

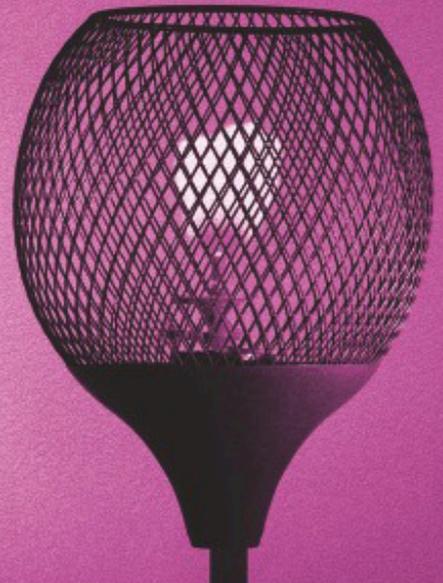
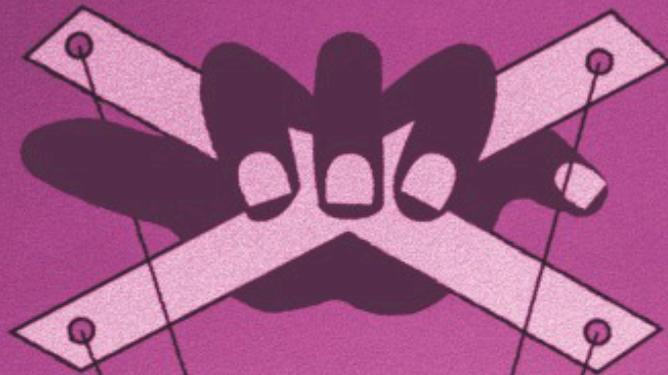


Trans-pasando Fronteras

Revista estudiantil de asuntos transdisciplinarios

NO. 18

Educación, poder y protesta social:
Diálogos y aprendizajes
en los últimos años





Trans-pasando Fronteras

Revista estudiantil de asuntos transdisciplinarios

Una publicación de



FACULTAD DE
DERECHO Y CIENCIAS
SOCIALES



Universidad Icesi

Rector: Esteban Piedrahita Uribe
Secretaría General: María Cristina Navia
Director Académico: José Hernando Bahamón
Decano Facultad de Derecho y Ciencias Sociales: Jerónimo Botero

Comité Editorial

Luisa Fernanda Angarita / Universidad Icesi/ tita.angarita@gmail.com
Deyner Caicedo / Universidad Icesi/ caicedodeyner1@gmail.com
Laura Reyes / Universidad Icesi/ laurareyesdussan@hotmail.com
María Paula Guevara / Universidad Icesi/ mariguevaradurango@hotmail.com
Karen Bustamante / Universidad Icesi/ kdr286@hotmail.com
Dayani Zapata/ Universidad Icesi/ Damazami@gmail.com

Editora

Daniela Cortez González /Universidad Icesi/ danicortez2000@hotmail.com

Editora invitada

Ana Maria Ayala, Ph.D en Filosofía Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Coordinador de la Editorial Universidad Icesi

Adolfo A. Abadía / aabadia@icesi.edu.co

Asistente Editorial

Juan David Domínguez Shek/ Universidad Icesi /juandavidshek@hotmail.com

Diseño y diagramación

Olga Lucía González / Universidad de Valle / olgaluciagonzalezpina@gmail.com
Alexander Cortez P. / Universidad de Valle / destakatumarca@gmail.com

ISSN 2248-7212
ISSN-e 2322-9152

Comité Científico

MSc. Diana Marcela Palma García/ University of Leeds, Colombia

Ph.D. Arlene Tickner/Universidad del Rosario, Colombia

Prof. Dr. Basarab Nicolescu /Centro internacional de investigaciones y estudios transdisciplinarios (CIRET), Francia

Ph.D. Bruce Michael Bagley/University of Miami, Estados Unidos, Estados Unidos

Ph.D Carlos Enrique Moreno León/Universidad Icesi, Cali, Colombia

Ph.D. Hanni Jalil Paier/Universidad Icesi, Cali, Colombia

Hernán Fair/Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina

Ph.D. Inge Helena Valencia/Universidad Icesi, Colombia

Ph.D. Jorge Enrique Delgado/Universidad de Pittsburgh, Estados Unidos

Ph.D. Juan Albarracín Dierolf/Universidad Icesi, Cali, Colombia

Ph.D. Juan Pablo Milanese/Universidad Icesi, Cali, Colombia

Ph.D. Luis Eduardo Guarnizo/Universidad de California, Davis, Estados Unidos

Ph.D. María Gertrudis Roa/Universidad del Valle, Colombia

Ph.D. Matt Ferchen/Universidad de Tsinghua, China

Ph.D.(c) Orlando Javier /Trujillo-Irurita Banco Interamericano de Desarrollo, Estados Unidos

Ph.D. Osamu Yoshida/Escuela para el Desarrollo y la Cooperación Internacional Universidad de Hiroshima, Japón

Ph.D. Roddy Brett/Universidad del Rosario, Colombia

Ph.D. Rosa Emilia Bermúdez Rico/El Colegio de México, México

Ph.D. Victor Jeifets/Universidad Estatal de San Petersburgo, Federación Rusa

www.icesi.edu.co/revista_transpasando_fronteras
revista@icesi.edu.co
Cali, Colombia

La revista **TRANS-PASANDO FRONTERAS**, es una publicación semestral y arbitrada del Centro de Estudios Interdisciplinarios Jurídicos, Sociales y Humanistas (CIES) de la Facultad de Derecho y Ciencias sociales de la Universidad Icesi (Cali, Colombia). Es liderada por estudiantes de la misma Universidad y coordinada por un colectivo de alumnos y profesores apasionados por la investigación académica. La revista promueve la publicación de artículos de investigación, reflexión teórica, traducciones, conferencias, entrevistas y reseñas con un enfoque crítico e innovador. Desde su creación, el objetivo principal ha sido generar un espacio de reflexión, análisis, discusión e información sobre los fenómenos sociales desde una perspectiva transdisciplinar.

Su contenido es académico y especializado, está dirigida a estudiantes, investigadores, especialistas, profesionales y miembros de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que buscan insumos para el desarrollo de un riguroso e innovador ejercicio investigativo. En ella publican sus trabajos estudiantes y profesionales, tanto nacionales como internacionales, que proponen análisis transdisciplinarios de las complejas problemáticas de las sociedades contemporáneas.

