlandés donde tienen el mejor sistema educativo del mundo, lográndolo con base a cambios paradigmáticos en su filosofía de la educación; allí están



pensando en una de educación conducente a la felicidad y a la autorrealización colectiva, enlazada al concepto de evolución o progreso intelectual, concepción que está teniendo una fuerza inmensa en estos tiempos, convirtiéndose en un elemento vertebral en todas las sociedades.

En la actualidad, existe otro país que revisa su ética, nos referimos a México, quien se cuestiona su proceso de enseñanza pensando en que son necesarios unos cambios en la enseñanza; el primer cambio sería mejorar el nivel formativo de los maestros, el cual es en la actualidad desalentador, pues el manejo de las estadísticas revelan un índice bajo de maestros con postgrados o doctorado. Este panorama hace que no haya una perspectiva más amplia de los procesos de enseñanza y cambios que deben haber hacia el interior del sistema educativo mexicano; pero el país azteca no es el único caso latinoamericano que revisa su ética de la educación, a este proceso se suma Ecuador, cuya ética se basa en la revisión en el campo investigativo de

todas las áreas científicas, apostándose a la reestructuración física y tecnológica del sistema formativo, reorganización que consiste en llevar al joven a una filosofía de aprendizaje, basada en el desarrollo de mentalidades científicas que transformen sociedades áridas en realidades fértiles.

En este orden ilativo, Murillo (2004) presenta una escala taxonómica para México que contiene siete tipos de universidades: 1) universidades tradicionales, 2) monopolios públicos, 3) universidades religiosas privadas, 4) universidades o instituciones privadas de élite, 5) instituciones privadas y seculares, pero no de élite, 6) universidad intercultural bilingüe y 7) universidades facciosas. Esta taxonomía presenta dos problemas que la hacen impráctica: por un lado, carece de sustento teórico o empírico y presenta sesgos ideológicos, y por el otro, las tipologías que se pueden relacionar directamente con la educación superior privada (tipos 3, 4 y 5) corresponden conceptualmente con las olas señaladas por Levy (1986). En este sentido, al no aportar elementos nuevos o valiosos, la aplicación de esta taxonomía es inviable. Lo expuesto es para tener una pequeña radiografía sobre los muros institucionales de la ética desde la realidad heterogénea en que se mueve la educación latinoamericana y, en este caso mexicano, como un imaginario en el que se puede anclar un poco el debate sobre la ética emergente.



Siguiendo este mismo orden de ideas, es perentorio señalar que hay sociedades educativas reprimidas socio-económicamente hablando, en proceso involutivo; las mismas están experimentando cambios sin bases de racionalidad ni unicidad sistémica. Esto puede ser explicado de otra manera, es decir, la educación latinoamericana ha ido generando cambios en su sistema filosófico, para determinar una episteme cónsona con los modelos educativos universales, los cuales deben responder a nuevos compromisos humanos.

Según Lugo (2007), la educación como un valor ético en estos tiempos, significa una preocupación existencial para las nuevas generaciones de padres y para la nueva generación de maestros, quienes son hoy día los dinamizadores

de la calidad educativa, siendo perentorio reflexionar y replantear la educación desde la mirada propia de lo que ellos fueron como sujetos en proceso formativo o como los sujetos en que se convirtieron a partir de un tipo de ética de la educación (p.1).

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para construir su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-moral. En esta misma ilación es necesario

reflexionar en torno a los sujetos que se pueden formar académicamente a partir de la elección de una tipología de crecimiento intelectual, desde el desarrollo de un modelo de educación empírico operativo, emanado de una determinada teoría que puede ser constructivista, conductista, cognoscitivista, altruista o de teorías emergentes, derivadas de planteamientos abiertos como las inteligencias múltiples o el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de la estimulación comprensiva de las competencias de cada niño o niña que se encuentre ubicado en una de las líneas del sistema educativo.

El sistema educativo tiene distintas líneas y es determinado por el tipo de economía social; a ello se le suma la modalidad de impuestos de un país, la estructura mental del educando puesta al margen de la toma de decisiones en materia de educación; pero algo importante que se debe tener definido en cuanto al sistema educativo, es que se debe enseñar Ética, pero no una ética para formar simple ciudadanos, sino una ética para enseñar y formar estudiantes con pensamiento democrático de la buena intención o bien común, con pensamiento benevolente del acto justo, de los procedimientos ciudadanos que invitan a respetar el derecho del otro, entendiendo

que mis derechos crean el puente filantrópico para comprender, en todas las dimensiones, los derechos en el espectro humano colectivo.

No podemos concebir la formación ética como un aprendizaje banal que se produce en los procesos de socialización en los que está inmerso el ser humano; la ética en estos tiempos y a nivel universitario trasciende los esquemas tradicionales, pues el estudiante ha de sumergirse en el mundo del entendimiento de la sociedad a la cual pertenecen los individuos que le rodean, quienes constantemente se involucran en el sistema político democrático y, en esa medida, se edifican culturalmente a partir de la puesta en marcha o del rechazo a un tipo de ética.

La sociedad actual se identifica por los vertiginosos cambios que se están produciendo en el mundo en cuanto a dinámicas sociales, política, economía, tecnología, educación y trabajo (Peters, 2000). De acuerdo con Palomares Ruiz (2004) las características del siglo XXI son: la globalización como concepto emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el

debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el notable incremento en el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento. Algunos países prohibieron la enseñanza de la ética porque parecía que era un peligro de adoctrinamiento, ya fuese de una perspectiva religiosa, política o ideológica. No obstante, filósofos como Savater (1991) aseveran que lo más ridículo es llamar a la ética en el ámbito de la educación “adoctrinamiento”: el enseñar ética puede existir en la sociedad lógica y axiomáticamente, obedeciendo a un proceso de enseñanza intrapersonal que sirve para edificar un buen ser humano, amalgamado con valores existenciales, operativos y pragmáticos.



Lo único que está en juicio en el marco de la enseñanza de la ética, es el valor de lo que se debe enseñar. En el caso que haya un adoctrinamiento, se debe valorar qué tan positivo o negativo es, comprendiendo que cuando se dice: hacer el bien, no robarás, no matarás, no codiciarás los bienes ajenos... todos estos elementos valorativos obedecen a una doctrina de vida apostólica; algunos podrán disentir de dicha postura, pero está yuxtaposición está enmarcada en entender epistémicamente la puesta en funcionamiento y la comprensión cabal del término ‘adoctrinar’, a fin de que evitemos adoptar una concepción errónea que desvirtúe y desvíe la posibilidad de enseñar ética en el siglo XXI en la sociedad colombiana, latinoamericana o

en el espectro mundial. Con base en lo antes expuesto, hacemos la aclaratoria conceptual que adoctrinar, desde un principio tradicionalista se basa en enseñar los principios de una determinada creencia doctrinal, y desde el punto de vista secundario se basa en dar instrucciones a alguien sobre cómo tiene que comportarse el ser humano en sociedad.

Con esta aproximación conceptual del término, se evidencia la existencia de una concepción vigente a partir del hecho histórico con el cual se le ha mantenido asociado; es decir, Hitler quiso hacer adoctrinamiento a nivel político, pero también en términos xenofóbicos con una concepción enferma de “limpiar la sangre” y eliminar al grupo étnico de los judíos, dando como resultado uno de los genocidios más tumultuario de la época; pero esta fijación del término adoctrinamiento, no implica una exclusividad de uso que impida usarlo en su otra acepción, teniendo bien estudiado el contexto donde se quiere aplicar como discurso conducente al análisis del sujeto consigo mismo o con la colectividad.

Cuando revisamos la guerra de los Balcanes, la postura radical de aplicabilidad del adoctrinamiento, dio origen a uno de los enfrentamientos bélicos más violentos e intolerantes de la historia, al observar cómo grupos humanos, vecinos y amigos, por simples diferencias religiosas y políticas se terminaron asesinando entre sí, dándose de esa manera una guerra que dividió la sustancia de Dios de la consustancialidad

del hombre. En este tiempo enseñar la ética es posible recurriendo al término adoctrinar; pero con el sentido de “girar instrucciones con previa reflexión, análisis y cuestionamiento” sobre comportamientos que debe asumir el estudiante en favor de su propia formación, por ejemplo: el auto-respeto por lo que comprende y aprende, para transmitirlo mucho mejor de como fue aprendido o como fue transmitido a través de una fuente primaria o secundaria de comunicación, desde la asertividad.

En este orden de ideas, se lograría reflexionar en su máxima expresión la ética en la contemporaneidad, sacando de forma levitante al maestro o profesor universitario hacia tierras fértiles de producción pensante, donde esta ética lo invite a revisar lo importante de su rol en la sociedad, más allá de una visión estructuralista... y donde los más formados se convierten en una élite que dirige la sociedad; en este caso, una élite que construye la mejoría para un bien común, con una filosofía política y ética integradora del ser con el otro ser, siendo su razón profunda la felicidad de aprender, para poder convivir en sociedad. Se puede producir conocimiento para garantizar la calidad de vida en la medida que, a través de la ciencias puras o blandas, se mitigan problemas que pueden posicionar al hombre o a la mujer en un rol de líder social en un estado de invulnerabilidad inamovible, condición



que peligrosamente puede perpetuarse en el transcurrir del tiempo en sociedad, situación que se debe evitar, a través de la enseñanza de la ética se evita la perennidad de la invulnerabilidad, ésta última se da teniendo como piso la ignorancia de ser un sujeto con derechos democráticos, conciencia que ha de ser construida desde el desarrollo intelectual en la universidad. En términos conjeturales, reforzamos el concepto de calidad de vida a través de Ardila, (2003) quien la conceptualiza de la siguiente manera: La calidad de vida es un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de la persona. Posee aspectos subjetivos y aspectos objetivos. Es una sensación subjetiva

de bienestar físico, psicológico y social. Incluye como aspectos subjetivos la intimidad, la expresión emocional, la seguridad percibida, la productividad personal y la salud objetiva. Como aspectos objetivos el bienestar material, las relaciones armónicas con el ambiente físico y social y con la comunidad, y la salud objetivamente percibida. (p.162).

La Moral y la Ética en Relación Umbilical

En estos tiempos es importante una ética que levante la moral de la sociedad. Cuando se dice que vas a hablar de moral, pareciera que hay ausencia de una moralidad común, la moral entendida como el conjunto de costumbres buenas o malas de una sociedad; pero desde nuestro discurso nos referimos a la moral en su multiplicidad aplicativa; es decir, que puede identificar el comportamiento de un colectivo en el marco de un sistema social. Ahora bien, en el plano de la educación, revisar la moral es un punto crítico, pues buscamos entender que la moral muchas veces puede ser transgredida por la ignorancia o el desconocimiento de

algún área, o una actividad en la cual debe desarrollar el estudiante una competencia específica. Las propuestas pedagógicas se generan, adquieren sentido, significado y se concretan en contexto. Las propuestas de educación cívica lo hacen de forma intensa y las propuestas de educación moral están influidas de forma notable por el mundo de los valores propios de cada contexto sociocultural y por los diferentes niveles que, desde una perspectiva constructivista (Rogoff, 1993) y contextualista (Bronfenbrenner, 1987), caracterizan el sistema de vida y aprendizaje en el cual crecemos y nos educamos.

Muchas veces el estudiante recurre al choque mediante debate con el maestro, donde a veces se niega a aprender, aunque el debate en sí simboliza un aprendizaje; siendo más específicos diríamos que se niega a transitar el camino para poder alcanzar el conocimiento y obedece solo por miedo, porque lo desconocido al estudiante universitario le provoca miedo. Ese miedo está anclado en la conducta colectiva, producto de que el sistema educativo en vez de orientar lo conocido y motivar a partir de lo desconocido, maltrata y coacciona a partir de lo que no se conoce. Según Levi (2000): El miedo es una valiosísima señal que indica una

desproporción entre la amenaza a la que nos enfrentamos y los recursos con que contamos para resolverla. Sin embargo, nuestra confusión e ignorancia lo han convertido en una «emoción negativa» que debe ser eliminada. (p. 4)

El miedo agranda las dificultades reales que pueden existir en una determinada área de conocimiento o en la dinámica pedagógica desarrollada en los recintos universitarios. Ante ello, es fundamental conocer un poco más de lo que posiblemente puede ser el contexto (Martínez Martín, M., Buzarais Estrada, M. R., & Esteban Bara, F., 2002, p.17).

Las universidades y su profesorado están abiertos a la innovación, al pensamiento crítico, al progreso y a la búsqueda de rigor y de verdad, pero a la vez son conservadoras, cuidan la tradición y no arriesgan en sus estilos de hacer y de ejercer la docencia. Parece como si las cualidades que caracterizan las relaciones entre las generaciones de nuevos estudiantes y las del profesorado senior, es decir: curiosidad, respeto, crítica, denuncia y diversidad en las formas de entender el mundo, fueran también las que identifican esta tensión entre innovación y tradición, que en sus más nobles acepciones han caracterizado a las mejores universidades a lo largo del tiempo. Se podría considerar que en la sociedad existe, para algunos miembros del sistema educativo, un grado de morbo que se alimenta a partir de desarrollar el psicoterror al estudiante, mediante la manipulación de lo que él no entiende,

pudiendo esto ser un poco complejo ya que naturalmente el estudiante no tiene las herramientas para dominar ese conocimiento nuevo, disfrutarlo y aplicarlo. Este panorama ha sido un ciclo que se ha convertido en vicioso en el transcurrir de las décadas en los ámbitos de la educación, círculo que se debe romper sistémicamente. Los estudios realizados sobre el comportamiento disruptivo en el aula, reflejan que el profesorado dirige hacia el alumnado más críticas que comentarios positivos (Reynard & Sonuga-Barke, 2005), conductas que suelen reducir la motivación de los alumnos por el aprendizaje y el rendimiento (Wentzel, 2002). Cuando se pregunta a los alumnos, tienden a atribuir su propio comportamiento disruptivo a falta de apoyo y de reconocimiento por parte del profesor (Bru, Stephens & Tosheim, 2002).



La moral indudablemente está relacionada de forma inextricable con la racionalidad, entendiéndola como la capacidad del hombre de buscar los mejores medios para enseñar. Si lo analizamos desde el punto de vista individualista, sería la búsqueda del ser humano de las condiciones más adecuadas para su autorrealización, pero cuando establecemos la relación estudiante/maestro, estamos hablando de que el maestro buscará desarrollar las mejores competencias morales de sus estudiantes para hacerlos más racionales y, por consiguiente, más capaces de vivir en sociedad, entendiéndolo su compromiso y corresponsabilidad ante la adversidad que se puede suscitar en la cotidianidad de su realidad próxima.

El estudiante intervendrá y se preocupará autónomamente por desarrollar su conocimiento, interpelando moralmente en el ejercicio mayéutico al docente, para que desarrolle al máximo su sapiencia y busque las mejores condiciones para autorrealizarse en aras de responder acordemente con la exigencias intelectuales de los estudiantes que él dirige, y más que dirigir, orienta; para que se integren al propósito sine qua non de la producción de conocimiento, y para responder a la realidad que está por explorarse, esa donde estudiante y maestro forman una unidad de introspección, cuya unicidad sirva para acceder a la episteme a que nos remite el currículo en sus tres niveles estructurales, nos referimos al macro, meso y micro.

En la ética y la moral existen teorías implícitas que configuran un imaginario cognoscitivo a nivel de la ciencia en la que se reflexiona los aportes del conocimiento para el hombre y su manera de ver el mundo, no obstante, Vogliotti, A., & Macchiarola, V. (2003) expresa:

Las teorías implícitas son representaciones mentales constituidas por un conjunto de restricciones en el procesamiento de la información que determinan, a la manera de un sistema operativo, la selección de la información que se procesa y las relaciones entre los elementos de esa información. Tienen un carácter más general y estable que las teorías de dominio y las formatean de diferentes maneras. Las restricciones que imponen las teorías implícitas tienen que ver con principios subyacentes tanto a ellas como a las teorías científicas, que son, por lo tanto, las que se deben modificar para que se operen verdaderos cambios conceptuales. Estos principios son de tres órdenes: epistemológicos, ontológicos y

conceptuales (p.2).