El material de esta publicación se encuentra bajo una Licencia Creative Commons de “Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Unported” (). Por lo tanto, el contenido de TRANS-PASANDO FRONTERAS puede ser reproducido sin autorización, siempre y cuando se cite el título, autor y fuente institucional.

© Derechos reservados de autor

Canje

Adriana Carvajal

Asistente de Hemeroteca

Biblioteca Universidad Icesi

Tel.: (+57) 2 555 2334 - Ext. 8725

Email: acarvajal@icesi.edu.co

Página web y correspondencia

www.icesi.edu.co/revista_transpasando_fronteras

revista@icesi.edu.co

Twitter: @tf_Revista

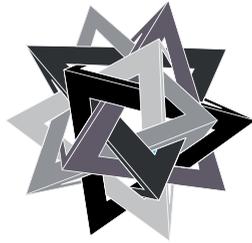
Facebook: fb/TransPasandoFronteras

Issuu: tf_Revista

YouTube: RevistaTF

Instagram: trans_pasandofronteras

La revista TRANS-PASANDO FRONTERAS no se hace responsable de las ideas expuestas bajo su nombre, las ideas publicadas, los modelos teóricos expuestos o los nombres aludidos por el(los) autor(es) de los artículos. El contenido es responsabilidad exclusiva del(los) autor(es), y no reflejan la opinión de las directivas de la Universidad Icesi, del Centro de Estudios Interdisciplinarios Jurídicos, Sociales y Humanistas (CIES), de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, o de los editores de la revista.



Esta revista está incluida en los siguientes *index*, directorios y bases bibliográficas internacionales:

ESCI (Emerging Sources Citation Index)	EZB (Elektronische Zeitschriftenbibliothek)
DIALNET (Hemeroteca de Artículos Científicos)	BASE (Bielefeld Academic Search Engine)
DOAJ (Directory of Open Access Journals)	LATAM (Estudios latinoamericanos)
MIAR (Matriz de información para la evaluación de revistas)	ZDB (Zeitschriftendatenbank)
REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico)	HOLLIS (Harvard Library)
WZB (Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung)	V LEX (vLex Networks)
ROAD (Directory of Open Access scholarly Resources)	SHERPA/RoMEO
	GOOGLE SCHOLAR METRICS

Tabla de contenido

Editorial

Presentación	12
Nota de la editora	23

Punto de vista

No solo se aprende desde el tablero: mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual.

Diego Fernando Montero Restrepo, Maria del Mar Morales, Natalia Romero Bravo, y Valentina Moreno Moreno..... 25

Aprendizajes y reflexiones en aulas diversas: una experiencia de prácticas educativas en un estudio de caso.

*Daniela Cortez González, Luisa Fernanda Mira González, Isabel Bastos Echeverri, Isabella Gallego Peñaranda, Tatiana Ospina Hernandez, Adriana Lorena Ortea Bustos, Felipe Marin Fernandez, Dana Isabel Castillo Lasso, Miguel Ángel Murillo y Daniela Idárraga Garcia.....*38

Dossier

Políticas de lo inclusivo: un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la universidad Icesi.

*Fernanda Llerena Garzón.....*57

¡El pueblo no se rinde en la pandemia! La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad de Cali. <i>Daniela Valencia, Ana Gabriela Perez, Miguel Roa y Carlos A. Valderrama.</i>	89
La feria de Cali y el orden social: 1971 - 2019. <i>Camila Melo Quimbay</i>	123
La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013 -2018). <i>Rong Xiaolan</i>	156
Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre aprendizaje significativo y el storytelling <i>Daniel Felipe Moreno</i>	204

De primera mano

Relatos, experiencias y retos en la escuela. <i>Juan David Dominguez y Daniela Cortez González</i>	243
---	-----

EDITORIAL

Presentación

Nota de la editora

Presentación



El ejercicio de poder se manifiesta de muchas formas y, podríamos decir, es constitutivo de las relaciones sociales. Los análisis sobre este fenómeno social parten de enfoques que indican las formas cómo se desarrolla dicho ejercicio.

Uno de los enfoques más clásicos versa sobre las relaciones que se producen con el denominado poder estatal. El concepto jurídico-político central es el de soberanía que tiene su raíz en la transferencia de poder a un individuo o a un grupo. El ejercicio de poder que se instituye aquí es el de la obediencia a una figura que concentra la autoridad, de ahí que el discurso que subyace a este ejercicio de poder se fundamenta en normas, derechos y obligaciones. Otra característica, que se desprende de la anterior, es la organización centralizada, esto es, el poder se emana desde un organismo central, el Estado, hacia la periferia. Desde esta perspectiva, las relaciones de poder producidas se caracterizan por la desproporción entre el poder central y el de la periferia: entre más poder tenga un individuo o un grupo, menos poder va a tener la periferia o la mayoría. Lo anterior refleja una consideración del poder estatal como “negativo”, es decir, como un poder cuyas normas (que han de obedecerse) limita poderes ilegítimos (aquellos que no están considerados dentro de la norma jurídico-política). El ejercicio del poder así entendido se reduciría a la mera capacidad de control, prohibición, vigilancia y coacción.

Ahora bien, Michel Foucault señala en *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones* (2001):

La teoría del Estado, el análisis tradicional de los aparatos de Estado, no agotan sin duda el campo de ejercicio y funcionamiento del poder. Actualmente éste es el gran desconocido: ¿quién ejerce el poder?, ¿dónde lo ejerce? Actualmente, sabemos aproximadamente quién explota, hacia dónde va el beneficio, por qué manos pasa y dónde se vuelve a invertir, mientras que el poder... Sabemos perfectamente que no son los gobernantes quienes detentan el poder. Sin embargo, la noción de «clase dirigente» no está ni muy clara ni muy elaborada. «Dominar», «dirigir», «gobernar», «grupo del poder», «aparato de Estado», etc., aquí hay todo un conjunto de nociones que piden ser analizadas. (p. 15).

Lo anterior nos lleva a un enfoque diferente al clásico, puesto que establece otros postulados: el poder no se posee, sino que se ejerce, esto es: el poder no es una propiedad de alguien o de un grupo, sino una estrategia, un uso de dispositivos que le permiten funcionar, es decir, ejercerse. En este sentido, el Estado no es el único lugar o el lugar privilegiado del poder. Así: “tener el poder” no es “tomar el poder” del Estado, ni establecer un contra-Estado sería la única forma de estrategia de resistencia. El poder está relacionado, entonces, con la disciplina, es decir, con instrumentos, técnicas o métodos que buscan resultados deseados al ejercerse en ciertos individuos.