En tal sentido, es fundamental revisar las teorías implícitas, sobre la moral y ética de la felicidad presentes en esas líneas de comprensión que no se leen de manera tácita, sino que ameritan una analogía, interpelando al yo-autor y al yo-lector. Para Margot (2007), en toda la filosofía antigua el objeto de la moral es lo que nos permite definir y alcanzar el soberano bien, que es el fin supremo de nuestra actividad. Este fin es un bien perfecto, acabado, que se basta a sí mismo y que nos llena totalmente. Aunque todos concuerden en decir que es la felicidad, o eudaimonía, Aristóteles advierte en la *Ética nicomaquea* que cada hombre la concibe a su manera. Para liberarse de este subjetivismo, es preciso buscar cuál es el bien propio del hombre (p.56)., el mensaje explícito y el mensaje implícito, punto al cual se circunscribe el viaje ético del estudiante en la exploración de un conocimiento, mensajes que no se muestran en el lenguaje tradicional acostumbrado, sino que amerita otros procesos hermenéuticos de mayor complejidad, para llegar a diseccionar lo que está detrás de cada línea de sistematización.

La moral explicada conceptualmente, tal vez para algunos filósofos o

investigadores de la educación, puede ser entendida como una dicotomía, donde se separa epistemológicamente el concepto de ética sobre el de moral. Ahora, filosóficamente, se plantea la ética con respecto a la moral en una relación bastante estrecha, muy vinculante e integradora, entendiendo la moral como todos los valores humanos, las perspectivas e intenciones llevadas al hecho correcta o incorrectamente; es el claroscuro de la vida, es la percepción en dos tonos de la sociedad del hombre en su sentir, en su pensar, el hombre en sus relaciones íntimas, personales o históricas.

La ética vendría siendo la capacidad de reflexión que tiene el ser humano respecto a eso que por costumbrismo realizamos y manifestamos como reflejo de nuestra cosmovisión. Sin embargo, hay otras perspectivas sobre la ética, donde se dice que es la ciencia que estudia la moral, lo cual ha ocurrido históricamente con la educación. Cuando se dice históricamente, es porque nació como un fenómeno en la Edad Media, en términos institucionales, dando respuesta a una necesidad que ha tenido el ser humano, desde su inicio existencial: nos referimos a la necesidad



de aprender, cuya esencia hasta el momento no se había sistematizado del todo.

Según López (1994), la ética profesional, por su parte, es la teoría de la moral profesional. Se divide en diferentes ramas de acuerdo con sus objetos de estudio: ética médica, jurídica, militar, artística, científica, muchas de ellas vinculadas entre sí. La ética del científico es el conjunto de principios que guían al profesional en el proceso de la actividad cognoscitiva y en el comportamiento que éste asume en el contexto de una comunidad científica determinada (p.167).

Hay posturas críticas basadas en la enseñanza de una ética a nivel de la universidad con unas condicionantes como las expuestas por Martínez Martín, M., Buxarrais Estrada, M. R., & Esteban Bara, F. (2002). La formación ética en la universidad requiere un cambio en la cultura docente del profesorado.

Sin embargo, esta necesidad, (la de una formación ética) no es compartida aún por toda la comunidad universitaria. La universidad está preocupada por diferentes

cuestiones que vive como necesidades urgentes, y que le hacen perder a veces la capacidad de distinguir entre lo urgente y lo importante. Son necesarios más argumentos que ayuden a convencer a aquellos que aún no lo están, y que contribuyan a la promoción de actitudes y acuerdos en el profesorado, orientados a la creación de una cultura docente en la universidad capaz de generar una mejora de la calidad de la educación y una forma diferente de entender la tarea docente del profesorado, que incorpore no sólo la preocupación sino la dedicación a la formación ética del estudiante (p.17).

Algunos sostienen que en la época griega estuvo el gimnasio de Platón, donde reposó un conocimiento bastante profundo y sistematizado; pero en la Edad Media surgió la primera universidad del mundo como lo fue la universidad de la Sorbona en París. Actualmente y a través de la historia, se había visto la educación como un fenómeno de las sociedades feudales, en aquel momento no se comprendía cómo una persona tenía que ir a un recinto, para aprender; porque el acto obedece a una manifestación pura, espontánea, del hombre ante la vida; ese conocimiento lógicamente iba teñido de una influencia teológica, porque no se puede desconocer que hay

una literatura ética sobre (el temor a) Dios como fuente de conocimiento (timor dominis).

En el transcurso del texto, he podido escuchar las voces, de quienes viven la educación de maneras distintas y con algunas miradas comunes; esas miradas encontradas, me hacen tejer un imaginario entre adversidades y posibilidades, entre el deseo y la posibilidad de constituir un mundo donde los sueños y la ética de la felicidad, trasciendan sentimientos de resistencia, fronteras económicas, para que, en vez de ser coercitivas, sean reconstructivas. Con este capítulo se logró visionar que habrá algunos educadores que querrán sentarse a dialogar con el “yo

Discusión y Conclusiones

interior”, para desmitificarse y acceder a nuevas pisadas educativas, pero también habrá estudiantes que podrán reconstruirse, sin esperar que el sistema venga por ellos como en una especie de fantástica taumaturgia, donde todo ocurre sin esfuerzos personales.

Este texto permitirá en el maestro y el estudiante realizar una introspección basada en la sustancia que han sido y en la virtud que deberían descubrir, situación de gran repercusión ética, donde el ser humano se encuentra en el plano de lo más honesto, esto es: encontrar el sentido de la vida, para que el ser humano pueda acabar con sus miedos, y adormecer aquellas voces que acaban constantemente con la virtud del silencio, ese silencio que llena a la vida de la plenitud anhelada, rompiendo con esquemas argumentativos ad hominem, que trasgreden cualquier posibilidad de una ética de la felicidad. Cuando

trabajas, respiras, actúas utilizando tu fe como acción, tu benevolencia como servicio y a Dios como preceptor dinamizador de tu verbo pedagógico, es cuando logras inocular en el otro la esperanza terrenal de las posibilidades de construir un mundo con dos manos: la del que enseña y la del que aprende para multiplicar.

Autor

Pablo Lleral Lara Calderon

Licenciado en Educación, Licenciado en Historia, Universidad de Los Andes, Magister en Historia, Doctor en Ciencias Humanas, Universidad de Los Andes, Docente - Investigador, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bucaramanga, Departamento de Santander, Colombia. correo electrónico plaracalder@uniminuto.edu.co.

Referencias Bibliográficas

Ardila, (2003). “Calidad de vida: una definición integradora”. En Revista Latinoamericana de psicología, 35(2), 161-164

Bandura, A. (1994): “Social cognitive theory of mass communication”. En J. Bryant, Y D. Zillm (eds.): Media effects: Advances in theory and research.

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano. Paidós. Browne, K. & Hamilton, C. (1998). Physical violence between young adults and their parents: Associations with a history of child maltreatment. Journal of Family Violence, 13(1), 59-79.

Bru, E., Stephens, P. & Tosheim, T. (2002). “Students’ perceptions of class management and reports of their own misbehavior”. En Journal of School Psychology, 40,4, 287-307.

CASASSUS, Juan: La escuela y la (des)igualdad. Santiago de Chile. LOM Ediciones, 2003.

Levy, C. (1986), Higher education and the State in Latin America: private challenges to public dominance, Chicago, University of Chicago Press.

Levy, N. (2000). La sabiduría de las emociones. España. Plaza & Janés.

López Bombino L. (2007). “La ética del científico. Mínimo enfoque de un gran problema”. En: Núñez Jover J, Pimentel Ramos L, eds. Problemas Sociales de la Ciencia y la Técnica. La Habana. Editorial Alex Varela.

Lugo, L. R. (2007). “Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes”. En Revista Universitaria de Sonora, (1), 1-3.

Margot, J. P. (2007). “La felicidad”. En Praxis filosófica, (25), 55-80.

Martínez Martín, M., Buxarrais Estrada, M. R., & Esteban Bara, F. (2002). “La universidad como espacio de aprendizaje ético”. En Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2002, núm. 29, p. 17-43.

MURILLO, Héctor (2004), “La educación superior pública y privada en México y Baja California Sur”. En Observatorio de la Economía Latinoamericana, núm. 29, agosto, página electrónica: <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/mx/2004/hma-educ.htm>. (Consultado: 22.03.2020)

Reynard, D. & Sonuga-Barke, E. (2005). Teachers emotional expression about disruptive boys. En British Journal of Educational Psychology, 75, 1, 25-35

Rogoff, B. (1993) Aprendices del pensamiento. Barcelona, Paidós.

Savater, Fernando. Ética para Amador. España. 1991 – 2012.

Vogliotti, A., & Macchiarola, V. (2003, September). “Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes”. En Ponencia Congreso Latinoamericano de Educación Superior. Argentina: Universidad de San Luis.

Wentzel, K. (2002). “Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence”. En Child Development, 73,1, 287-301.

03



José Vicente Portilla Martínez

TEORIZACIÓN PRAGMÁTICA DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

a través de la operatividad de los laboratorios vivos en zonas vulnerables.



La educación ambiental no puede ser entendida como un conjunto de acciones repentinas o simplemente dedicarse a meras acciones de sensibilización, sino que debe ser un proceso permanente, bien planificado e integral.

El presente trabajo en su metodología busca entonces, desarrollar una valoración de los diferentes aspectos relacionados con la teorización pragmática de la Educación Ambiental, como una categoría importante que requiere el abordaje de otras que están íntimamente ligadas y comprometidas: el currículo por un lado y la implementación de laboratorios

Resumen

vivos para educar y formar, por otro. La articulación o conjeturas de integración de conceptos cobijan a las diferentes categorías expresadas aquí, para el desarrollo de una propuesta de ajuste curricular centrada en la naturaleza, el aula abierta o aula viva y la libertad, para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental, proponiendo el desarrollo de dieciocho ejes temáticos configurados en cuatro unidades de clase estrechamente relacionadas con el área disciplinar.

La propuesta curricular, busca por un lado hacer un análisis epistemológico de los laboratorios vivos, luego identificar la viabilidad que pueda tener ésta dinámica de enseñanza, posteriormente estructurar el programa pedagógico propuesto y, finalmente, implementar el programa de naturaleza y libertad para la enseñanza y el aprendizaje efectivo de las Ciencias Naturales y la Educación ambiental, en el contexto educativo.

Introducción

La teorización pragmática de la educación ambiental sugiere en primera instancia, dar una mirada al ejercicio pedagógico y didáctico desarrollado en el territorio colombiano y como éste debería implementarse desde las posibilidades que puede ofrecer la praxis para el fortalecimiento de los conocimientos disciplinares en los estudiantes. Es una oportunidad para debatir y sugerir sobre la forma adecuada como se puede ofrecer la enseñanza y como desarrollar un aprendizaje significativo desde el área disciplinar. Por su parte, la operatividad de los laboratorios vivos en zonas vulnerables de la región, se convierte aquí en esa posibilidad que muy poco se trabaja

Palabras clave

Pragmatismo, educación ambiental, laboratorios vivos, adaptación curricular, naturaleza, libertad, sostenibilidad.



desde el currículo escolar, no solo para implementar una forma diversa de aplicar y fortalecer el conocimiento, sino también como una alternativa para mejorar las condiciones de vida desde la garantía de seguridad alimentaria para las familias más necesitadas.

En éste aspecto, es importante reconocer que hoy día se urge de un ajuste razonable del

currículo (conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral del estudiante y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local) para las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental, de tal manera que sea posible actuar con libertad desde los estudiantes y profesores en el desarrollo pleno de la praxis en el espacio natural, para articular los contenidos específicos del área de estudio y las demás áreas del conocimiento, en lo que se ha denominado por el MEN como la transversalidad en la educación. Ese ajuste curricular o adaptación del currículo, debe proponerse y estar de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y de su propio contexto, buscando cumplir también con la exigencia notoria de formular estrategias novedosas que desde la implementación de unidades didácticas, ejes temáticos y unidades de clase, se logre transformar el proceso de enseñanza aprendizaje y mejorar el desarrollo de competencias para la vida, con especial favorecimiento para los niños, niñas y adolescentes del país.

Material y métodos

El presente trabajo, aplica una metodología de análisis cualitativo que pretende desarrollar una valoración de los diferentes aspectos relacionados con la teorización pragmática de la Educación Ambiental, desde el programa denominado Naturaleza y Libertad, para la enseñanza y el aprendizaje efectivo de las Ciencias Naturales y la Educación ambiental, en el contexto educativo, teniendo en cuenta los siguientes propósitos:

Análisis epistemológico de los laboratorios vivos en el contexto educativo:

Tiene como fin, configurar todas las acciones posibles y encaminadas a levantar una búsqueda de información relacionada con la posible presencia de laboratorios de



enseñanza al aire libre dentro del contexto educativo y que permitan el desarrollo de adaptaciones curriculares inherentes a la Educación Ambiental. Identificación de la viabilidad que tiene el programa de enseñanza: proponer un estilo propio de enseñanza, en unas condiciones institucionales adecuadas y con uso de todos los recursos posibles en la escuela, para la implementación de la educación ambiental a través de los laboratorios vivos.

Estructuración de un programa pedagógico basado en los laboratorios vivos:

Se ha sugerido la configuración de un esquema para el desarrollo de contenidos que este enmarcado dentro de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional - MEN y de los entes territoriales de educación, para el desarrollo de contenidos que permitan el fortalecimiento de la educación ambiental en zonas vulnerables de Bucaramanga.

Descripción del programa pedagógico Naturaleza y libertad:

El ajuste curricular está centrado en la implementación de laboratorios vivos y también de la propuesta pedagógica Naturaleza y libertad, constituida por cuatro unidades didácticas, que permiten el desarrollo de la praxis con el aprovechamiento de los espacios naturales disponibles, constituidos



como laboratorios vivos, aulas abiertas o aulas al aire libre, para fortalecer el proceso de enseñanza, aprendizaje y aplicación del conocimiento desde la praxis.

Las unidades didácticas promueven el desarrollo y aplicación del conocimiento en torno a ciertos aspectos relevantes para la formación y sensibilización desde las Ciencias Naturales y la educación Ambiental, entre las que se encuentran: Estudio de los recursos naturales, La contaminación ambiental en el territorio, Conductas humanas que afectan el entorno y la planificación del territorio próximo.

Cada una de las unidades didácticas cuenta a su vez con diversos ejes

temáticos conformados por unidades de clase que involucran aspectos como:

Contenidos, competencias, actividades, metodología, recursos, estrategias de evaluación y tiempo estimado para el desarrollo e cada unidad de clase.

Aplicación del programa pedagógico naturaleza y libertad:

La teorización pragmática de la educación ambiental a través de la operatividad de los laboratorios vivos en zonas vulnerables, sugiere tener en cuenta en primera instancia, aquellos contextos que por sus condiciones de vulnerabilidad requieren una mayor intervención y muestra de oportunidades que desde la educación formal y no formal, garanticen un mejoramiento en su nivel y calidad de vida, en el marco de los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030 de la ONU.

Con ese propósito, se han involucrado dos entidades que desde la educación formal (Institución educativa Campo Hermoso de Bucaramanga) y la educación no formal (Fundación Semillas de Ilusión de la Central de Abastos de Bucaramanga) esperan contar con una propuesta pedagógica que garantice el uso de recursos, espacios disponibles y de un plan curricular que requiere de ajustes sustanciales para su implementación, como garantía de derechos para la formación integral

de los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de cada contexto.

Población objeto:

El programa pedagógico está dirigido inicialmente a 24 estudiantes niños y niñas del grado 4to de educación básica primaria, de la Institución educativa Campo Hermoso sede C, de Bucaramanga, por un lado, y por otro a 30 niños y niñas en formación complementaria, de la Fundación Semillas de Ilusión, todos en condición de vulnerabilidad, de escasos recursos económicos, en su gran mayoría pertenecientes a familias disfuncionales, malnutrición, baja autoestima y algunos de ellos objeto de explotación laboral y maltrato. Sus



edades oscilan entre los 9 y 12 años y sus condiciones de salud son prioritarias. El nivel sociocultural de la población en ambos casos es muy bajo, considerando que sus padres y tutores o acudientes son personal de bajo nivel académico y algunos de ellos iletrados.