Este tipo de poder, a diferencia del enfoque clásico, está descentrado y fragmentado, pues no se concibe por la relación Estado-periferia, sino que está determinado por diversas relaciones que proliferan según las tensiones que se den entre diversas estrategias o técnicas de poder, de ahí que el poder sea transversal a las relaciones humanas y condición de posibilidad de prácticas

discursivas. Sobre esto último debemos precisar que el poder permite estructurar una verdad, una forma de saber o conocimientos, a la vez que objetos de saber. Esto último permite pensar el poder más allá de la figura negativa impuesta por la concepción clásica, sino como algo “positivo” en el sentido de “productivo”.

Al contrario del enfoque tradicional centrado en el poder estatal, este enfoque permite analizar las relaciones constitutivas y básicas (por estar a la base) de las estrategias de poder, esto es, el poder no será algo que muestre una relación soberana (de arriba hacia abajo), sino que se constituye de relaciones de poder que vivimos a diario.

Por todo lo anterior, podemos afirmar que desarrollar un análisis sobre fenómenos sociales nos permite, de alguna forma, acercarnos a un análisis del poder, puesto que este constituye las relaciones sociales que podemos establecer en la política exterior, la educación básica, media y superior, las políticas de educación inclusiva, las protestas que se llevan a cabo a raíz de las medidas restrictivas a causa de la pandemia por el Covid - 19, entre otras temáticas que se construirán a continuación a través de artículos que se presentarán a continuación.

Entonces, para este semestre la revista Trans - pasando Fronteras presenta su Número 18. Educación, poder y protesta social: diálogos y aprendizajes. Aquí nos proponemos conversar sobre el poder, la educación y protesta social como escenarios en los que se han tejido aprendizajes que, aunque no son sencillos de registrar, sí fundamentales para comprender las transformaciones sociales que se han observado en la última década.

Para iniciar con nuestro número está la sección Punto de vista que tiene dos artículos en los que la inclusión es concebida desde

lo vivido y observado en estudios de casos. El primero se titula No solo se aprende desde el tablero: mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual las autoras María del Mar Morales, Natalia Romero, Valentina Moreno y Diego Fernando Montero indagan sobre el uso de metodologías e instrumentos en la enseñanza de las matemáticas que son utilizados para incluir a estudiantes con discapacidad visual en las clases. Dado que en las aulas el área de matemáticas se apoya en recursos visuales como gráficas, operaciones y procesos algorítmicos que se llevan a cabo en el tablero, representa una dificultad para las y los estudiantes con discapacidad visual y genera una exclusión fuerte en las aulas. Entonces, el artículo describe los mecanismos que se utilizan para la enseñanza de las matemáticas en estudiantes con discapacidad visual, a través de una metodología con enfoque etnográfico.

En el segundo artículo Aprendizajes y reflexiones en aulas diversas: una experiencia de prácticas educativas en un estudio de caso las y los autores describen todo el proceso que llevaron a cabo durante unas prácticas docentes de la clase de Diseño de ambientes de aprendizaje III que hace parte de la línea pedagógica que ven estudiantes de las seis licenciaturas de la Universidad Icesi. Las prácticas se llevan a cabo en la Institución Educativa Técnica Industrial Pedro Antonio Molina Sede Vencedores y está llena de sorpresas, retos y aprendizajes. El salón con el que hicieron prácticas fue Caminar I, que se compone de chicas y chicos en condición de extraedad que ven contenidos curriculares de sexto y séptimo grado de bachillerato. La misión que les propusieron las directivas era la de dar las clases de ética, español, inglés, sociales y artes. Sin embargo, los momentos, las risas y todo lo que vino después está narrado con dedicación, entusiasmo, un toque de

crudeza y al final un suspiro de esperanza.

Al continuar el recorrido por el número está la sección Dossier en la que se encuentran cinco artículos principales. En el primero Políticas de lo inclusivo: Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi escrito por Fernanda Llerena Garzón que indaga los procesos de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad. Asimismo, se identifica una transformación continua en los procesos de aprendizaje y seguimiento que realizan distintos centros de la institución a través de las experiencias recolectadas y dentro del marco de las Políticas de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva. Entonces, la autora busca identificar si con lo encontrado se aporta a la construcción de un ambiente de igualdad de oportunidades para las y los estudiantes al tener en cuenta los lineamientos nacionales e internacionales que protegen los derechos a la educación y velan por el respeto de la diversidad.

En el segundo artículo ¡El pueblo no se rinde en la pandemia! La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad de Cali escrito por Daniela Valencia, Ana Gabriela Pérez, Miguel Ángel Roa y Carlos Alberto Valderrama se examinan las diversas modalidades de lucha social que se llevaron a cabo durante las medidas restrictivas entre el 17 de marzo y el 31 de agosto del año 2020 en donde se confinaba por obligación a la mayoría de la ciudadanía caleña. Las autoras y autores se enfocan en describir los actores colectivos que salieron a protestar, sus modalidades escogidas, las distribuciones geográficas que tuvieron y los ritmos de las protestas.

En el tercer artículo titulado La Feria de Cali y el orden social: 1971 y 2019 escrito por Camila Melo Quimbay se indaga por el sentido que sectores de la Élite de gobierno adjudican a la Feria de Cali para la construcción de un orden social. El análisis se enmarca en los años 1971 y 2019 dado que representan momentos históricos relevantes para la ciudad. La autora desarrolla una revisión de archivos de medios de comunicación y documentos oficiales de la Alcaldía de Cali. Asimismo, expone un marco teórico con conceptos como Sentidos, Élite de gobierno, Orden social e Imaginarios sociales. Dentro de las conclusiones a las que llega la autora está que la Feria le permite a la Élite de gobierno impulsar imaginarios para establecer un orden social dentro de la población. Lo que lleva a la élite a dominar y conseguir intereses de unos grupos específicos dentro de la sociedad.

En el cuarto artículo La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013-2018) la autora Rong Xiaolan indaga en las relaciones internacionales de cooperación que después de la decimoctava Asamblea Paula Nacional del Partido Comunista de China en cabeza del presidente Xi han decidido tener con Argentina. Dado que América Latina y el Caribe han tomado relevancia estratégica en el juego político y económico mundial la autora se interesa por explorar cuáles han sido esas políticas exteriores que China ha tenido hacia esa dirección geográfica. Dado que, Argentina ha tenido una buena relación con China desde que se estableció la relación en el año de 1972 y ante el cambio de partido en el poder, el trabajo de la autora analiza las políticas exteriores en la era de Cristina Fernández Kirchner y Mauricio Macri, para encontrar variaciones de la diplomacia china hacia Argentina entre el año 2013 y 2018 en tres aspectos:

Temas, Actores y Espacios.

En el quinto artículo Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre aprendizaje significativo y el storytelling su autor Daniel Felipe Moreno propone un modelo para la construcción de un organizador, es decir una herramienta que se utiliza para mejorar los resultados de los procesos de aprendizaje de una unidad de trabajo cuando se presenta a través de un material previo, basado en la narración oral de historias. Para ello, por un lado, se explora la teoría del aprendizaje significativo para comprender las lógicas y principios de un organizador. Por otro lado, se desarrolla una aproximación al concepto de storytelling junto con una justificación de su uso para el aprendizaje. Por último, el autor presenta un modelo para construir un organizador basado en el storytelling que puede ser aprovechado por cualquier docente de diversas áreas del conocimiento con sus estudiantes.

En la última sección del número De primera mano está el artículo Relatos, experiencias y retos en donde Juan David Domínguez y Daniela Cortez compilan experiencias, sentires y opiniones de profesoras y profesores en educación, básica, media y superior sobre sus formas de abordar las distintas formas de aprender de sus estudiantes al conocer sus procesos de aprendizajes dentro del aula virtual y la presencialidad que se ha retomado. Así, narran sus mayores retos y los desarrollos que han creado para seguir con la enseñanza durante la pandemia y en este tiempo incierto y lleno de noticias inesperadas. Por supuesto, las diferencias en sus relatos son marcadas por el nivel de educación al que le dan clase y las edades y contextos que sus estudiantes tienen.

En definitiva, se evidencia la importancia de las TIC en el aula y lo fundamental que es tener en cuenta el contexto social de las y los estudiantes. Muchas gracias querida lectora o querido lector por leernos. Sin más dilación, demos paso a los artículos que componen el número.

Daniela Cortez González
Editora Ejecutiva

Ana María Ayala
Ph.D Editora invitada

Nota de la editora



Este número fue un reto de principio a fin, por temas de tiempo y circunstancias que atravesamos en la temporalidad en la que el número se llevó a cabo. Creo así que es un gran trabajo el que hay detrás de los artículos con cada autora y autor, el equipo que hizo la revisión de los artículos y el equipo que diagramó la revista. Por eso, quiero agradecer a cada persona del equipo y fuera de él que hizo parte del proyecto.

Gracias infinitas a la profesora Ana Ayala por su acompañamiento y compromiso, a cada integrante del equipo, a las autoras y los autores que se atrevieron a escribir, contar y confiar en nuestra revista como un espacio de constante diálogo para diversos temas; al apoyo de las y los profes que estuvieron de alguna manera allí en el proceso y a Juan David Domínguez por estar allí desde el inicio y hasta el último día de esta publicación, porque en manos de él quedará este proyecto y me siento orgullosa por eso.

Asimismo, quisiera decir que, para mí, la revista ha sido uno de los proyectos que más he disfrutado durante mi paso por la universidad, estaré siempre agradecida con Ana Palma por contarme sobre el proyecto e incluirme en su equipo, con Dayani por darme la oportunidad de apoyarla como asistente editorial. Dirigir la revista ha sido un camino lleno de aprendizajes y momentos increíbles. Dejo mi paso por TF con la ilusión que siga siendo

un proyecto dirigido por estudiantes y cada vez más interdisciplinar. Llegará muy lejos, porque cada persona que sume aportará su voz e ideas para llevar a la revista por nuevos caminos.

Daniela Cortez González
Editora Ejecutiva

PUNTO DE VISTA

No solo se aprende desde el tablero: mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual

Aprendizajes y reflexiones en aulas diversas: una experiencia de prácticas educativas en un estudio de caso.

No solo se aprende desde el tablero: mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual¹

Diego Fernando
Montero-Restrepo²

allamccnoor@gmail.com

Natalia
Romero-Bravo⁴

natalia.romero2@correo.icesi.edu.co

María del Mar
Morales³

mariadelmarm91@gmail.com

Valentina
Moreno-Moreno⁵

valentinamorenomoreno2003@gmail.com

Artículo de investigación recibido el 20/10/2021
y aprobado el 22/11/2021

Cómo citar este artículo:

Montero, D., Morales, M., Romero, N & Moreno, V. (2021). No solo se aprende desde el tablero: mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.5175>

1 El presente trabajo se desprende de una actividad académica de la asignatura Razonamiento Cuantitativo de pregrado coordinada por la docente Gloria Selene Quibano-Muñoz.

2 Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad ICESI en Cali, Colombia.

3 Estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Universidad ICESI.

4 Estudiante de Licenciatura en Básica Primaria de la Universidad ICESI.

5 Estudiante de Antropología y Sociología de la Universidad ICESI.

Resumen

El área de matemáticas se apoya, en el aula, de recursos visuales como gráficas, operaciones y procesos algorítmicos que se llevan a cabo en el tablero. Esto representa una dificultad para los estudiantes con discapacidad visual y genera exclusión en las aulas. Por ello, el presente estudio de caso tiene como objetivo describir y explicar los mecanismos que se utilizan para la enseñanza de las matemáticas en estudiantes con discapacidad visual, a través de una metodología con enfoque etnográfico. Entonces, se propone que los docentes deben generar un ambiente de participación e incorporar un modelo de educación diferencial en las aulas con el fin de eliminar la discriminación, exclusión y subestimación, que inciden en los procesos de resolución de problemas por parte de los estudiantes con discapacidad visual, mediante estos mecanismos de enseñanza.

Palabras clave: *Mecanismos de enseñanza; resolución de problemas matemáticos; estudiantes con discapacidad visual; educación diferencial.*

Don't only learn from the dashboard: Mechanisms for teaching mathematics to students with visual disabilities¹



Abstract

Mathematics relies on visual resources such as graphics, basic operations and algorithmic processes on the board, which represents a difficulty for students with visual disabilities and has generated exclusion in classrooms. For this reason, the present case study aims to describe and explain the teaching mechanisms that are used for students with visual disabilities, through an ethnographic-designed methodology. Thus, teachers must create an environment of participation and implement a Special Education model inside of the classrooms in order to eliminate sociocultural factors including discrimination, exclusion and subestimation, which affect the problem-solving processes by students with visual disability throughout this teaching mechanisms.