En lo económico, son familias que viven de la informalidad, no tienen empleo estable y sus ingresos están muy por debajo del salario mínimo mensual legal vigente, lo cual limita sus posibilidades de desarrollo individual y comunitario. El ajuste curricular está centrado en la implementación de laboratorios vivos y también de la propuesta pedagógica Naturaleza y libertad, constituida por cuatro unidades didácticas, que permiten el desarrollo de la praxis con el aprovechamiento de los espacios naturales disponibles, constituidos

como laboratorios vivos, aulas abiertas o aulas al aire libre, para fortalecer el proceso de enseñanza, aprendizaje y aplicación del conocimiento desde la praxis.

Las unidades didácticas promueven el desarrollo y aplicación del conocimiento en torno a ciertos aspectos relevantes para la formación y sensibilización desde las Ciencias Naturales y la educación Ambiental, entre las que se encuentran: Estudio de los recursos naturales, La contaminación ambiental en el territorio, Conductas humanas que afectan el entorno y la planificación del territorio próximo. Cada una de las unidades didácticas cuenta a su vez con diversos ejes temáticos conformados por unidades de clase que involucran aspectos como: Contenidos, competencias, actividades, metodología, recursos, estrategias de

evaluación y tiempo estimado para el desarrollo e cada unidad de clase.

Recursos:

Los recursos disponibles contemplan lo humano y lo físico principalmente, con una marcada ausencia de lo financiero de acuerdo a las condiciones de vulnerabilidad de las entidades receptoras y de la población objeto. Sin embargo, es posible aprovechar todos los espacios físicos disponibles para la enseñanza y el aprendizaje del área disciplinar desde el entorno vivo presente en cada contexto, del mismo modo se cuenta con los actores principales del trabajo, entre los se se destacan: directivos, administrativos, profesores, estudiantes y padres de familia, como

figuras importantes de la población impactada con el desarrollo del trabajo.

Estrategias de evaluación: Están orientadas a la participación en todas las actividades propuestas desde cada una de los ejes temáticos y unidades de clase, de acuerdo a la configuración de contenidos, desarrollo de actividades y recursos disponibles.

Resultados

En nuestros tiempos, es pertinente destacar que la educación ambiental proyectada a través de la implementación de laboratorios vivos, es un proceso que permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, cultural, política y económica, para que a partir de una realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad, actitudes de valoración y respeto por su medio ambiente, propiciando con ello una mejor calidad de vida desde una concepción de desarrollo sostenible. Todo ello sugiere implementar una acción pedagógica centrada en el estudiante y en sus propios intereses, con estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje y comprensión de los fenómenos



que se presentan en su entorno próximo y lejano, con una propuesta de modelo pedagógico que involucre a la naturaleza y despierte la sensación de libertad para aprender con responsabilidad y pensando en la conservación de su propio contexto.

Por consiguiente, es necesario abordar en su orden conceptos tan importantes como: pedagogía, la cual es considerada por expertos como una apuesta al hecho de instruir al otro, así mismo la educación, como aquella acción orientada a la perfección del hombre en su integralidad, además, la enseñanza como una fusión de lo

artístico con lo científico, y finalmente el aprendizaje, equiparado como un proceso de autoconstrucción del ser, en donde cada uno es protagonista en la generación de nuevo conocimiento. No lejos de los anteriores puntos de vista es necesario incluir en éste análisis, la realidad universal en torno a las ideas relacionadas con la evolución de las ciencias sociales y de las ciencias naturales a través del tiempo, aplicadas en los diferentes contextos y realidades de la vida misma del ser humano.

De acuerdo a las anteriores consideraciones, la pedagogía resulta ser el conjunto de saberes que buscan tener el mayor y mejor impacto en el proceso educativo en cualquiera de las dimensiones que ésta tiene: cognitiva, social, ética, estética y espiritual, entre otras. En este orden, la pedagogía es considerada como una ciencia que posibilita el desempeño acertado de un profesional en procura de formar, orientar, instruir y fortalecer al ser humano como parte importante de su integralidad.

En relación con la Educación Ambiental, es pertinente considerarla como un espacio que evoluciona constantemente, que debe conducirse racionalmente de acuerdo a las necesidades del estudiante y del contexto, que debe buscar el desarrollo permanente de las facultades específicas del ser humano para alcanzar su perfección y la formación de su carácter, preparándolo permanentemente para la vida individual y colectiva, con el propósito de alcanzar la mayor felicidad. Todo esto es posible de lograr a través de la implementación de laboratorios vivos como una estrategia educativa sostenible, que posibilita el desarrollo de competencias para la recuperación y manejo adecuado de los recursos naturales y el medio ambiente, generando con ello una satisfacción plena del ser humano consciente de la importancia que tiene su entorno y lo que hace parte de él para garantizar el bienestar común, desde lo ético, estético, social, político, cultural y ambiental, para generar mejor calidad de vida como sinónimo de felicidad en el ser humano.

Aportes teóricos

Según Blanco, (2008) “la mayoría de las personas consideran que educación es esencialmente la perfección del hombre, de la persona y supone un paso de una situación a otra, de un estado a otro, de lo que se es o de lo que se debe ser” (pág. 65). Resulta pues entonces necesario considerar que la educación debe tener un interés propio por mejorar al hombre, tratando de adquirir lo que no se ha logrado, para conducirlo hacia algo mejor con el fin de enriquecer su propio ser.



La enseñanza en cambio, reconocidos pensadores como Carr, W (1996) y Redemi, E. y otros (1989) la han considerado como un espacio limitado que supone la realización de actividades propias de la labor docente y que conducen al estudiante a aprender y particularmente a recibir instrucciones para que aplique los conocimientos adquiridos por medio de la praxis y fortalezca sus competencias o habilidades, como ocurre en el estudio excepcional de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental, a través de la implementación de laboratorios vivos en zonas vulnerables para mejorar sus posibilidades alimentarias. Entonces, la enseñanza es un arte que exige estar inspirados, conscientes y motivados para impartirla, que también requiere intuición, talento y creatividad, todo ello traducido en algo que se denomina vocación. En otras palabras, la

enseñanza requiere de conocimiento, destreza y amor por lo que se hace, estas son características que por supuesto pueden ser adquiridas y aprendidas, sin embargo, se considera que la enseñanza de las ciencias naturales igual que otras ciencias, requiere de elementos básicos como la buena disposición y el conocimiento para impartirla.

Ahora bien, Geary, (1995) considera que “el aprendizaje es un proceso de construcción y no un evento aislado de acumulación de conocimiento; es un proceso muy personal e individual.” (pág. 24) Podríamos inferir entonces, que el aprendizaje es un supuesto básico de constructivismo en donde los individuos son sujetos activos que deben construir su propio conocimiento y por lo tanto ello implica buscar significados, de tal manera que logren acceder de manera rutinaria a los conocimientos

previos o “presaberes”, que junto al nuevo aprendizaje le permitan generar nuevo conocimiento para dar mayor sentido a lo que se está aprendiendo.

Por su parte, en su trabajo titulado: la Educación Ambiental formal y no formal; dos sistemas complementarios, uno de nuestros autores destacados expresa que:

Es necesario relacionar la Educación Ambiental que se desarrolla en ámbitos escolares (Educación formal) con aquella otra que vienen realizando las organizaciones no gubernamentales, grupos ecologistas, ayuntamientos y comunidades autónomas (Educación no formal), por considerar que ambas forman parte de un mismo sistema de pensamiento y acción, en el que los

avances de una influyen y realimentan los avances de la otra. (Novo, 1996, pág. 11)

En ese sentido, el presente trabajo puede iniciar con una secuencia de los acontecimientos que marcan la evolución de la Educación Ambiental en las últimas décadas, de modo que podamos comprender los principios inspiradores de esta corriente educativa. Seguidamente pasamos a delimitar los que, a nuestro juicio, pueden ser considerados como “ejes vertebrales” de la Educación Ambiental, tomando en cuenta las interrelaciones que, en torno a tales ejes, se producen entre la acción educativa ambiental desarrollada en el ámbito formal y el no formal.

Como afirma Ramirez Orozco, (2013)

en su trabajo de maestría: Laboratorios vivos de la ciencia escrita a la ciencia aplicada, agroecología como estrategia de enseñanza, realizado con estudiantes de básica primaria y secundaria en zona rural del municipio de Marinilla Departamento de Antioquia, propone aplicar el estudio de contenidos propios de la Ciencia Naturales y la Educación Ambiental a los contextos próximos de cada institución educativa, como una apuesta para fortalecer el conocimiento en áreas como la agroecología cuidando el espacio natural. “Los niños y niñas pueden recibir orientación conceptual en temas específicos como agricultura sostenible, elementos bióticos y abióticos de los ecosistemas, control biológico, así como principios de alelopatía, entre otros” (pág. 45).

Este tipo de Formación logra que los estudiantes vivan su propia experiencia con la siembra de plantas medicinales aromáticas y alelopáticas, con el fin de generar una nueva cultura de interacción con el ambiente, mejorando sus condiciones de vida y aprovechando los beneficios que genera el entorno vivo, reconociendo además los efectos nocivos que encierra el uso inadecuado de pesticidas, evitando la implementación de técnicas que generan contaminación y degradación de los suelos.

En tal sentido y para favorecer la secuencia de contenidos y propósitos del estudio presente, es necesario abordar

el tema relacionado con agroecología como una fuente de conocimiento, expresado a su manera por uno de los autores:

La agroecología es una ciencia que en forma simple se puede definir a través de su finalidad: el enseñar sobre el cuidado y la protección del medio ambiente, al igual que descubrir y rescatar formas de intervenir los recursos naturales de manera sostenible. Es una Ciencia que ha resurgido con fuerza después de constatar el avance destructor de una agricultura altamente tecnificada, representada en los monocultivos y representada en la pérdida de diversidad genética en los ecosistemas. (Ramírez Orozco, 2013. P.1)



Estructura básica de la propuesta pedagógica Naturaleza y libertad, para la educación ambiental en la escuela.



Introducción

De conformidad con las políticas ambientales vigentes y principalmente con las contenidas en la conferencia intergubernamental de TBLISI en 1977, La Constitución política de Colombia 1991, el Sistema nacional ambiental (SINA) creado por la ley 99 del 93, La Ley General de educación 115 del 94, el plan decenal de educación y el decreto 1743 de 1994 que reglamenta los PRAE, los Derechos Universales de aprendizaje (DUA), los Derechos básicos de aprendizaje (DBA) y demás lineamientos curriculares; y conscientes de la necesidad de apoyar a los docentes en el proceso de implementación de la Educación Ambiental, para lograr la formación en valores ambientales de cada uno de los miembros de la comunidad educativa y principalmente en los niños y jóvenes, se presenta la propuesta de ajuste curricular para la Educación Ambiental, basada en un proceso de investigación y formación en valores ambientales y de convivencia social.

Con este trabajo se pretende apoyar y enriquecer la formulación y puesta en marcha de los proyectos educativos institucionales (PEI), en donde la Educación Ambiental debe ser uno de los pilares fundamentales para lograr los cambios que requiere la generación del milenio. Para obtener los resultados expuestos anteriormente en el PEI, es necesario ejecutar talleres en la escuela como escenario apropiado para la

enseñanza –aprendizaje, relacionados con la teorización pragmática de la educación ambiental en Colombia, la implementación de laboratorios vivos como fuente de conocimiento y de progreso en zonas vulnerables de Bucaramanga, procurando por la participación de directivos y profesores de diferentes áreas del saber, para generar debates de acción participación que permitan conocer y fortalecer una herramienta de adaptación curricular dinámica, integradora, progresiva, gradual y ajustada, a partir de los contenidos programáticos y de acuerdo al entorno cultural y ambiental de los estudiantes, dentro de un modelo pedagógico basado en la naturaleza y la libertad.

De esta manera, la comunidad educativa puede encontrar en esta propuesta pedagógica importantes ideas, directrices, ejes temáticos, contenidos, estrategias metodológicas y de evaluación, actividades diversas e indicadores de desempeño, aplicables a cada nivel de la educación formal. En consideración a la dificultad de muchos centros educativos, principalmente los ubicados en áreas rurales, en cuanto a la disponibilidad de recursos bibliográficos y otras herramientas pedagógicas para la investigación y conceptualización teórica referida a los temas ambientales, aquí se expone el desarrollo de contenidos desde una propuesta de ajuste o adaptación curricular de futuro.

La propuesta pedagógica para la educación ambiental en la escuela como tipificación del escenario regularmente formal, requiere de algunos lineamientos curriculares para



su desarrollo y entre ellos contamos con los siguientes:

1. Estándares transversales para la propuesta pedagógica de educación ambiental.

En este espacio es conveniente resaltar que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, propone acciones que deben desarrollarse desde una propuesta curricular ajustada a cada institución educativa, procurando reconocer los saberes previos de los estudiantes, la aprehensión del conocimiento recibido en la escuela y la construcción de un nuevo conocimiento a partir de la experiencia obtenida desde la praxis (teorización pragmática), en el desarrollo de competencias para la vida, en la proyección formativa de contar con seres humanos integrales.

Con esta condición y bajo la transversalización de las diferentes áreas del conocimiento en la escuela, se pretende lograr que el estudiante reconozca el fin último de su participación en la construcción de ese nuevo conocimiento que le enriquece para participar libremente en los diferentes escenarios de su vida académica y personal.

Así entonces, es necesario considerar los siguientes estándares transversales para aplicación en la propuesta pedagógica de naturaleza y libertad:

-Me identifico como un ser vivo que comparte algunas características con otros seres vivos y que se relaciona con ellos en un entorno en el que todos tenemos características similares.

-Comprendo que los organismos cumplen distintas funciones en cada uno de los niveles tróficos y que las relaciones entre ellos pueden representarse en cadenas y redes alimenticias.

-Identifico condiciones de cambio y de equilibrio en los seres vivos y en los ecosistemas.

-Evaluó el potencial de los recursos naturales, la forma como se han utilizado en desarrollos tecnológicos y las consecuencias de la acción del ser humano sobre ellos.

2. Competencias para la propuesta pedagógica de educación ambiental.

Las competencias esperadas u objetivos proyectados a partir de la formulación de una propuesta de ajuste curricular que pretende fortalecer la teorización pragmática de la Educación Ambiental, a partir de la implementación de los laboratorios vivos en zonas empobrecidas de la ciudad, permitirán el fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje desde lo cognitivo hasta lo procedimental y actitudinal en los estudiantes del milenio. Generar conciencia desde el ámbito educativo es un propósito y más que eso una responsabilidad del educador y del educando en formación, es desarrollar acciones que permitan mitigar los impactos que generación tras generación han afectado tanto al medio ambiente en el contexto global.

Esas competencias permiten desarrollar espíritu científico en los estudiantes y en su comunidad, son auspicio para la aplicación de una metodología que dentro del modelo pedagógico Naturaleza y Libertad, pueden generar cambios considerables en los niños, niñas y adolescentes del mañana. Esas competencias tenidas en cuenta para el fortalecimiento del presente trabajo son de forma integral lo que representa una propuesta pedagógica basada en el reconocimiento de la naturaleza y el goce de la libertad. Entre ellas es posible destacar las siguientes:

- Identificar, indagar, explicar, comunicar y trabajar en equipo.
- Reconocer la dimensión social del conocimiento con suficiente disposición.
- Aceptar con buena actitud, la naturaleza cambiante del conocimiento.