Keywords: *Teaching mechanisms; math problem-solving; students with visual disability; Special Education.*

Introducción:

“En la educación es fundamental encontrar estrategias pedagógicas y didácticas que motiven a los estudiantes a aprender por sí mismos y con la guía del docente se construya de manera significativa su conocimiento y sean partícipes de él” (Pulido, 2013, p.569). De forma específica, las matemáticas son un área que requiere de estrategias pedagógicas de rigor para su comprensión en las aulas, debido al grado de complejidad que poseen, no únicamente en cuanto al uso de la lógica; a la capacidad de análisis y razonamiento; a los procedimientos y a la forma de comunicar los procesos y resultados obtenidos en una situación problema; sino también porque estos niveles de complejidad del área poseen una carga cultural y simbólica importante que, ha generado que se le atribuya mayor validación de su conocimiento.

Una de las estrategias aplicadas por los docentes que ha tomado protagonismo en las aulas, es el uso del tablero, en donde se hace registro de las operaciones, procesos algorítmicos, elementos conceptuales, figuras y gráficas. La estrategia supone la comprensión y aprendizaje por parte del estudiante a través de la observación. Sin embargo, es claro que la planificación de otras estrategias pedagógicas se hace necesaria con el fin de involucrar a los estudiantes con discapacidad visual al aprendizaje dentro del aula.

Específicamente, los estudiantes con discapacidad visual constituyen una población, dentro de la que usualmente se ha creído que tienen una barrera para el aprendizaje de áreas del conocimiento del grupo de las ciencias naturales y exactas, como las matemáticas porque estas se apoyan, generalmente, en recur-

tos visuales consignados en el tablero o propiciados por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) últimamente. Sin embargo, con el presente artículo se pretende describir y explicar los mecanismos que se utilizan (y deben utilizarse) para la enseñanza de las matemáticas en estudiantes con discapacidad visual dentro de las aulas de clase.

Metodología:

La apuesta metodológica de este estudio de caso se desarrolló bajo un enfoque cualitativo utilizando la etnografía como la herramienta que fundamentó las técnicas empleadas de la realización de dos entrevistas a un estudiante y a un docente, y de la elaboración de un diario de campo.

Las entrevistas se prepararon de manera semiestructurada y se efectuaron digitalmente en la plataforma Google Meet, con la finalidad de otorgarle importancia también a los diálogos espontáneos de anécdotas y experiencias que pudieran haberse surtido durante el espacio digital, y no únicamente al cuestionario base que se planeó de forma previa. La primera entrevista se le realizó a un docente de matemáticas con discapacidad visual, con el objetivo de revisar las estrategias pedagógicas implementadas a los estudiantes con discapacidad visual orientada al área de matemáticas y, asimismo, revisar el funcionamiento del modelo diferencial en Colombia, con sus respectivas legislaciones y características que debe cumplir para los estudiantes con discapacidad. Adicionalmente, con el docente se pudieron reconocer los usos e importancia de materiales manipulativos como el braille, el

ábaco japonés, el software Jaws 3.1, y entre otros que apoyan el aprendizaje en matemáticas.

Posteriormente, se organizó otra entrevista con un estudiante de secundaria con discapacidad visual con la finalidad de identificar cómo aprende a partir de la relación e interacciones con sus docentes y compañeros dentro del aula, y así, analizar la efectividad del modelo diferencial a partir de su experiencia en el área de matemáticas y de los factores socioculturales que impidan su aprendizaje. También, durante las entrevistas, se llevó registro en la técnica del diario de campo a partir de notas y dibujos que permitían esclarecer lo dialogado en el espacio, y, asimismo, sistematizarlas para hacer un filtro de los datos necesarios para el estudio.

Análisis de resultados:

Con la realización de las entrevistas se observa que a los estudiantes con discapacidad visual se les facilita interiorizar la teoría para aplicarla en los ejercicios prácticos, por su capacidad de retención, lo cual permite que los estudiantes tengan más facilidad para la resolución de problemas de razonamiento lógico que con los ejercicios de cálculos y aritmética. Además, como afirma Fernández (1996), a estas personas, al haber perdido su sentido de la vista, agudizan y potencian otros sentidos como el tacto y el oído. A partir de esta premisa y de los hallazgos en la experiencia virtual de campo se consideran los siguientes mecanismos para la enseñanza de las matemáticas: i) uso de material didáctico y manipulativo y ii) implementación de estrategias discursivas.

Frente al uso del material didáctico y manipulativo, como lo afirma el docente entrevistado desde su experiencia educativa y en concordancia con el Instituto Nacional para Ciegos (INC), el hacer los procedimientos, gráficas y operaciones empleando materiales de texturas como plastilina, cartulinas, piedras, pegante, tela o foami, hay mayores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes para resolver las situaciones problemas planteadas en el área. (2020) Transversalmente, y en concordancia con Pulido (2014), estos implementos manipulativos también generan inclusión en las aulas en tanto, estudiantes con y sin discapacidad, en este caso particular, pueden integrarse al proceso e interactuar en las actividades para construir la resolución al problema de manera conjunta, teniendo al docente como un guía que apoyará y mediará en el proceso. Así, las diferentes maneras de hacer y aprender interactúan, sin subalternizar u oprimir alguna de ellas mediante la subestimación o discriminación.

Adicionalmente, el uso del ábaco japonés como material didáctico juega un papel importante porque constituye un material de uso común entre los estudiantes con discapacidad visual, según lo compartido por el docente y el estudiante en las entrevistas. Este material, apoya en el aprendizaje de las cuatro operaciones básicas, y por ende en la resolución de problemas tanto aritméticos como algebraicos. De este modo, el ábaco japonés también supone una estrategia interesante para el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes del aula porque también puede apoyar el aprendizaje de las operaciones básicas de estudiantes sin discapacidad visual.

En cuanto a las estrategias discursivas, diversas metodologías como cuentos, narrativas o explicaciones detalladas, dinámicas y

concisas pueden apoyar los procesos de aprendizaje en la resolución de situaciones problemas de diversos tipos y ayudar al fortalecimiento de la atención y la capacidad de escucha de, no únicamente de los estudiantes con discapacidad visual, sino también, de los estudiantes que no poseen alguna discapacidad de esta clase. De acuerdo con lo encontrado en la experiencia digital de campo, el estudiante compartía que, para él es muy conveniente que el docente lea detenidamente la situación problema o la operación a resolver y después, de una manera dinámica y puntual, explique el procedimiento porque podía fortalecer aún más su capacidad de retención y memoria.

Estas dos estrategias, suponen mecanismos para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad visual mediante el tacto y el oído, además, que son los que deben ser implementados por los docentes en el aula para todos los estudiantes presentes en ella. Así, esto indica que, estrategias que se incorporan como separar los estudiantes con discapacidad de todo el grupo y aplicar en ellos metodologías distintas o consideradas especiales, no es la solución para un proceso de aprendizaje de calidad. Sin embargo, la participación y la formación de un modelo diferencial para la enseñanza busca incluir a los presentes en el aula de clases. También, se encuentra que los estudiantes con discapacidad pueden aprender con los recursos físicos y adaptarse a la infraestructura del salón de clases sin ningún tipo de dificultad. Por ello, no es de vital importancia la adquisición de materiales especializados para las personas con discapacidad visual como lo son libros e impresoras de Braille, balones sonoros y entre otras herramientas que se caracterizan por sus altos costos en el mercado.

Los esfuerzos de las diferentes cartillas creadas por el INC y las resoluciones del Decreto 11 de la Ley 1618 de 2013 sobre la garantía del derecho a la educación de calidad a las personas con discapacidad visual, han representado y constituido avances para la implementación de un modelo de educación diferencial que se apoye en la equidad. Así, es necesario que los docentes obtengan un conocimiento para la puesta en marcha de este paradigma educativo y socializar estos mecanismos de enseñanza a todos los integrantes de la clase y por tanto, no continuar con la reproducción de la inequidad en las aulas. De esta forma, “la educación diferencial y las estrategias inclusivas contribuyen a la superación de las limitaciones que se derivan de los factores socioculturales que rodean a las personas con discapacidad visual, favoreciendo: 1. La autonomía y la capacidad de adaptación a las necesidades y demandas de cada estudiante de forma personalizada; 2. El diagnóstico de los estudiantes en la medida que se respalda un modelo de comunicación y de formación multisensorial; y 3. La formación individualizada que permite que los estudiantes avancen a su propio ritmo” (Duque et al, 2019).

Conclusiones:

El presente estudio se centró en la identificación de los factores socioculturales que inciden en la resolución de problemas matemáticos en estudiantes con discapacidad visual, a través de un abordaje etnográfico, que se realizó en colaboración de un docente y un estudiante de secundaria.

A partir de esto, se concluye que, a partir de la explicación y descripción de los mecanismos utilizados para la enseñanza de las

matemáticas a estudiantes con discapacidad visual, de material manipulativo y estrategias discursivas, estos fortalecen los sentidos del tacto y oído, y en la misma vía, pueden ser adaptados y empleados para todos los estudiantes del aula porque propician la interacción entre estudiantes, el avance de sus diferentes procesos de aprendizaje y la comprensión en el área de matemáticas.

De este modo, se afirma que las aulas son espacios de interacción social y de coexistencia entre los discursos, situaciones, identidades e historias de vida de docentes y estudiantes, por lo cual este estudio de caso es una invitación a eliminar la discriminación y demás barreras socioculturales en las clases para generar participación, construir aprendizaje entre todos los integrantes del curso y tener en cuenta que no sólo se aprende desde el tablero en matemáticas y se pueden emplear otros mecanismos de enseñanza que incluyan a todos los estudiantes en el aula, “por esto es necesario aprender y tener en cuenta que al planear actividades con algún recurso didáctico, este debe estar sujeto a cualquier tipo de adaptación para que sea accesible para todo tipo de estudiante. Y que dicho recurso sea manipulativo para ellos y cumpla con el propósito de enseñar algo”. (Pulido, 2013, p.571).

Bibliografía

Correa Hernández, Y. P., & Pulido Mahecha, E. J. (2014). Adaptación e implementación de recursos didácticos para la enseñanza de ecuaciones de primer y segundo grado a niños con discapacidad visual en un aula inclusiva. *Revista Científica*, 2, 510–514.

Dominik, Michał, Kempa, Rojewska. (2018), Factors influencing the process of learning mathematics among visually impaired and blind people. *Computers in Biology and Medicine*.

Duque B. E., Ospina M del P. La relación entre discapacidad visual e inclusión educativa: Las brechas entre lo normativo y lo sociocultural. Universidad Católica de Pereira: Pereira; 2019.

Fernández, J. E. (1996). *La Enseñanza de la Matemática a los Ciegos* (1.a ed.). Madrid, España: Guías.

Freire, P (1968). *Pedagogía del oprimido*. (2.a ed). Madrid, España: Siglo XXI Editores.

Ministerio de Educación Nacional (1994). *Lineamientos curriculares para el área de matemáticas*. Bogotá D.C.

Padilla, A. (2011). Inclusión educativa en personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 4, 670-699.

Zambrano J. M., Tóala R. A., Bolívar O. E., Cruz J. C. (2017). Inclusión educativa virtual en estudiantes con discapacidades visuales. *Dom Cien*. 3: 188-200.

Instituto Nacional para Ciegos (2020). *Material didáctico para estudiantes con discapacidad visual*.

Aprendizajes y reflexiones en aulas diversas: una experiencia de prácticas educativas en un estudio de caso

Daniela Cortez González¹
danicortez2000@hotmail.com

Adriana Lorena Ortega Bustos⁶
Adriana.ortega@corro.iccsi.edu.co

Luisa Fernanda Mira González²
lufeemira@gmail.com

Felipe Marín Fernández⁷
felipe.marin1@u.icesi.edu.co

Isabel Bastos Echeverri³
isabel1130664@gmail.com

Dana Isabel Castillo Lasso⁸
danisa.25castillo@gmail.com

Isabella Gallego Peñaranda⁴
isabela1238@hotmail.com

Miguel Ángel Murillo⁹
miguelmn11@hotmail.com

Tatiana Ospina Hernández⁵
tatianaoh10@gmail.com

Daniela Idárraga García¹⁰
nanidarraga@hotmail.com

Artículo de investigación recibido el 1/12/2021
y aprobado el 29/12/2021

Cómo citar este artículo:

Cortez, D et al. (2021). Aprendizajes y reflexiones en aulas diversas: una experiencia de prácticas educativas en un estudio de caso. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.5319>

- 1 Habito el mundo desde el amor y la empatía. Estudiante de Sociología y Licenciatura en Ciencias Sociales décimo semestre de la Universidad Icesi.
- 2 Estudiante de Licenciatura en lenguas extranjeras sexto semestre de la Universidad Icesi.
- 3 Estudiante de Licenciatura en lenguas extranjeras séptimo semestre de la Universidad Icesi.
- 4 Estudiante de Licenciatura en Lenguas extranjeras con énfasis en inglés y Licenciatura en Educación básica primaria séptimo semestre de la Universidad Icesi.
- 5 Estudiante de Licenciatura en Lenguas extranjeras con énfasis en inglés y Licenciatura en Educación básica primaria séptimo semestre de la Universidad Icesi.
- 6 Estudiante de Psicología y Licenciatura en Ciencias Sociales noveno semestre de la Universidad Icesi.
- 7 Dejándome cambiar por la educación y cambiando a otros a través de la enseñanza. Estudiante de Licenciatura en lenguas extranjeras octavo semestre de la Universidad Icesi.
- 8 Estudiante de Licenciatura en lenguas extranjeras séptimo semestre de la Universidad Icesi.
- 9 Estudiante de Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés séptimo semestre de la Universidad Icesi.
- 10 Estudiante de Antropología y Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés noveno semestre de la Universidad Icesi.