3. Estrategias pedagógicas.

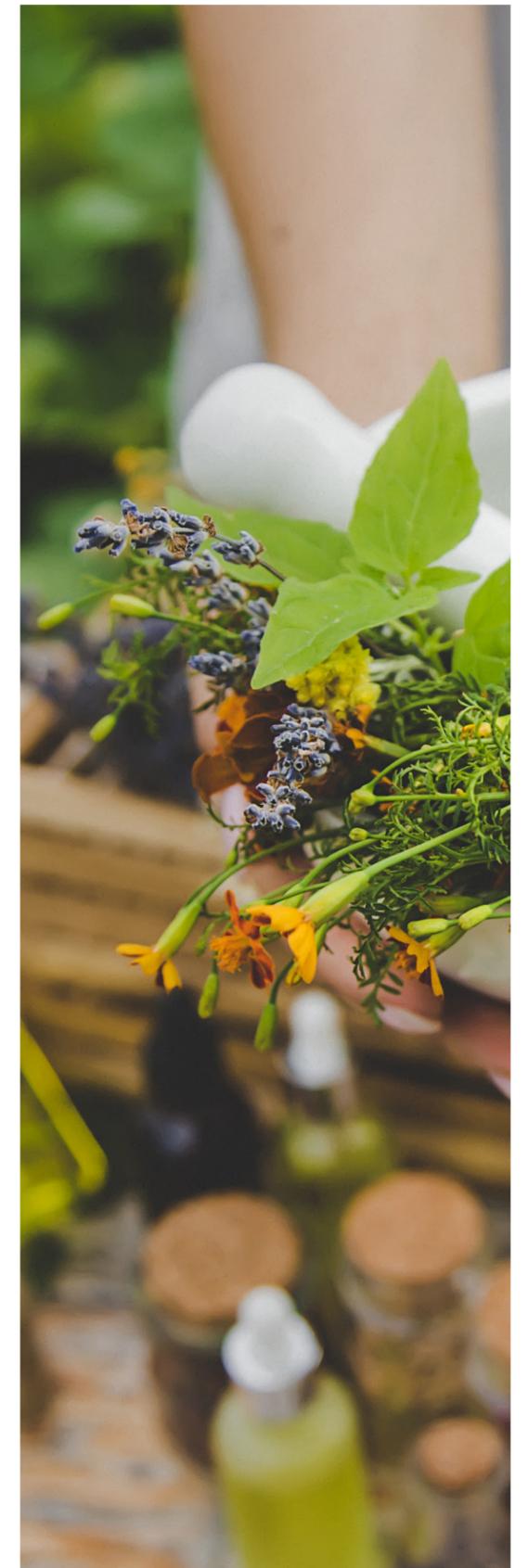
Proyectar el cumplimiento y evaluación de los objetivos propuestos, con base en el desarrollo de las denominadas actividades rectoras para la educación básica, entre las que se destacan: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio.

Actividades que están íntimamente relacionadas con el logro de competencias en el ser humano, afines con el saber desde lo cognitivo, el hacer como competencia para la vida, el ser como sujeto ético y socialmente responsable y el convivir en comunidad.

4. Unidades de aprendizaje para la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica para la Educación Ambiental en la escuela en donde se contempla un estilo de enseñanza aprendizaje basado en la naturaleza y la libertad, expone cuatro unidades de aprendizaje: una de ellas enfocada en el estudio de los recursos naturales, la segunda destinada al estudio de los factores que involucran a la contaminación ambiental, la tercera unidad dedicada a las conductas humanas que afectan el medio ambiente y la cuarta unidad de aprendizaje enfocada en la planificación del territorio.

Cada unidad a su vez describe una dimensión relacionada con las actividades rectoras para la enseñanza aprendizaje de la Ciencias Naturales y el Medio Ambiente: El arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. Así mismo muestra los objetivos propuestos para su desarrollo y unos ejes temáticos relacionados, que permiten la proyección ordenada de las unidades de clase.



Discusión y conclusiones

Impactos esperados con el programa naturaleza y libertad, desde la implementación de laboratorios vivos en zonas vulnerables.

Institucional:

Pretende evidenciar el impacto generado en cada entidad abordada para desarrollar el trabajo, categorizando el nivel inicial de los estudiantes desde el desarrollo de competencias, comparativamente con el resultado de la aplicación de la propuesta pedagógica Naturaleza y libertad.

Educativo:

En este aspecto se busca evaluar la efectividad en la implementación del currículo actual, las estrategias y las metodologías, para establecer prioridades con respecto a la necesidad de implementar una propuesta de adaptación curricular para la enseñanza y el aprendizaje efectivo de las Ciencias Naturales y la Educación ambiental en el contexto.

Ambiental:

La implementación de la propuesta pedagógica como una estrategia de educación ambiental en zonas vulnerables, busca crear conciencia frente al cuidado, recuperación, protección y manejo de los recursos naturales y el medio ambiente, como un propósito de la agenda 2030 de la ONU, frente a los objetivos de desarrollo sostenible.

Comunitario:

Los laboratorios vivos permitirán contribuir a cerrar en parte las brechas de pobreza en zonas vulnerables, desde una propuesta de seguridad alimentaria que garantice una mejor calidad de vida para los estudiantes, sus familias y la comunidad.

Autor

José Vicente Portilla Martínez

Licenciado en Ciencias Naturales y educación ambiental, Universidad de Pamplona. Magister en gestión de la informática para la educación, Universidad de Santander – UDES. Doctorando en Ciencias Humanas, Universidad de los Andes. Docente investigador, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Bucaramanga, Departamento de Santander, Colombia. Correo electrónico jose.portilla@uniminuto.edu

Referencias Bibliográficas

Andino, N. D. J., & Andino, M. R. (2010). Manual de actividades prácticas de laboratorio, en el componente curricular de botánica general en el tercer año de la mención de Ciencias Naturales Modalidad Sabatina de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades UNAN-León (Doctoral dissertation).

Blanco, R. J. (2008). Educación cívica y ciudadana como respuesta a la violencia en Colombia. *Transatlántica de educación*, (4), 65-76.

Bohórquez, F., Andrade, F., Carrillo, O., & Silva, B. (2018). Metodología de investigación: Los paneles de hogar como laboratorios vivos. *Guayaquil: Liveworking*. Pág. 5-55.

Camejo, C. A. C., & Molina, P. P. R. (2007). Las tendencias de la Didáctica de las Ciencias Naturales en el Siglo XXI. *Varona*, (44), 34-41.

Correa Restrepo, F. Grupo de Economía Ambiental-GEA. (2004) Crecimiento económico y medio ambiente: Una revisión analítica de la hipótesis de la curva ambiental de kuznets. ISSN: 0120-6346 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=165013658003>

Escobar Pérez, C. V. (2016). El laboratorio de ciencias naturales como recurso didáctico para el proceso de enseñanza aprendizaje del bloque 3 en los estudiantes de sexto año de educación general básica de la unidad educativa municipal Antonio José de Sucre, período 2015-2016 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Finquelievich, S. (2007). Innovación, tecnología y prácticas sociales en las ciudades: hacia los laboratorios vivientes. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 3(9), 135-152.

Gómez de Argueta, A. N., & Villalta Morales, C. E. (2004). El uso de guías de laboratorio como complemento del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de ciencias, salud y medio ambiente para segundo ciclo de los centros escolares públicos de educación básica: (estudio realizado en los distritos 07-10 de San Pedro Perulapan y 07-04 de Cojutepeque).

Hernández, O., Díaz, D., Ruiz, A., Ramírez, B., Gutiérrez, G., & Morales, N. (2016). Los laboratorios naturales un espacio vivo para la formación integral del estudiantado de la Universidad Comunitaria Intercultural, URACCAN. *Revista Universitaria del Caribe*, 16(1).

Jaramillo, C. X. L. (2014). Jardines botánicos: laboratorios vivos para la formación ambiental en la educación básica secundaria (estudio de caso: Jardín Botánico Universidad Tecnológica de Pereira) (Doctoral dissertation, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias Ambientales. Maestría en Ciencias Ambientales).

Llantén, A., & Eymard, J. (2013). La exploración y experimentación del entorno natural: una estrategia didáctica para la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira).

Mesías, Á. T., & Estrada, A. B. (2009). La enseñanza de las ciencias naturales y educación ambiental en las instituciones educativas oficiales del departamento de Nariño. *Tendencias*, 10(1), 143-166.

Moreno, J. A. C. (2005). La investigación del entorno natural: una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales. *U. Pedagógica Nacional*.

Moreno, J. A. C. (2005). La investigación del entorno natural: una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales. *U. Pedagógica Nacional*.

Novo, M. (1996). La Educación Ambiental formal y no formal: Dos sistemas complementarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI. No.11.

Pérez, J. F., & Díaz, L. A. B. (1992). La enseñanza universitaria de las Ciencias Naturales durante la Restauración y su reforma en los primeros años del siglo XX. *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 15(28), 7-34.

Ramírez Orozco, J. G. Laboratorios vivos de la ciencia escrita a la ciencia aplicada, agroecología como estrategia de enseñanza (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia, Medellín).

Rengifo, B., Quitiaquez, L., & Mora, F. (2012). La educación ambiental una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia. XII Coloquio internacional de Geocritica. Colombia. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-B-Rengifo.Pdf>.

Salgado Padilla, M., Angulo Blanquicett, G. E., Romero Peñaranda, I., & Zúñiga Muñoz, M. (2017). Planes de estudio con objetivos de formación, problemas de conocimiento a desarrollar y la construcción de actividades académicas in situ por cada uno de los laboratorios sociales.

Silva Bonilla, L. (2019). La huerta escolar como estrategia para la enseñanza de las Ciencias Naturales: análisis de tesis y trabajos de grado.

UNESCO (2019). El uso de huertas orgánicas como instrumentos pedagógicos transforma a una comunidad en Uruguay. Retrieved 21 September 2019, from <https://es.unesco.org/news/uso-huertas-organicas-como-instrumentos-pedagogicos-transforma-comunidad-uruguay>

Zambrano, A. C., Ortiz, R. V., & Quintero, M. M. (2008). Estudio curricular sobre la enseñanza de las ciencias naturales y la educación ambiental en instituciones educativas de Barranquilla. *Studiositas*, 3(2), 5-21.

04



Tatiana Gualdrón Porras

LA DIMENSIÓN AFECTIVA DE MUJERES DESPLAZADAS

Como constituyente en la construcción de la identidad del artículo.

Resumen

El presente documento socializa los resultados obtenidos en una de las categorías analizadas en la investigación titulada *identidades discursivas de mujeres agentes de cambio desplazadas y asentadas en el barrio Café Madrid en Bucaramanga, Colombia* donde la dimensión afectiva resulta ser un constituyente que emerge con frecuencia en los discursos de las participantes. El ejercicio se desarrolló desde una orientación teórica y metodológica de la *Semiótica Discursiva de la Escuela de París* desde el modelo de interpretación de Algirdas Greimas y los esquemas para el análisis pasional que proporciona Jacques Fontanille

Identificar las pasiones permitió la comprensión de los aspectos que permanecen y se transforman a nivel afectivo como resultado de las peripecias que afrontan las mujeres a lo largo de su existencia narrativa (arraigo, desarraigo a causa de condiciones familiares, desarraigo a causa del conflicto armado interno colombiano, y un último estado donde enfrentan el ajuste espacial y territorial en la ciudad de acogida). Los sujetos reconocen y lexicalizan no solo aquello que las moviliza sino la emoción que logran percibir; adicionalmente, se logra identificar agentes que persisten en la búsqueda de mejores condiciones de vida y estados afectivos con connotación positiva.

Introducción

Las transcripciones de entrevistas que fueron objeto de análisis para el ejercicio investigativo son entendidas como huellas semióticas⁴ susceptibles de ser analizadas porque el acto de relatar, de contar o de narrar las experiencias vividas permite develar los significados construidos por la relación que las personas establecen con un mundo (Landín y Sánchez, 2019). Estas narraciones no son producto de la ficción sino de escenas prácticas reales donde las informantes cuentan cómo estratégicamente sobrevivieron a las complicadas circunstancias del mundo real y cómo van consolidando y estructurando la identidad.

En este sentido, se presenta en el análisis a unas mujeres que en la etapa de la niñez reconocen un proceso de arraigo motivado por diversos sujetos y objetos; pero aparecen pasiones disfóricas por el desplazamiento por condiciones económicas, sociales y familiares. No es posible explorar las pasiones después de dicho suceso porque las transcripciones de entrevistas con las cuales se trabaja fueron construidas y aplicadas por el grupo de investigación del Archivo Oral de Memoria de las víctimas (en adelante AMOVI-UIS) para desarrollar un proceso investigativo que, a pesar de responder a otros intereses de estudio, proporciona para este ejercicio información que permite explorar diversas esferas pasionales de las entrevistadas.

Palabras clave

Dimensión afectiva
Mujeres
Desplazamiento
Identidad
Peripecia
Esquema pasional

Se reconoce un segundo evento de desplazamiento resultado del conflicto armado interno colombiano que motiva de nuevo la presencia de pasiones disfóricas en las mujeres. Este fenómeno social se presenta con frecuencia en el contexto de violencia que por décadas ha padecido Colombia, se estima un total de 8.231.887 personas “que se han visto forzadas a desplazarse dentro y fuera del territorio nacional, abandonando sus hogares y sus tierras, sus bienes, sus costumbres, sus comunidades y sus medios de vida” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015). Algunas de las situaciones que motivan los desplazamientos forzados son:

Masacres, persecución y asesinatos selectivos de personas acusadas de ser auxiliares de la guerrilla o de los paramilitares, tomas armadas de pequeñas poblaciones, retenes y control de acceso a víveres, prohibición de la circulación y de la práctica de determinadas actividades económicas o ejercicios profesionales, reclutamiento forzado de hombres y jóvenes para los diversos ejércitos, violación de mujeres, entre otros, son algunas de las situaciones que han “motivado” estos desplazamientos forzados (María Inés Villa, 2006, p.16).

Las sensibilidades enunciadas pueden modificarse con el tiempo, de manera que “el deseo, el miedo, la felicidad, pueden significar estados diferentes en distintos momentos históricos, en sociedades diferentes, incluso entre distintas subcomunidades interpretativas” (Montes, 2016, p.183). Lo anterior es posible porque las enunciatrices poseen un cuerpo sintiente, lugar de producción de significaciones y escenario donde sucede la afectividad; entonces el cuerpo vivo, con la ayuda de los órganos de los sentidos, accede al mundo exterior y facilita que el mundo exterior acceda al interior, dando como resultado la tensión entre estas dos dimensiones a partir de las experiencias sensibles y perceptivas del sujeto.

En este sentido, vale la pena mencionar que después de evaluar la catástrofe y afectividades resultantes, se evidencian en los enunciados un proceso de ajuste donde las mujeres construyen vínculos con el territorio y sujetos, además, adquieren competencias para ejercer nuevas labores en los espacios que habitan. Las pasiones aparecen en estas construcciones discursivas como portadoras de sentido y se reconoce su pertenencia al orden de lo vivido, en relación con la presencia, una intensidad que afecta al cuerpo propio del actor o actante.



Métodos

El desarrollo analítico se sustenta en las bases teóricas, conceptuales y metodológicas de la Semiótica, entendida esta como ciencia que concede la posibilidad de describir elementos concretos que en el objeto significante convergen con el componente pasional de las instancias manifestadas en el enunciado; de igual manera, autores como Zecchetto (2002) definen la Semiótica como aquella ciencia que presenta “un punto de vista sobre la realidad, una mirada acerca del modo en que las cosas se convierten en signos y son portadores de significado” (p.10), sin embargo aclara que no solo se trata de una descripción de signos y significados ya que esta disciplina presta atención “a la dinámica concreta de los signos en un contexto social y cultural dado” (p.10). El ejercicio cualitativo explora una dimensión discursiva, pero busca la relación con el entorno de enunciación de manera que las reflexiones aporten al abordaje holístico de los fenómenos sociales.

Es necesario recordar al lector que lo manifestado en los relatos pertenece al orden de lo vivido y del sentir de las mujeres. Sin embargo, para organizar y lograr la interpretación de los recorridos pasionales, es necesario hacer una esquematización (figura 1) que permita escapar al puro sentir, que lo haga inteligible y que le permita inscribirse en formas culturales que le dan su sentido (Fontanille, 2001).

Figura 1. Esquema pasional canónico

DESPERTAR AFECTIVO — DISPOSICIÓN — PIVOTE PASIONAL — EMOCIÓN — MORALIZACIÓN

Fuente: Fontanille (2001)

A continuación, se hace una pequeña mención de las categorías que se analizan en el estudio y se definen como etapas del esquema pasional canónico. Para empezar, el despertar afectivo es la etapa durante la cual el actante es ‘sacudido’, el dispositivo pasional es la etapa en la cual se precisa el género de la pasión, el pivote pasional es la etapa donde el actante conoce el sentido de la turbación, la emoción es la consecuencia observable del pivote pasional y, por último, la moralización que es la etapa donde se revelan los valores (Fontanille, 2001).

Técnicas

El archivo de análisis se compone de seis entrevistas a profundidad (ver tabla 1) que recogen la trayectoria de vida de mujeres que padecen diversas circunstancias evaluadas por ellas desde las categorías pasionales de euforia o disforia. Estos relatos fueron recolectados por un grupo de investigadores de AMOVI-UIS para “la convocatoria 521-2010 de Colciencias, Banco de Proyectos de Investigación Científica o Tecnológica, año 2010, Programa Nacional de Ciencias Sociales y Humanas” (Suárez, 2013, p.6). La autora solicita al Archivo la autorización para trabajar con los registros que salvaguardan, recolectan, perseveran, conservan e investigan.

Así mismo, para garantizar la confidencialidad de las participantes se recurre al anonimato de las entrevistas, para ello se codifican y se omiten en ellas descripciones que faciliten la identificación de la narradora para evitar poner en riesgo la seguridad de las mujeres y sus familiares. Se conserva el nombre y número que AMOVI-UIS asignó a cada entrevista a partir de lo enunciado en ellas; adicionalmente, para las citas se usa el número de las entrevistas, la fecha de la entrevista y el número de página donde se encuentra el extracto, esto de ser necesario. Como se hacen dos encuentros con cada sujeto,



se asigna el número 2 para el segundo encuentro, por ejemplo, en el texto se puede encontrar la siguiente cita E01-1, 2011, p.30, esto quiere decir que es la entrevista número uno en el primer encuentro y se realizó en el año 2011, además que el extracto se encuentra en la página 20. Ahora, si aparece la siguiente cita E01-2, 2012, p.1 quiere decir que es la entrevista número uno en el segundo encuentro y se realizó en el año 2012, además que el extracto se encuentra en la página 1.

Tabla 1.

Número de entrevista	Nombre de la entrevista	Edad cuando le realizaron la entrevista
1	De niña campesina a líder de víctimas.	45
2	La vida es de una sola vez y no hay una segunda vez.	45
9	Desplazarlo es sacarlo a una de sus raíces y no saber por qué.	39
13	Es como volverlo a sembrar a uno en otro matero.	37
17	Si me matan, me matan por la verdad.	55
22	Ahí voy, a no dejarme vencer	26

Fuente: Autora.



Resultados

Dispositivo pasional eufórico en el proceso de arraigo.

Para empezar, se hace necesaria la búsqueda de la noción de arraigo. Este concepto es entendido por Palomino (2016) como aquello que “representa los vínculos que el ser ejerce sobre un lugar y un espacio determinado, es un sustantivo del verbo arraigar(se), procedente del latín vulgar arradicare (por ad-radicare) “echar raíces”” (p.118). En el caso de las mujeres entrevistadas, la categoría de arraigo resulta importante porque ellas construyen su ser a partir del territorio al cual se aferran; además, el arraigo contribuye a generar el sentido y efecto de permanencia de la identidad desde la etapa de la niñez. Es posible afirmar lo mencionado con anterioridad porque en las transcripciones de entrevistas las informantes expresan a otros sus actuaciones y pensamientos en un determinado tiempo y espacio, a modo de duplicado del mundo objeto.

Hablar de territorio implica reconocer la diversidad de acepciones que se le asignan dependiendo de las disciplinas. En el caso de la semiótica, el territorio es un devenir colectivo porque está llamado a convertirse en algo más preciso a causa del trabajo de transformación de los actores que se identifican con él (Fontanille, 2017). Lo dicho hasta aquí permite pensar que el espacio semiotizado por las mujeres en una ubicación temporal determinada se transforma en territorio a partir de una serie de prácticas significativas de las actoras que se conservan en la memoria como huellas del pasado y se incorporan en la identidad, lo que produce el estado de arraigo. Esta afirmación es respaldada por Paul Ricœur (1995) en el texto *Tiempo y Narración* donde expresa:

Lo cierto es que cuando se cuentan hechos verídicos del pasado, lo que se extrae de la memoria no son los hechos acontecidos, sino las palabras creadas por la imaginación, impresas al pasar en el espíritu como huellas grabadas en los sentidos (p. 49-50).

Para dar cuenta del recorrido pasional del arraigo se adopta la secuencia que propone Fontanille (2001) en su texto semiótica del discurso donde presenta unas etapas que de manera lógica indagan desde la movilización pasional del sujeto hasta la sanción de la misma (regresar a la figura 1). La primera fase propone indagar por las presencias que sensibilizan a las informantes, para ello se desarrolla la siguiente pregunta que permite dar cuenta del despertar afectivo: ¿qué y cuándo despierta la pasión del arraigo en las actoras? Como respuesta se encuentra que la pasión del arraigo es despertada por la presencia de unos sujetos con los cuáles el actor patémico establece fuertes vínculos, se trata de la familia, así lo mencionan algunas informantes:

”A mí me trajeron cuando tenía 7 añitos a [municipio], ahí viví toda mi vida, pues humildemente, pero con mucho amor, con mucho cariño (E02-2011, p. 2); yo recuerdo la etapa de mi vida prácticamente desde los siete años para arriba. Ha sido una etapa muy bonita (...) tengo una familia conformada por siete hermanos, seis hermanos, mi mamá, mi papá (E22-1, 2012, p. 1); Yo



nací en [municipio] en 1974. Fui fruto de prácticamente de dos hogares; mi papá se juntó con mi mamá, traía cuatro hijos, mi mamá traía otros dos. Y en unión de mi papá y mi mamá fuimos tres, o sea, se incrementó la familia numerosa, muy pobremente, él era pescador y mi mamá pues en el hogar (E13-1, 2011, p. 1). A partir de lo enunciado, se puede afirmar que el arraigo empieza a construirse desde la dimensión temporal de la niñez y como dimensión espacial su lugar de origen. Habría que decir también que la cimentación de la pasión no se da solamente por unos sujetos sino también se involucra el objeto casa a la cual las mujeres le asignan una valoración positiva, se configura como un espacio de relaciones familiares estrechas (hogar), esto guarda relación con la definición que Bachelard (1957) hace a esta figura “la casa es nuestro rincón del mundo. Es nuestro primer universo. Es realmente un cosmos” (p. 28).

Las estructuras habitacionales de las viviendas se caracterizan por ser amplias ya que suelen albergar otros parientes consanguíneos como lo expone una de las entrevistadas: mi familia se conforma aproximadamente como de unos eh... unas treinta y cinco o cuarenta cabecitas, éramos muchísimos, o sea, mi mamá con mi nona siempre vivieron juntos y... era una casa grande para todos (E02-2, 2012, p. 9).

Lo anterior, implica que los habitantes del hogar deben compartir la cocina, los baños y diversos espacios íntimos: eran veinticuatro camas ¿puedes creer?, veinticuatro camas; eran doce, eso sí lo tengo muy claro, doce de este lado y doce de este lado (E02-2, 2012, p. 9).

Otra característica que evidencia la fuerte cohesión con el objeto de valor casa es la participación que muchas de las mujeres tienen en la construcción, ellas pueden opinar en las decisiones



estéticas de la misma: le pintamos muchos dibujos, de eso, de la era de Mesopotamia (E22-2, 2012, p. 3).

En el devenir colectivo de cada uno de los miembros de la familia que habitan la casa se construyen significaciones asociadas con valores como protección, independencia y bienestar, significantes que cobran relevancia porque la identidad de las mujeres establece su espacialidad sobre la relación reflexiva con el otro y su temporalidad en la relación con tiempos diferentes (Lamizet, 2010). Algunas mujeres expresan los fuertes vínculos que tienen por su casa, allí han vivido la mayoría de su infancia y juventud; para otras mujeres el poseer un propiedad representa seguridad económica ya que al estar inmersos en un entorno rural, su actividad económica se vincula, en la mayoría de casos, a las labores del campo que garantizan la alimentación familiar y la independencia como se menciona en una entrevista: no teníamos que estarle rindiéndole pleitesía a nadie y tenía uno cómo darle de comer a sus hijos y tenerlos estudiando (E17-1, 2012, p. 41). Desde la antropología, Bolnow (citado en Duch, 2015) sustenta que, en cierto modo, la casa vivida no se reconoce como espacio neutro o inerte, sino que trasciende el espacio geométrico y los intereses a los cuáles se les asocia,

Los humanos construimos y articulamos nuestras relaciones espaciales a partir de un lugar (a menudo ideal) que nombramos hogar, “nuestra casa”, y que es, por un lado, el centro a partir del cual organizamos los desplazamientos físicos y mentales que llevamos a cabo en nuestra vida cotidiana y que además constituye un punto fijo, indiscutible y casi sagrado que nos permite orientarnos, centrarnos, en todas nuestras aventuras y desventuras vitales (p. 261).

Las informantes mencionan otras presencias que despiertan la afectividad y con las cuales conviven en su diario vivir, se trata de elementos de la naturaleza como animales domésticos y salvajes, plantas y fuentes hídricas que constituyen una cohesión fundadora de la identidad porque se edifican relaciones con el paisaje socio-ecológico desde edades tempranas, así lo expresan algunas mujeres: nosotros trabajábamos de pronto que haciendo... macaneando, que abonando cacao, que cogiendo café (E01-1, 2011, p. 14), uno se crió en el campo, sembrando yuca, arrancando yuca... esa es la vida de uno, es ese mundo (E09-1, 2011, p. 26). El territorio rural es valorado positivamente por las mujeres y su referente de comparación es el entorno urbano:

“el campo es diferente al pueblo, el ambiente es mejor, por lo menos todo es más saludable, se tiene el aire limpio... no hay nada de contaminación como en el pueblo (E17-1, 2012, p. 1)”, entonces se “sitúa la identidad del sujeto con respecto a sus adscripciones sociales y en sus relaciones de confrontación con los que no tienen esas mismas adscripciones” (Lamizet, 2010, p. 156).

Es necesario seguir preguntando por la afectividad de las enunciantes en este estado inicial y con especial interés en los vínculos que afloran la pasión del arraigo. En vista de que la segunda fase de la secuencia propone la precisión del género de la pasión y tercera el indagar por el estado pasional, se identifica que es un estado eufórico y se da por el vínculo que ejercen sobre un territorio: para mi [municipio] era lo máximo, pues mi tierra (E02-1, 2011, p. 8). Para seguir con el recorrido por cada una de las fases del esquema canónico, en este momento surge la siguiente pregunta: ¿cómo reacciona el cuerpo ante la pasión que padecen las mujeres?

En las transcripciones de entrevistas se puede encontrar que la relación afectiva de las mujeres con el territorio y la familia se vincula con figuras como protección, independencia y bienestar, entonces se refuerza el sentimiento de estabilidad y tener las raíces firmes: nosotros estábamos bien, porque teníamos allá la casa (E7-1, 2012, p. 41) motivo por el cual los actantes se encuentra en un estado de tranquilidad.

Por último, se examina en las transcripciones de entrevistas los valores de la pasión donde se concluye que los vínculos que las mujeres ejercen sobre el territorio, la familia y la casa responden a valoraciones de orden positivo y son ellas quienes evalúan los componentes pasionales a los cuáles se aferran.

El recorrido de la secuencia pasional permite concluir que el arraigo es significativo para los sujetos patémicos, se empieza a construir desde edades tempranas a causa de unas presencias que movilizan a las mujeres, entonces la mira y la extensión son una constante con el pasar de los años a pesar de las experiencias y sucesos que viven en el espacio semiótico de origen.

Dispositivo pasional disfórico en el proceso de desplazamiento a causa de circunstancias familiares, sociales y económicas.

Como se pudo describir con anterioridad, las mujeres establecen vínculos con el territorio de origen y cada uno de los elementos que componen el entorno que



habitan. Sin embargo, las informantes E01 y E09 a la edad de 10 y 8 años respectivamente se movilizan a otro lugar del país. En los dos casos por la violencia que ejerce el padre sobre la madre: porque mi papá tomaba mucho (...) él era un machista, le pegaba, él cogía el machete y le decía esto es pa'... y así. Y en varias oportunidades él quiso como matarla. Entonces ella huyó (E01-1, 2011, p. 15), me crié (...) con un papá totalmente mala gente, que era irresponsable, borracho, grosero, maltrataba a mi mamá, le pegaba, ¿qué era lo que no hacía con ella? (E09-1, 2011, p. 5).

A causa de un primer desplazamiento (que no es producto del conflicto armado sino de las dinámicas familiares, sociales y económicas, además de padecimientos violentos), ellas reconocen una ruptura de relaciones con las colectividades que contribuyen en el proceso de arraigo y construcción de identidad: la familia, el territorio y los amigos; en este sentido, el sujeto padece el desarraigo, entendido como un proceso pasional que es posible analizar desde la semiótica de las pasiones ya que esta busca descomponer los relatos en fenómenos pasionales específicos para luego describirlas en función de sus estructuras internas –procesos a los que dan lugar– y las transformaciones narrativas que producen (Fabbri, 2000).

La contrariedad que viven las dos actoras hace que sus valoraciones hacia algunas figuras cambien. La familia se valora negativamente a partir de la separación de los padres porque viven un cambio en la estructura organizacional, pasan de ser una familia biparental a otro tipo de familia como la monoparental o extensa según los relatos: se nos cambió totalmente el hogar, la familia, porque ya nosotros nos fuimos con



mi mamá (E01-1, 2011, p. 9)5, una tía me fue a buscar porque (...) mi mamá estaba cuidando a mi cuarto hermano y pues la situación era muy pésima, entonces mi tía la convenció para que me mandaran para [municipio] (E09-1, 2011, p. 5).

Estas presencias (padres y familiares) son quienes modifican las prácticas del diario vivir, así lo enuncia una de las informantes, quien menciona las actividades que ejecuta cuando su familia mantenía la unión conyugal o contrato matrimonial: pues cuando estaban mi papá y mi mamá pues nosotros no... lo único que hacíamos era jugar y así, porque como había esa unión (E01-1, 2011, p. 15), jugaba fútbol, a mí me gustaba bastante jugar fútbol (...) Jugábamos a venados y cazadores (E01-1, 2011, p. 13). Pero a causa de la separación, empiezan a desarrollar otras labores debido a las necesidades económicas y las exigencias de los padres: mi mamá trabajaba en una casa de familia, después ya nosotros fuimos creciendo, ya nos tocó a nosotros empezar a trabajar desde muy pequeños (E01-1, 2011, p. 12), cuando ya mi papá se separó con mi mamá y entonces hasta ahí llegaron los estudios. Ya estudio ya no nos dieron y ya pues nosotros entonces ya le tocó a cada uno como independizarse, trabajar (E01-2, 2011, p. 12).

La vulnerabilidad económica sigue estando presente, así que los padres y familiares entendidos como grupos de poder, motivan la disolución de vínculos con el territorio a partir de las decisiones que toman sobre las menores de edad, las envían a casa de tías o les buscan empleo como trabajadoras domésticas internas. Estos factores intensifican la pasión del desarraigo y resaltan unas ausencias: el territorio y la familia nuclear armoniosa.

Otro componente que se valora negativamente son los nuevos espacios que empiezan a habitar después del desplazamiento. La casa deja de ser un componente al que se arraigan y se convierte en un obstáculo para continuar: después de la separación (...) fue cuando ya tomé la determinación de irme de la casa (E01-1, 2011, p. 12). También se tienen que adaptar a nuevas prácticas que son valoradas negativamente como pasar de actividades escolares a laborales o de cuidado: llegué a ser la sirvienta y la que no tiene doliente, en medio de mi familia, como mi mamá es simplemente media hermana, yo llegué a ser el trapito baja ollas de casi todo el mundo (E09-1, 2011, p. 5).

El desplazamiento en la infancia es un evento enunciado por las mujeres como una catástrofe: hubiera preferido no ir nunca a ese lugar: fue catastrófico para mí, sufrí como una condenada (E09-1, 2011, p. 5). En términos de Greimas y Courtés (1991),

Puede pues ocurrir que se produzca en la travesía de un valor denominado crítico el hecho de que el estado inicial no satisfaga ya los criterios de selección impuestos por I y que sea suplantado por otro estado interno. En la travesía de el sistema S pasa brutalmente de un estado interno a otro. Decimos, entonces, que se produce un fenómeno crítico, o incluso una transición catastrófica, una catástrofe (p. 40). Dispositivo pasional disfórico en el desplazamiento a causa del conflicto armado interno

En el recorrido narrativo se evidencia que las mujeres expresan un nuevo estado pasional de desarraigo, categoría que resulta interesante analizar porque las pasiones y sus componentes están presentes en los procesos de significación, son las marcas sensibles de la identidad. En las transcripciones de entrevistas las pasiones aparecen como portadoras de sentido desde una dimensión sensorial y perceptiva del sujeto, lo que permite entender a las

informantes desde la complejidad que las identifica e indagar por las competencias que les permiten dar cuenta de las sensibilidades propias del cuerpo vivo siendo este el escenario de la producción de significaciones.