El contexto

Las implementaciones de diseños educativos son una actividad que se lleva a cabo a partir del segundo semestre a través de los cursos de la línea pedagógica en las carreras de licenciaturas de la Universidad Icesi. Por ello, cuando al inicio del semestre 2021 - 2 la profesora Maristela Cardona nos contó que la práctica para el semestre en su asignatura, Diseño de ambientes de aprendizaje III, era en la Institución Educativa Técnica Industrial Pedro Antonio Molina Sede Vencedores no nos imaginábamos todo lo que aprenderíamos. A continuación, contaremos el proceso y los aprendizajes que adquirimos. El grupo seleccionado para las prácticas, que se llevaron a cabo en un mes, fue Caminar I que se compone de chicas y chicos con condición de extraedad¹¹ que ven contenidos curriculares de sexto y séptimo grado de bachillerato. La misión que nos propusieron las directivas era la de dar las clases de ética, español, inglés, sociales y artes. Lo llevamos a cabo en parejas, es decir, que en cada área interactuaban con mínimo dos profes y máximo cuatro al tiempo, dado que nos solíamos acompañar entre parejas.

Dado que, la adolescencia es una de las etapas de mayor dificultad en la vida del ser humano, debimos tener en cuenta que las chicas y chicos estaban entre los 14 y 19 años de edad y enfrentan problemáticas como las autolesiones, las inseguridades, el bullying, los problemas intrafamiliares y las pandillas. Ahora bien, en sus contextos encontramos particularidades que tuvimos en cuenta al momento de desarrollar ambientes de aprendizajes para cada materia. Sus entornos familiares y externos al colegio están llenos de abusos, violencias, ausencia de todo tipo de recur-

11 La extraedad es el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más por encima de la edad promedio para cursar un determinado grado. Además, la Ley General de Educación plantea que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad, es decir, de transición a noveno grado; y que preescolar es obligatorio y lo cursan niñas y niños entre 5 y 6 años de edad. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.)

sos y situaciones tan complejas que ven y viven a sus edades que, por supuesto, se ven reflejadas en el aula.

Dado lo anterior, sus dispositivos de aprendizaje, es decir, la motivación, atención, memoria, habituación y el desempeño académico, se ven afectados. También, se evidencia una desatención, falta de participación o malas relaciones entre algunos. En el caso de las chicas, en especial, hay una violencia simbólica que oprime sus voces u opiniones por ser mujeres en un salón de clases, donde el liderazgo es predominantemente masculino. Además, algunas y algunos (por no decir la mayoría) llegan sin haber comido en la mañana o incluso desde la noche anterior, sus niveles de energía y concentración son difíciles de mantener, ya no sólo por razones sociales, sino anatómicas. Asimismo, evidencian una carencia de bases y principios sólidos que deberían (o al menos es lo que se espera) ser inculcados desde sus ambientes familiares. Entonces, la mayoría son chicas y chicos que han repetido grados en varias ocasiones y en algunos casos por su baja disposición para llevar a cabo actividades por las que no se sienten motivadas(os). Esa falta de motivación durante las actividades puede deberse al panorama en el que sus aspiraciones, que están restringidas a la creación de proyectos productivos, con poca cabida para la exploración e inclusión de los intereses personales como parte de su proyecto de vida.

Necesidades identificadas

Después de nuestras primeras aproximaciones con las y los estudiantes, planteamos necesidades que quisimos tratar de abordar a través del diseño de las clases. Entre ellas están:

1. La ausencia en la definición de los contenidos a abordar con los y las estudiantes. A pesar de que se cuenta con una Cartilla guía, esta no está adaptada al contexto y necesidades de los y las estudiantes.

2. Una dificultad para acoplarse a los acuerdos en clase como respetar la palabra ajena o moderar el uso del celular en clase. Aunque, son chicos y chicas que, al escuchar los llamados de atención, regulan su comportamiento. Entonces, se trató de utilizar el exceso de energía a causa de la falta de autorregulación para construir un compromiso con las actividades propuestas.

3. Debido a la confianza que les han dado algunos profesores, evidenciado durante las observaciones de clase que llevamos a cabo, el estudiante tiene cierta libertad de expresarse de cualquier manera, sin importar la magnitud del vocabulario empleado ni su repercusión.

4. Dificultad en mantener los niveles de participación en las actividades propuestas. Sobre todo, si lo que se fuera a proponer necesitara de un trabajo en equipo. Entonces, fue necesario utilizar actividades en donde trabajara en grupo de manera paulatina.

5. Hay una falta de control emocional que, al momento de aprender es una barrera para interrelacionarse y mantener la atención, concentración y motivación. Porque no hay un acompañamiento psicológico en el plantel educativo, que permita pensarse la educación en las diferentes materias a partir del sentido y lo significativo del aprendizaje, según los contextos particulares desde los que viene cada estudiante.

Entonces, las chicas y chicos no sólo viven la violencia en sus contextos (hogar, familia, relaciones interpersonales), sino dentro

del aula de clase (gritos para hacerse escuchar, silencio profundo, discusiones) y más dentro de sí mismas, mismos. Esa violencia se ve reflejada en una dificultad para autorregularse emocionalmente, tener una sana convivencia con los compañeros, seguir instrucciones y acuerdos pactados con los docentes. Entonces, hay una gran necesidad de construir paz con su pasado y presente para construirse a sí mismos en el futuro.