Después de realizar el análisis a partir del modelo de Fontanille (regresar a la figura 1), se concluye que las mujeres enuncian como dispositivo pasional lexemas como miedo, ira, temor que en resumidas cuentas se engloban en el estado disfórico.

A continuación, se presenta el análisis de cada una de las etapas en coherencia con las narraciones. Para empezar, en la etapa del despertar afectivo se exploran esas presencias que sensibilizan el cuerpo de las enunciantoras, para ello, la investigadora se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué despierta las pasiones disfóricas en las actoras? como respuesta se obtiene que estas pasiones disfóricas como temor, ira, miedo son despertadas por la presencia de grupos armados reconocidos por las enunciantoras como ejército, paramilitares y guerrilla, quienes intervienen en la calma de la vida cotidiana de las personas como se menciona en algunas de las entrevistas analizadas:

–“cuando uno empieza a ver es que hay gente en los pueblos, que paramilitares, que guerrilla (E01-1, 2011, p.30), comenzaron ya los grupos armados a incursionar (E09-1, 2011, p. 9), se metieron las autodefensas y que hubo una cantidad de muertos (E02-1, 2011, p.3), empezaron a haber las incursiones de la guerrilla (E09-1, 2011, p. 12), un sábado por la noche pasaron unos encapuchados en moto (E09-1, 2011, p. 11-12), y de un momento a otro fue que ya echó el Ejército a llegar constante ahí”. (E17-1, 2012, p. 12).

También se enuncia incertidumbre por parte de las mujeres ante estas presencias y el desconocimiento que tienen sobre sus intenciones en los territorios donde viven:

–“uno ni sabe con quién coincide, cierto. Ni con quienes es que está”.(E01-1, 2011, p.30); sin embargo, la duda para las enunciantoras se va esclareciendo a medida que los actantes ejecutan una serie de programas para lograr sus objetos de valor, anuncian ante la población sus intenciones y proponen un ajuste: “hicieron



reunión como hicieron los guerrilleros cuando entraron, y también, el que le gustara se quedara o si no que mirara ver cómo, pero qué ellos venían era hacer limpieza” (E13-2, 2012, p.7).

De esta manera, se empieza a movilizar la sensibilidad de las mujeres a partir de las estrategias que usan los grupos armados y algunos objetos de intimidación como las armas:

–“iban haciendo disparos al aire (E02-1, 2011, p.3), cuando veo que uno saca el arma y la apunta para mi casa” (E02-1, 2011, p.7).

Los panfletos son otras estrategias discursivas de manipulación que se publican en el alumbrado público (postes de luz), las calles o en las casas.

En ellos se informa de manera escrita a la comunidad en general las exigencias de estos actores armados y en la mayoría

de ocasiones se revela la identidad de los directos enunciatarios:

–“cuando yo estaba ahí en la casa, empezaban a botar unos panfletos, o sea unas hojas, se las botaban a uno por debajo de la puerta y le decían bueno, le damos tantas horas para que se desaparezca”. (E01-1, 2011, p.31),

–“me daban 24 horas para que me fuera, sino pues nos mataban” (E02-1, 2011, p.8).

Llegados a este punto donde se logra identificar los momentos y las presencias que agitan el continuum de las enunciantoras, se evidencia la necesidad de seguir cuestionando por las afectividades en las transcripciones de entrevistas y surge la siguiente pregunta:

¿qué manifiestan las mujeres sobre las pasiones en sus enunciados?

Para dar respuesta a este interrogante es necesario ubicarse en la segunda y tercera etapa del esquema pasional canónico, es decir, la disposición y el pivote pasional.

Entonces la incursión de los grupos armados provoca en ellas la imagen pasional disfórica que es representada por el temor y el miedo dependiendo de la informante, adicionalmente, resulta interesante mencionar que los sujetos patémicos no solo logran identificar qué es lo que están sintiendo, sino que también tienen la capacidad de manifestarlo a través de la lengua: nosotros nos vinimos por puro miedo (E13-1, 2011, p.7), es que ya le daba a uno temor (E09-1, 2011, p.14), siente uno como que ese temor (E01-1, 2011, p.34), nosotros empezamos como a temer ya (E09-1, 2011, p.11).

En la cuarta etapa que Fontanille denomina emoción se desarrolla la pregunta, ¿cómo reacciona el cuerpo de las informantes ante las tensiones que padecen? Se identifica que algunas mujeres se encuentran en estado de espera ante la materialización de actos violentos en su contra: uno pensaba, cuándo será, cuándo que me toca a mí (E01-1, 2011, p.34), además, la pasión del miedo y del temor se manifiesta a través de la movilización del cuerpo en busca de refugio ante los enfrentamientos cuando nosotros escuchamos eso, nosotros pegamos una carrera terrible (E02-1, 2011, p.3). Sin embargo, como medida definitiva ante las pasiones disfóricas, ellas y sus familias se ven obligadas a desplazarse a otros territorios del país: para mí es como huir, eso que yo hice es huir de las cosas (E02-1, 2011, p.17), entonces ya le tocó salirse de allá (E09-1, 2011, p.13), nosotros vinimos por acá, huyendo de eso (E09-1, 2011, p.15), entonces ya nos vinimos, nos vinimos o sea yo dejé todo (E01-1, 2011, p.34). A partir de lo anterior, se puede afirmar que en las mujeres se instaura un deber hacer que se encuentra desligado del querer ya que afirman estar huyendo y tener que salir de aquel lugar, esto pone en evidencia una vez más el estado disfórico en el que se encuentran por el acto de desplazarse.

La dinámica de ingreso de unas presencias que causan desconfianza en la población, perturba de algún modo la tranquilidad, más aún con el conocimiento de hechos violentos efectuados por unos actores colectivos que ponen en evidencia los alcances para lograr conjuntarse con sus objetos de valor. Una de las entrevistadas se conmueve ante la experiencia que vive una amiga a quien le desaparecieron su hija de 14 años: la niña estudiaba en el colegio INEM, y de un momento a otro la niña se desapareció. Tenía, la niña tenía como 14 años. Desapareció y hasta el sol de hoy ella no sabe nada de su hija (E01-1, 2011, p.30) y comienza a cuestionarse la posibilidad de que le suceda lo mismo: yo ya tenía una hija igual, en el cual ella andaba con ella y todo eso, para mí eso fue terrible porque uno piensa cuándo será,

cuándo será que me toca a mí, de que me desaparezcan mi hija (E01-1, 2011, p.33-34). En contraste con lo anterior, las mujeres experimentan unas variaciones perceptibles sobre el mundo exterior que están directamente ligadas a la presencia de otros cuerpos y a su vez, estos sujetos motivan una reacción casi mecánica en las informantes; de allí resultan los procesos de ajuste (Landowski, 2016).

Los grupos armados se revelan, ejecutan estrategias para instaurar miedo y temor, a su vez, las mujeres se ajustan a estos movimientos a fin de canalizarlos sin contradecirlos en ningún momento hasta que llegan al límite y se presenta el momento de crisis (desarraigo) donde ellas no pueden establecer un contrapeso adecuado ni responder a las acciones de los ejércitos, ya no son capaz en absoluto de adaptarse puesto que en la mayoría de los casos la conjunción con la vida peligra. Se logra identificar en el relato que uno de los objetos que intensifica el sentir con valoración negativa es el encuentro que tienen las mujeres y sus familias con los panfletos, el resultado es una suerte de acción inmediata: entonces en ese momento cuando nosotros encontramos ese papel ahí en la casa, pues nosotros tuvimos que salir, ya fue cuando yo me desplazé aquí a Bucaramanga (E01-1, 2011, p.31). Frente a las pasiones del temor y el miedo, el cuerpo vivo tiende a la repulsión y por tanto al alejamiento espacial entre el sujeto activo y la presencia que lo moviliza.

Estos dispositivos pasionales pueden ser evaluados por otros o por ellas mismas, lo que remite a la quinta etapa del esquema canónico que corresponde a la moralización. Se puede identificar que las expresiones del temor y el miedo son valoradas negativamente, además, estas pasiones son moralizadas por los grupos armados

Uno no podía decir es que me hicieron esto o me hicieron lo otro, no, eso era imposible en ese momento llegar uno en eso, porque si a usted le hacen una amenaza uno tiene que hacer de cuenta que nada le pasó o nada le está pasando (E01-1, 2011, p.34).

Entonces los sujetos involucrados e incluso otros habitantes de estos lugares pueden estar sintiendo temor o miedo, pero no lo pueden expresar, no lo pueden contar porque los grupos armados valoran negativamente estas acciones y manifestaciones pasionales al punto de atentar contra la vida de los involucrados:

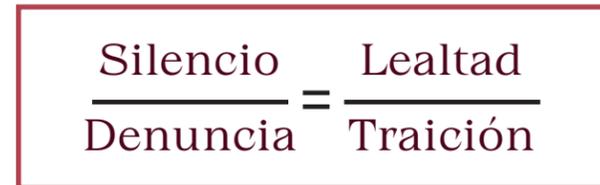
–“muchas personas que dijeron bueno tal cosa y si no ... pues las mataron”. (E01-1, 2011, p.34). En esta cita se puede analizar que las presencias ejercen manipulación, son quienes les instauran un hacer no ver la materialización de la pasión, las mujeres y la población en general tienen que ocultar lo que sienten y hacerles ver otra cosa, como, por ejemplo: que están de acuerdo con sus acciones, que no les tienen miedo o que los conjuntan con el silencio. Así, el /hacer ver/ y /el hacer no ver/ están en relación de complementariedad (Courtés, 1997).

Las informantes reconocen en sí mismas la pasión que están sintiendo, pero tienen que aparentar o hacer creer que son leales y se ajustan a las normas propuestas por los actores armados, si denuncian es visto como traición y se paga con la vida.

A partir de lo enunciado se propone una organización temática y axiológica: silencio/denuncia de un lado, lealtad/traición del otro.

Figura 2.

Organización temática y axiológica



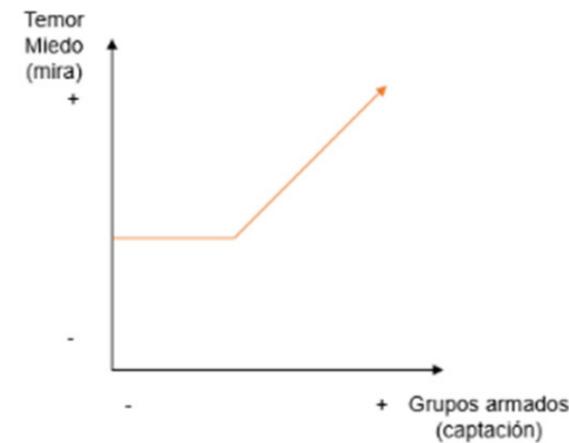
Fuente: Autora

El recorrido secuencial de este apartado, donde examinamos cada una de las etapas, puede ser sometido a un esquema de tensión (Fontanille, 2001); para ello se hace necesario recordar que la pasión del temor y del miedo se presentan ante la captación de unas presencias extrañas en su entorno cotidiano (grupos armados) que movilizan su sensibilidad, sin embargo, se reconoce un proceso de ajuste ilusorio (lo que parece, pero no es) entre los grupos armados y la población que habita estos espacios. Lo anterior parece ser una constante hasta que las mujeres expresan un límite a causa de las estrategias violentas que se convierten en una cuestión directa hacia ellas y sus familias, como la persecución y las amenazas emitidas en panfletos o de manera verbal, que intensifican la disforia y fomentan acciones inmediatas que van en contra de sus deseos como es el desplazarse.

Para dar cuenta de manera gráfica se propone el siguiente esquema,

Figura 3.

Esquema tensivo de la pasión del temor



Fuente: autora

Dispositivo pasional disfórico en el proceso de ajuste espacial y territorial

El recorrido narrativo evidencia disforia y sanciones negativas hacia el espacio urbano que las recibe a ellas y sus familias:

–“para mí fue muy duro porque a pesar de que tenía ya mi casa, tenía todas las comodidades, ya llegamos aquí a Bucaramanga estábamos en una pieza, pero era diferente llegar al barrio.”(E01,1- 2011, p.37). Sin embargo, la persistencia es algo que las identifica porque quieren continuar su existencia y para ellos toman posición y ejecutan

acciones para restablecer la identidad, en este proceso aparecen nuevas sensibilidades y reajustes donde los sujetos añaden otras interpretaciones del mundo a partir de la ubicación espacio-temporal de un cuerpo sensible y perceptivo. A pesar de los esfuerzos que hacen por olvidar los sucesos violentos, en el estado resultante el dispositivo pasional enunciado sigue siendo disfórico. Conviene subrayar que el abordaje analítico de este apartado se realiza con las bases teóricas de la semiótica de las pasiones, por tanto, el interés se centra en la parte sensible y la huella del discurso. En este sentido, las transcripciones de entrevistas son las representaciones y el anclaje de unas emociones para la construcción del sentido, el cual puede ser producido y comprendido. En coherencia con lo mencionado, Fontanille (2001) expone:

El cuerpo propio es una envoltura sensible que determina de este tejido un dominio interior y un dominio exterior. Por todas partes donde se desplaza determina, en el mundo en que toma posición, una brecha entre universo exteroceptivo, universo interoceptivo, y universo propioceptivo, entre la percepción del mundo exterior, la percepción del mundo interior y la percepción de las modificaciones de la envoltura-frontera misma (p.35).

Para dar cuenta del estado pasional se recurre a una de las propiedades más interesantes del discurso, se trata de la esquematización (volver a la figura 1) de representaciones y experiencias (Fontanille, 2001). En este sentido, se parte del despertar afectivo, etapa donde el sujeto es sacudido.

En este caso, las mujeres exponen que la pasión del miedo es despertada debido al ingreso de paramilitares al barrio Café Madrid: -"nosotros vimos el momento en que empezó a llegar los paramilitares, empezaron a llegar jefes de ellos; jefes mala gente, ósea, jefes que no le dolía la mano para matar a los que fuera (E09-1, 2011, p.38).

Estas presencias hacen saber sobre su objetivo que consiste en hacer 'limpieza social': empezaron a hacer como ellos decían, el tal... la tal limpieza, y empezaron a matar a todos esos malandros, a esos ladrones, a toda esa gente empezaron a matarla (E09-1,

2011, p.38). Para ellos usan objetos de intimidación y manipulación que son exhibidos por los sujetos identificados como paramilitares, ellos estaban aquí en medio de la comunidad ¿sí?, con su arma en la cintura, su... su revólver... su... su pistola ahí que la gente como que se la viera entre la comunidad, para que a la gente pues le diera miedo (E09-1, 2011, p.39).

En la etapa de la disposición y el pivote pasional se puede afirmar que la presencia de estos sujetos causa una imagen pasional disfórica no solo por los actos que ejecutan sino también porque les mueve recuerdos de experiencias pasadas en su lugar de origen, enuncian salir de un lugar por la violencia y llegar a un lugar con la misma dinámica: cuando yo llegué al [barrio] se veía mucho paraco, o sea que a pesar que nosotros veníamos de una parte que de amenazas y todo llegar uno a meterse ahí, se puede decir que en el mismo infierno (E01-1, 2011, p.42).



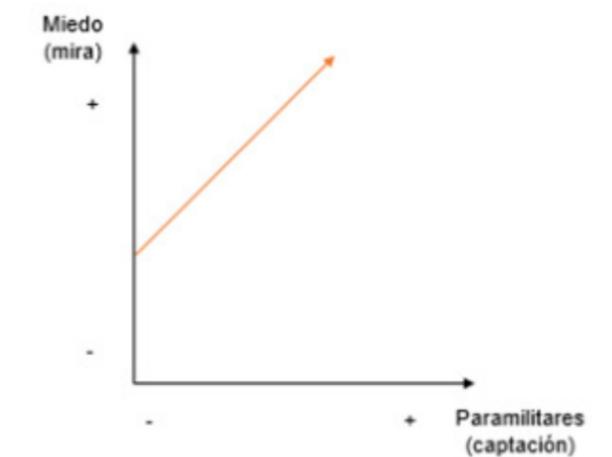
La pasión que representa la sensibilidad y la percepción de la presencia es el miedo, reconocido y expresado por una de las participantes: uno mantenía con miedo (E09-1, 2011, p.39). Los sujetos patémicos reaccionan ante el miedo, emprenden programas narrativos donde su rol temático es el de educadoras, reúnen grupos poblacionales de diversas edades y les comparten un saber sobre la violencia y el temor a Dios; enuncian que sus actividades vocacionales de enseñanza las realizan para aportar a la mejora de las condiciones en el Café Madrid: se dan las charlas... sobre violencia (E01-1, 2011, p.42), enseñemos a los niños a temer de Dios, les hablamos de Dios, quién fue Jesús. Todo eso nos toca enseñar y que ellos oren en la mañana, oren todo, que siempre tengan a Dios por delante (E22-2, 2012, p.11).

En cuanto a la etapa de la moralización, el miedo es sancionado por los grupos armados del barrio porque las personas no podían delatar su identidad a las autoridades del sector: al venir la policía, ellos se iban a dar de cuenta porque estaban en el centro, y ellos se metían a los cambuches, guardaban las armas y ¿Quién decía este es? ¿quién iba a atreverse a decir él es? ¿si ve? (E09-1, 2011, p.39).

El esquema de tensión que se ajusta a las descripciones hechas sobre la pasión del miedo es la de ascendencia que no empieza de niveles estables, sino que responde a un incremento constante desde el segundo desplazamiento y que se sigue intensificando con la presencia de dicho grupo en el sector del Café Madrid, las mujeres presentan una tensión afectiva que se incrementa con cada uno de los discursos de intimidación y los objetos que usan para garantizar el silencio.

Figura 4.

Esquema de la ascendencia para la pasión del miedo



Fuente: Autora

Discusión y conclusiones

Del recorrido analítico por las entrevistas se concluye en un primer momento que, para evaluar cualquier proceso de degradación se hace necesario reconocer un estado inicial del sujeto, en este caso corresponde al arraigo motivado por unas figuras como la familia que configura la construcción de vínculos con la casa, el territorio y unas prácticas culturales. Un resultado interesante, producto del análisis, es que los mismos actores que originan el arraigo se convierten en fuerzas de transformación que tienden al desmejoramiento de las condiciones económicas, sociales y culturales pero que además causan otra serie de padecimientos como el primer desarraigo, momento donde se presenta la vulneración del cuerpo y, un ser y hacer degradados.

Las informantes crecen con faltas y emprenden programas de búsqueda para conseguir lo que consideran necesitan. Alcanzan a tener cierto grado de estabilidad hasta que se materializa el hecho victimizante del desplazamiento forzado a causa del conflicto armado colombiano, factor inmotivado que conlleva a un proceso de degradación que se manifiesta como una serie de circunstancias desgraciadas, en términos de las informantes. Se trata de un cambio espaciotemporal pero también identitario en relación con un territorio: yo digo que es como arrancarlo a uno de raíz de por allá de donde uno está y ubicarlo en sitio desconocido. Es como volverlo a sembrar a uno en otro matero (E13-1, 2011, p.29). Entonces la construcción de sentido sobre un espacio se enuncia como elementos que definen y edifican las identidades.

Los sujetos patémico se enfrenta a una serie de peripecias en medio de la continuidad de la vida, en este caso, el archivo nos muestra que estos sujetos que son objeto de análisis se caracterizan por el principio de existencia y persistencia que propone Fontanille (2017) porque en medio de las crisis las mujeres deciden continuar siendo y tienen razones para continuar como por ejemplo sus familias, amigos y por ellas mismas.

Por ello recurren al retorno de estados iniciales que les brinde estabilidad en su totalidad llevando a cabo procesos de ajuste en nuevos espacios, con nuevas personas y ante nuevas problemáticas

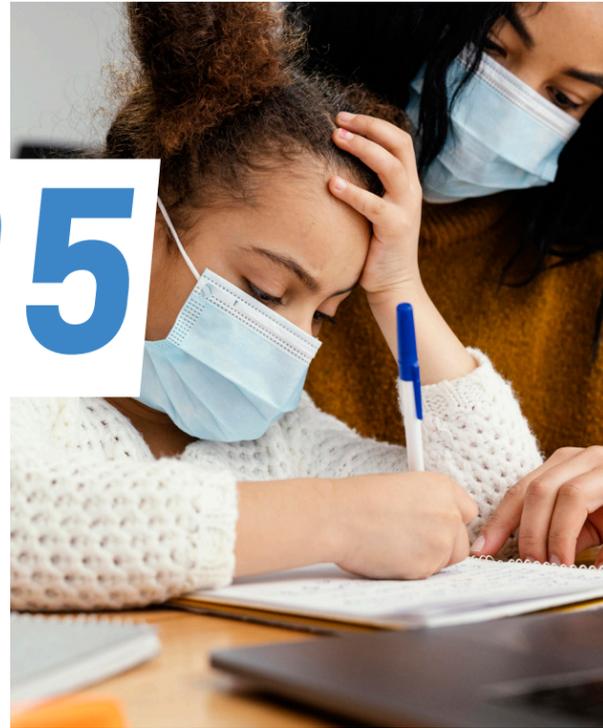
Autor

Tatiana Gualdrón Porras
Trabajadora social y Magíster en Semiótica en la Universidad Industrial de Santander,
Docente tiempo completo en la Corporación Universitaria Minuto de Dios.
correo electrónico: tatiana24_1995@hotmail.com.

Referencias Bibliográficas

- Bachelard, G. (1957). La poética del espacio. Argentina. Fondo de cultura económica de Argentina.
- Cáceres, A. (2015). Configuración semiótica de la identidad cultural colombiana en canciones carrangueras (tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. (2015). Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá, Colombia: CNMH-UARIV.
- Courtés, J. (1997). Análisis semiótico del discurso. Madrid: Gredos.
- Duch, L. (2015). Antropología de la ciudad. Barcelona: Herder.
- Fabbri, O. (2000). El giro semiótico. Barcelona: Gedisa. Ferrari.
- Fontanille, J. (2001). Semiótica del discurso. Perú, Lima: Fondo de Cultura Económica del Perú.
- Fontanille, J. (2017). Formas de vida. Lima: Universidad de Lima.
- Greimas, A., y Courtés, J. (1979). Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Tomo I. Madrid, España: Gredos S.A.
- Greimas, A., y Courtés, J. (1991). Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Tomo II. Madrid, España: Gredos S.A.
- Gualdrón, T. (2022). Identidades discursivas de mujeres agentes de cambio desplazadas y asentadas en el barrio Café Madrid en Bucaramanga, Colombia (tesis de posgrado). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.
- Lamizet, B. (2010). Semiótica del espacio y mediación. Tópicos del seminario, 2 (24), 153-168.
- Landowski, E. (2016). Interacciones arriesgadas. Universidad de Lima, Fondo Editorial.
- Montes, M. (2016). De la semiótica de las pasiones a las emociones como efectos: la dimensión afectiva vista desde una mirada pragmatista. Linguagem em (Dis)curso-LemD, Tubarão, 16(1), p.181-201.
- Palomino, R. (2016). Análisis semiótico de la forma de vida colombiana representada en la película la estrategia del caracol, de Sergio Cabrera (tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.
- Ricœur, P. (1995). Tiempo y narración. México: Siglo XXI.
- Ruiz, N. (2010). El desplazamiento forzado en Colombia: una revisión histórica y demográfica. Estudios demográficos y urbanos, 26(1), p.141-177.
- Suárez, I. (coord.). (2013). Voces contra el silencio, memoria contra el olvido. Trayectorias de vida de veinticinco víctimas del desplazamiento forzado asentadas en el barrio Café Madrid de Bucaramanga. Bucaramanga: Colciencias, Universidad Industrial de Santander.
- Vega, J. (2016). Pasiones sacerdotales. Análisis semiótico del Modelo de examen particular del arzobispo Manuel José Mosquera (1848). Franciscanum, volumen lix, (168), p.387-428.
- Villa, M. (2006). Desplazamiento forzado en Colombia. El miedo: un eje transversal del éxodo y de la lucha por la ciudadanía. Controversia. Recuperado de art02desplazamientoforzadoControversial87.pdf (clacso.edu.ar).

05



Yeison González, Fabián Pineda.
**PROCESO DE APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES DEL
INSTITUTO TECNOLÓGICO
DEL PUTUMAYO**

Bajo la modalidad híbrida de educación.



Resumen
En este artículo trata de las reflexiones y la experiencia tanto de docentes como de alumnos en el Instituto Tecnológico del Putumayo (ITP), en relación con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, a la formación y la enseñanza, producto del aumento de su presencia en los contextos educativos, todo esto durante la pandemia del Covid 19.

Se cuestionaron a los docentes y estudiantes sobre la pertinencia y experiencia, con un enfoque en el tiempo de confinamiento y retorno a las clases híbridas. Se describe el proceso de aprendizaje de los estudiantes de contaduría pública de IV semestre en el Instituto Tecnológico del Putumayo bajo

la modalidad híbrida de educación, entre 2020 y 2021, identificando las ventajas y desventajas de la modalidad de educación híbrida en los estudiantes y se recomiendan mejorar la experiencia de estudiantes y docentes en esta modalidad de educación.

Introducción

Los cambios generados por la evolución y uso de las TIC deben ser respondidos con cambios; y es que según Pardo, Kuklinski & Cobo (2020) (Pardo Kuklinski), cualquier organización debe innovar de forma impuesta por condiciones sociales o de mercado, y es que la internet no siempre ha sido como la conocemos, pues ha tenido una vertiginosa evolución desde su creación como proyecto ARPA en 1969, hasta hoy ha sufrido cambios vertiginosos y su evolución nos lleva a la ahora al nuevo paso la llamada Web 4.0, Una Web predictiva e inteligente. Este nuevo acceso a la información sugiere la adaptación de los modelos educativos existentes.

Así mismo, los contextos como el presentado por la pandemia del COVID-19, han afectado la incorporación de la tecnología a las aulas de clase, en este caso acrecentando su uso; en donde las prácticas didácticas convencionales se ven puestas a prueba en estos nuevos escenarios y muchas de ellas se han

Palabras clave
Investigación
Educación a distancia,
Tecnología de la información
Modelo educacional.

convertido en obsoletas. Y es que las didácticas convencionales pierden vigencia en este ecosistema digital; la priorización de la problemática educativa a innovar, su caracterización, la ideación, el pilotaje y la institucionalización (Acosta Valdeleón, 2018). Esto ha evocado a la preparación para el regreso a clases de los establecimientos educativos, las normas sobre protocolos de bioseguridad y los aforos y otros aspectos proponen como solución el aula Híbrida; que según Rama (2020) es una estrategia para mejorar el aprendizaje en el contexto tecnológico contemporáneo porque implica potenciar el uso de internet, tener un enfoque por competencias en donde el docente en un contexto de aula de clase y con la infraestructura adecuada tanto tecnológica, logística como pedagógica incluyen simultáneamente a estudiantes presenciales y virtuales



Material y métodos

La población para esta investigación se escogió del Instituto Tecnológico del Putumayo (ITP) de la carrera de contaduría pública, estudiantes de cuatro semestre de la asignatura de costos los estudiantes se encuentran entre los 22 y 33 años. En promedio el 30% de los alumnos viven en zonas rurales apartadas del municipio de Mocoa.

La población es de 43 estudiantes, el nivel de confianza escogido es del 95% el margen de error del 10% y el tamaño de la muestra de 30 estudiantes.

Se usaron entrevistas, observaciones directas y cuestionarios que llevaron a ver la problemática de la cual se define la investigación.

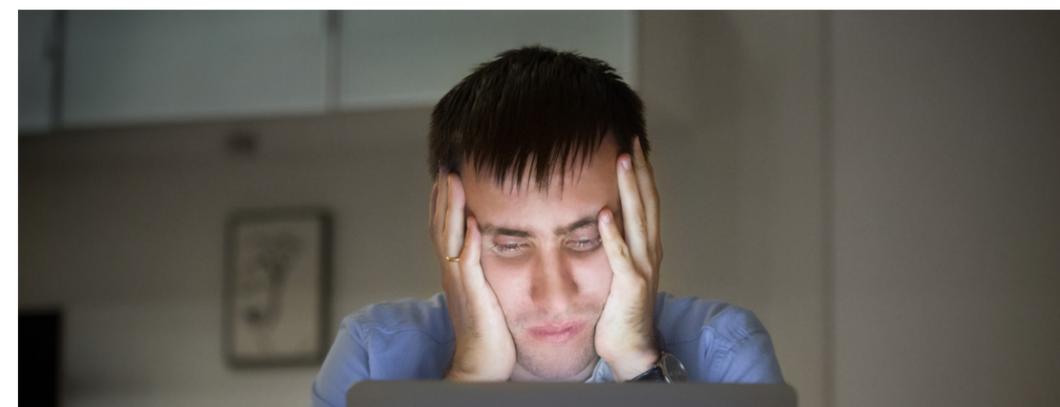
Material y métodos

Durante la investigación se aplicaron varios instrumentos con la finalidad de determinar el éxito de la adaptación del Instituto Tecnológico del Putumayo (ITP), sus estudiantes y docentes a la modalidad de educación Híbrida, en donde de manera simultánea se realizan tutorías a estudiantes de manera sincrónica virtual combinado con la asistencia presencial y es aquí donde se habla de b-learning, el cual incluye al e-learning. En una combinación de actividades presenciales y virtuales.

Durante la investigación se cuestiono sobre aspectos como la motivación, el aprendizaje y la importancia de las clases virtuales y esto arrojó como resultados una excelente aceptación y adaptación de los estudiantes al modelo híbrido con un 90% de aceptación y una adaptación del 80%, teniendo en cuenta que el 30% de los estudiantes, pertenecen a regiones rurales y deben desplazarse y pernoctar en la ciudad de Mocoa, para poder asistir a clases. Del mismo modo los docentes han mostrado disposición para aceptar el cambio de paradigma estando 100% de acuerdo con el modelo.

Eso si es claro que el 85% de los estudiantes prefiere la modalidad presencial sobre la modalidad sincrónica mediada por la tecnología; esto teniendo en cuenta, que los resultados académicos fueron consistentes y no presentaron variaciones importantes al contrastarlos con los que se venían dando.

También se confirmó que la cobertura y calidad del servicio de internet no es buena; todos los estudiantes afirmaron que el servicio es intermitente y de baja velocidad sobre todo en las zonas rurales.





Discusión y conclusiones

Uno de los aspectos que más afectó a los estudiantes fue el de la conectividad; En este caso es provista por empresas privadas y dado que los esfuerzos gubernamentales han fracasado hasta la fecha, a pesar de que en julio de 2021 con la Ley 2108 se determinó que el acceso a internet es un servicio público de carácter esencial, aun así, las cifras presentadas por el DANE (2021) revelan que la brecha es aún abismal, en cuanto a la cobertura del servicio.

Otro aspecto digno de mencionar es que el software y hardware usado por el ITP, por la premura de la implementación del modelo, no cumplió con las expectativas esperadas. Una baja calidad del audio y video, sumado a la indisciplina de los asistentes presenciales (murmillos, comentarios ajenos a la clase, interrupciones entre otros), afectaron el proceso de los estudiantes asistentes virtuales; esto hace obvio el mejoramiento de las herramientas a ser usadas en futuros desarrollos e implementaciones de esta modalidad de enseñanza por parte del ITP u otras instituciones; para ello debe fortalecer la tecnificación de los procesos académicos, con mejoras de los recursos de software y hardware, la inclusión de aulas virtuales y de la capacitación tanto de los docentes como de los estudiantes para el mejoramiento de la experiencia híbrida.

Autores

Yeison González

Contador Público Titulado de la Universidad Militar Nueva Granada.
Especialista en Pedagogía y Docencia de la Universidad del Área Andina.
Maestría en Educación de la Universidad Minuto de Dios.
Investigador, Fiscalía General de la Nación, correo electrónico: ygonzalezm@gmail.com

Fabián Pineda

Ingeniero Industrial, Universidad Católica de Colombia.
Especialización en Salud Ocupacional.
Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios
correo electrónico: fabian.pineda@uniminuto.edu.co

Referencias Bibliográficas

Acosta Valdeleón, W. (Enero de 2018). Innovación social educativa: una metodología de innovación 3.0 para la educación. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2018(75), 39-53. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2170&context=ruls>

DANE. (28 de Julio de 2022). Encuesta de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en Hogares (ENTIC Hogares). ENTIC 2021: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/encuesta-de-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-en-hogares-entic-hogares>

Pardo Kuklinski, H., & Cobo, C. (20 de Agosto de 2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia - Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. EDUTEKA - Universidad ICESI: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/outliers-expandir-la-universidad-mas-alla-de-la-ensenanza-remota#:~:text=Por%20Dr%20Hugo%20Pardo%20Kuklinski,distancia%20facilitada%20por%20tecnologia%20educativa>.

Ley 2108. (29 de Julio de 2021). Ley de internet como servicio público esencial y universal o por medio de la cual se modifica la ley 1341 de 2009 y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=167946>

Rama, C. (2021). La nueva educación híbrida. (A. Cuauhtémoc, Ed.) En Cuadernos de Universidades(II), 1-140. https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf

06



Elizabeth Chaparro Cañola,
Andrea Catalina Meneses Saldarriaga

LA IMPORTANCIA DE LA CARACTERIZACIÓN MUNICIPAL

En el desarrollo del catastro
multipropósito en gachantivá, Boyacá.

Resumen

El presente artículo pretende mostrar de manera parcial los resultados de la primera fase del proyecto de investigación titulado Impacto en el impuesto predial producto de una actualización en los valores catastrales en el área rural del municipio de Gachantivá Boyacá realizado por docentes de la Tecnología en Gestión Catastral y Agrimensura y estudiantes del semillero de investigación Catastro y SIG de la Institución Universitaria Digital de Antioquia.

El propósito deriva de la caracterización del municipio, donde se recogen las características físicas, geográficas, económicas, culturales, ambientales

y sociales de Gachantivá para obtener los insumos necesarios para planear el desarrollo del municipio con miras al catastro con enfoque multipropósito. La realización de esa caracterización es un instrumento de conocimiento del territorio donde se visualizan las dificultades y cualidades de este para tomar decisiones acertadas por quienes allí habitan como de las dependencias encargadas del desarrollo del municipio.

Los resultados de la búsqueda y recopilación de la información revelan la desactualización de ésta y además se encuentra dispersa en diferentes fuentes de información gubernamentales y científicas lo cual representa un obstáculo para la organización de la información en pro de la planificación y gestión del territorio con enfoque multipropósito que deben aplicar todos los municipios de nuestro país.

Introducción

La caracterización como concepto general se abarca como una fase de estudio descriptivo en el que se recurre a datos cuantitativos y cualitativos como una manera de aproximación al conocimiento de las características e identificación de las estructuras, los aspectos, procesos y el contexto de los sucesos asociados al objeto de estudio (Sánchez, 2010). Su construcción pretende conocer un territorio mediante la revisión de bibliografía y de datos del municipio de Gachantivá que permita en un futuro ser la base de conocimiento para tomar decisiones acertadas en términos del catastro, la planeación y la gestión territorial.

A partir de la ley orgánica de ordenamiento territorial LOOT 1454 de 2011 se dictan los parámetros y las consideraciones para que a nivel municipal y departamental cuenten con una guía enfocada al buen desarrollo de los territorios; sumado a esto, han transcurrido casi siete años desde la discusión a nivel nacional de la implementación del catastro con enfoque multipropósito definida en la estrategia del CONPES 3958 de 2019 en la cual se revela la necesidad de actualización de la información catastral de cada municipio.

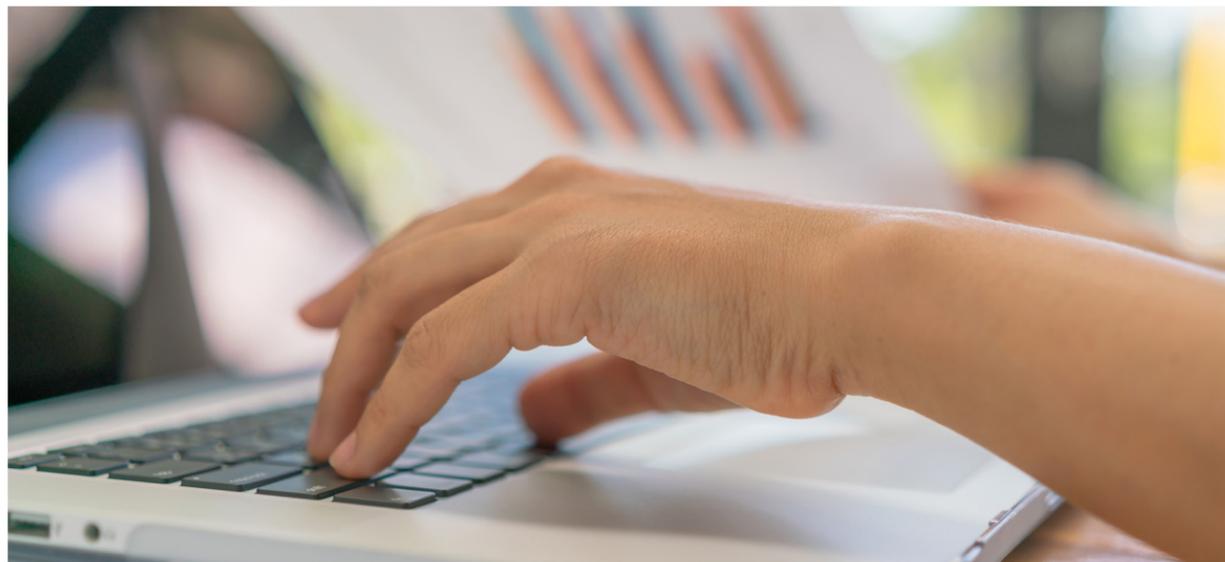
Palabras clave

Colombia
Descripción
Territorio
Zona Rural
Sistema de Clasificación,
Estadística
valor de la tierra

Gachantivá, al igual que la mayoría de municipios en Colombia, cuenta con una desactualización catastral que sobrepasa los 27 años y esto tiene un efecto directo sobre la manera en cómo se proponen los objetivos, los recaudos (los cuales en muchos municipios se limita o es en un gran porcentaje dirigido al impuesto predial) y los planes de desarrollo al desconocer la realidad del territorio, en este sentido es importante realizar este conocimiento desde el reconocimiento que implica la caracterización del municipio con fines catastrales.

Introducción

La investigación consiste en recolectar información y datos espaciales, para su posterior organización, validación y análisis; en esta adquisición de características del territorio se incluye información urbana y rural del municipio para contextualizar la realidad del territorio. Para esta revisión se investigan fuentes gubernamentales e instituciones como la Corporación Autónoma de Boyacá CORPOBOYACA, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE, el Instituto Geográfico Agustín Codazzi – IGAC según datos geográficos y alfanuméricos y usa documentos oficiales de la Alcaldía Municipal de Gachantivá y el Esquema de Ordenamiento Territorial EOT y los planes de desarrollo. También se hace uso de fuentes científicas a través de buscadores de bases de datos como Scopus, Redalyc, Scielo, Dialnet, EBSCO, y Google académico.



La revisión de la información aborda aspectos físicos y espaciales del municipio con énfasis en la ruralidad en la que se destacan las características económicas, ambientales, la historia, geografía, la normatividad vigente, el clima, usos del suelo y coberturas.

En las bases de datos especializadas se tienen criterios de búsqueda con las siguientes palabras claves: “identificación municipal Gachantivá”, “identificación predial Gachantivá”, “caracterización predial Gachantivá”, “información predial de Gachantivá”, “Gachantivá”, “municipio de Gachantivá”, “caracterización municipal Gachantivá”, por la escasa información de datos encontrados, también se usan las palabras: “usos del suelo”, “suelos”, “clima”, “vías y transporte”, “vías”, “transporte”, “catastro”, “ambiente”, “historia”, “cultura”, “tradiciones”, “hidrografía”, “demografía”, “economía”, “plan de ordenamiento territorial”, “plan de desarrollo”. “PBOT”, siempre relacionando la información con el municipio. Para la realización de la exploración de la información se adicionan conectores AND, “ ” y +, esta búsqueda se realiza en plural y singular.

A la vez, se valida y organiza la información junto con estudiantes del semillero de investigación en Catastro y SIG de la Institución Universitaria Digital de Antioquia, donde se genera una base de datos con la información encontrada como el link de acceso, bases de datos, revistas o sitios web donde está la información, relación con la palabra clave de la búsqueda, año, referencia bibliografía en APA y un resumen de lo encontrado.

Resultados

Para la construcción de la caracterización con fines catastrales se desarrolla una metodología que consiste en seleccionar tres categorías de análisis que permitan reconocer el territorio desde diferentes ámbitos. Las categorías son: caracterización municipal, estudio normativo y estudio cartográfico; en cada una se contemplan características físicas, espaciales y ambientales donde se describen los temas con los elementos que lo hacen.

1. Caracterización municipal

En esta categoría se hace una recopilación de información que permite conocer en términos generales el municipio a través de su historia y cultura, su demografía, economía, vías y transporte, clima, topografía, hidrografía, ambiente y coberturas. Las referencias se reúnen en un solo documento para tener una

visión general del territorio, ya que la información no está compilada, ni siquiera por las entidades gubernamentales del municipio. Allí se depositan datos que describen la conformación física del lugar de estudio, su geografía, sus orígenes y transformaciones sociales, políticas y económicas por las que ha pasado, así como también cifras de tipo estadístico que posibilitan conocer los grupos de población, su forma de distribución en el territorio y sus modelos de ocupación del espacio. En términos de la economía, las características muestran sus principales fuentes de ingresos, los sectores productivos y su desarrollo en el tiempo y hoy.

La identificación de las vías, sus conexiones y sus condiciones físicas proveen información directamente relacionadas con la economía y con los valores del suelo, mientras que el análisis de la topografía, su geomorfología, el clima y la hidrografía asociada a los suelos y las coberturas permiten un reconocimiento del desarrollo agrícola apropiado para la región y también las zonas que deben ser protegidas y las que pueden ser destinadas a la producción.

2. Estudio Normativo

El estudio normativo y urbanístico consiste en recopilar la información documental y cartográfica del Esquema de Ordenamiento Territorial (EOT) del municipio y analizarla mediante los Sistemas de Información Geográfica. Este estudio temático permite una visión clara de las disposiciones de la norma, el uso y clasificación del suelo, las limitaciones ambientales y también localizar los riesgos y amenazas que se presentan en el territorio. En este tema se analiza la descripción de los diferentes subsistemas de la normatividad del municipio respecto al catastro: el subsistema espacial, físico, biótico, subsistema social, subsistema económico, subsistema administrativo y acuerdo rural.



3. Estudio Cartográfico

En este apartado se encuentra la recopilación de los datos geográficos en torno a amenazas, unidades de suelos, clasificación agrológica, cobertura y uso actual, uso potencial del suelo, conflictos por uso, uso recomendado rural, zonas de vida, recursos naturales, vocación y oferta biofísica, ecosistemas estratégicos, infraestructura y servicios; estos datos son recopilados de diferentes fuentes gubernamentales y también toman como base los mapas en formato pdf que están consignados en el Esquema de Ordenamiento Territorial -EOT del municipio.

La mayoría de esta información se encuentra dispersa y además desactualizada, por lo cual para dar validación a estos datos geográficos encontrados se revisan los sistemas de coordenadas de las capas geográficas en concordancia con los mapas en formato pdf del EOT con la información descriptiva del mismo y su distribución geográfica. En este proceso se hace una georreferenciación de los mapas y luego se editan o crean las capas en geometría tipo punto, polígono o línea según el caso del dato a editar; luego se crean las tablas para recopilar dentro de la información geográfica, la información tabular del mapa físico y, finalmente, se edita este proceso geográfico.

La realización de estas cartografías permite analizar la información y como resultado se concluye que el municipio cuenta con cuatro tipos de amenazas: baja por erosión, media por erosión, alta por erosión y alta por inundación, donde predomina en el territorio con un 55% la erosión baja (Alcaldía Municipal de Gachantivá EOT, 1999); esto representa condiciones estables en el uso del suelo, pero indica que de igual manera se deben establecer técnicas culturales y ambientales para no desencadenar procesos erosivos que evolucionen en otro tipo de amenaza.

En el municipio predomina el clima frío, húmedo y muy húmedo, donde hay procesos como movimientos en masa por solifluxión (IGAC, 2014), donde es recurrente el uso del suelo para cultivos enfocados a este clima como la papa, maíz y algunas especies de legumbres y pastos, es necesario proteger el suelo con árboles de la región tanto para proteger el suelo como la fauna.

Conocer el territorio desde la perspectiva geográfica, permite reconocer las características físicas de las diferentes zonas para la ayuda en la toma de decisiones, organización y planeación del municipio.

Discusión y conclusiones

Se evidencia que la información de datos geográficos, datos tabulares y descriptivos de las características de un municipio son la herramienta fundamental para tomar decisiones acertadas basada en la realidad de los territorios y acorde a sus necesidades geográficas y sociales. La caracterización de un lugar es un insumo para crear información cartográfica, sino que es el primer eslabón para construir bases de datos cualitativas y cuantitativas y geográficas según la planeación municipal.

La metodología utilizada para el caso del municipio de Gachantivá en la búsqueda de información es aplicable para comenzar la caracterización de cualquier municipio, donde será de vital importancia el reconocimiento del lugar para retomar procesos de planeación y desarrollo y realizar el enfoque al catastro multipropósito, lo que no sólo le permitirá avanzar en la organización de éste sino que podrá mejorar los recaudos necesarios para el desarrollo del territorio.

La información municipal evidencia que la mayoría de los datos y la información están dispersas en diferentes fuentes gubernamentales o en bases de datos especializadas y un alto porcentaje de esta está obsoleta. Esto demuestra la necesidad de crear repositorios en los municipios que recojan todos los datos cuantitativos y cualitativos para organizar, validar y tenerlos presentes en la realización de futuros proyectos y demás planeaciones del municipio.

Al aplicar esta metodología en este caso, el resultado expone la importancia de una caracterización para tener una visión integral del territorio y denota que es urgente actualizar estos datos en los municipios para realizar un estudio desde el catastro con enfoque multipropósito, ya que las circunstancias actuales lo demandan.

Autoras

Elizabeth Chaparro Cañola

Ingeniera Agropecuaria, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.
Magíster en Tecnologías de la Información Geográfica.
Universidad de Manizales.
Docente, Institución Universitaria Digital de Antioquia,
elizabeth.chaparro@iudigital.edu.co

Andrea Catalina Meneses Saldarriaga

Arquitecta, Universidad Nacional de Colombia.
Magíster en Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia.
Docente, Institución Universitaria Digital de Antioquia,
andrea.meneses@iudigital.edu.co

Referencias Bibliográficas

Alcaldía Municipal de Gachantivá. Esquema de Ordenamiento Territorial (1999). Mapa de Amenazas. Plancha 8

Consejo Nacional de Política Económica y Social, CONPES, C. N. de P. E. y S.-. (2020). Documento CONPES: 3980. Reajustes de Avalúos Catastrales para la Vigencia 2020. 1–29.

IGAC. (2014). Metodología Para La Clasificación De Las Tierras Por Su Capacidad De Uso Grupo Interno De Trabajo Levantamiento De Suelos. 18. http://sofigac.igac.gov.co/files/mod_documentos/documentos/M40100-02-14_V2/M40100-02-14_V2_Para_la_clasificacion_de_las_tierras_por_su_capacidad_de_uso.pdf

Sánchez Upegui, A. (2010). Introducción: ¿qué es caracterizar? Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte.

ABRIL 2023 / ISSN 2619-4554

INTELLIGENTSIA

REVISTA BOLETÍN DIGITAL UNIMINUTO

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos
Vigilada MinEduación



**EDICIÓN
MENSUAL
#75**

Rectoría Santanderes