Retos planteados

Después, debimos partir de ponernos algunas metas que sabíamos no abarcaríamos por completo, pero dimos todos los recursos que teníamos a la mano y nuestra actitud para contribuir un poco a suplir esas necesidades. Por lo tanto, nuestras clases debían de:

1. Desarrollar actividades que impliquen trabajo en casa, dado que los y las estudiantes no suelen completar los trabajos asignados.
2. Implementar actividades que contengan el trabajo en equipo donde se fomente el respeto hacia el otro, porque hay conflictos que pueden tornarse violentos entre algunos estudiantes.
3. Mantener el orden dentro del aula y una autorregulación por parte de los y las estudiantes que permitiera cumplir con los acuerdos de clase.
4. Desarrollar un seguimiento al proceso de aprendizaje de cada estudiante puesto que, la asistencia era bastante inconstante.

5. Diseñar clases en las que no se utilizaran determinados recursos que sabíamos el colegio no tenía o eran escasos (como diapositivas, por ejemplo).
6. Desarrollar estrategias que incluyeran a las personas que más les cuesta hablar en público o dar su opinión sobre alguna temática específica.
7. Conectar con las y los estudiantes cuya atención dispersa les aleja de tener aprendizajes significativos o por lo menos un avance en su comprensión del mundo.
8. Incentivar una sana convivencia a partir de la aceptación de las diferencias de cada uno y reconocer las dificultades que cada uno atraviesa e intentar empatizar con ellas.

En general, sabíamos que uno de los mayores retos era con los dispositivos básicos para el aprendizaje: motivación, atención, memoria, entre otros. Además, como grupo tienen un contraste que como docentes genera confusión: oscilan entre el incomprensible silencio de algunos y el ensordecedor ruido de quienes imponen una posición de poder y liderazgo sobre el resto. Entonces, la gran meta era procurar dar las herramientas de autoconocimiento, autorregulación emocional y respeto hacia las normas, estas no entendidas como una herramienta de opresión hacia la singularidad individual, sino un medio para vivir en sana convivencia desde la diversidad como grupo.

Hallazgos durante las clases

Durante las clases llevadas a cabo nos dimos cuenta de que los y las estudiantes se sienten motivados con la materia de inglés, cada uno cuenta con varios conocimientos previos que enriquece la experiencia educativa y forma un ambiente de aprendizaje que fomenta el trabajo colaborativo. Además, apreciamos su capacidad de realizar y comprender temas que creíamos que serían un poco más complejos y estructurados. Asimismo, tienen la capacidad de conectarse a un modelo de aprendizaje que va más allá de la productividad. Son totalmente capaces de construir conocimientos desde su individualidad y también en colectivo, sin dejar de lado el acompañamiento docente.

Encontramos que hay una concepción errática de que ellos y ellas no pueden dar más porque sus niveles cognitivos no se lo permiten o son deficientes; cuando en realidad hay aspectos concernientes a la familia, amigos, sociedad o cualquier otro tipo de problemática que influye más en su desempeño que los procesos cognitivos. Por ello, visualizamos el potencial que algunas y algunos tienen para: dibujar, hablar o escribir, por ejemplo. Además, con sus actitudes y energía que, si es bien orientada, se convierten en compromiso con las clases, actividades y sus propios procesos de aprendizaje.

Asimismo, percibimos que las y los estudiantes llegan a tener un buen nivel reflexivo sobre sus acciones propias y ajenas. Se debieron de llevar las conversaciones hacia allá y no sobreestimarles, en cambio dejarles saber que validamos sus procesos de pensamiento e invitarles a ir más allá. También, al momento de entrar en el proceso de enseñanza aprendizaje los y las estudiantes evidencian cierto conocimiento conceptual, que, aunque les cuesta

un poco trasladarlo al mundo práctico, es ahí en donde se puede utilizar a favor estos modos de interactuar de ellas y ellos (presentación de ideas, control del grupo, pensamientos diferentes) de tal modo que no sea contraproducente cuando se desarrolle la clase, sino que, sea de utilidad para el desarrollo de la misma.

Por último, nos encontramos con que ellas y ellos son muy inteligentes. Sus capacidades y razonamientos van a ritmos distintos y con maneras de agrupar diversas. Nos preguntamos así, qué tanto podrán aprender una vez construyan los dispositivos básicos para el aprendizaje: su motivación, atención, memoria, entre otros, en sus maneras de aprender a nivel individual. Se ve reflejado en su comportamiento una narrativa que les han dicho: que son un grupo “difícil”, “cansón”, “no saben” o “no pueden dar más”. De ahí que, sea fundamental enseñarles y acompañarles a salirse de ese esquema. Habría entonces que querer y creer un poco más en su compañía. Ellas y ellos pueden dar siempre más.

Aspectos por mejorar de las clases propuestas

Lenguaje: Consideramos que, al desarrollarse la clase, a veces se nos iba a un lado eso que en realidad queríamos lograr, es decir, evidenciar el alcance del objetivo de aprendizaje que teníamos para ellos. Porque, nos desviábamos por las dinámicas que iban surgiendo con ellas y ellos durante la clase. Es importante entonces, no perder el foco de la clase, es decir, el objetivo de aprendizaje, mientras también descubre y evoluciona durante la clase.

Inglés: Ver con amor, pasión y compromiso la profesión docente, aquella que implica retarse a una misma o uno mismo y a sus estudiantes. También, se nos hace un llamado a siempre estar dis-

puestas y dispuestos a dar una milla extra, no limitarse y no limitar a los chicos y las chicas. Por el contrario, motivarles, hacerles no sólo ver sino creer que son capaces de aprender y lograr cualquier cosa que se propongan.

Sociales: Consideramos que es fundamental la perspectiva que todos nuestros y todas nuestras estudiantes están en las mismas capacidades y derechos de aprender. Sí, hay que reconocer que todos y todas presentamos algunas dificultades en ciertas áreas del conocimiento o procesos cognitivos, muchas veces dadas por nuestras historias de vida. Pero eso no hace que, como docentes creamos que nuestras y nuestros estudiantes no aprenderán, debemos conservar la fe en ellos y ellas, además promover que el aprendizaje se dé.

Ética: Al entrar en la práctica educativa o desarrollar una clase e intentar recordar y poner sobre la mesa el sentido de igualdad que debe haber sobre el aprendizaje, se olvida desarrollarlo también con equidad. Es decir, teniendo en cuenta esas diferencias de cada estudiante y entrelazar eso con el objetivo de aprendizaje. Es ahí donde resulta difícil al maestro poner a conversar todas las diferencias de manera equitativa procurando que, ninguno quede por fuera o sea transgredido su derecho a la educación.

Artes: Mantener el optimismo como fuente de motivación interna que nos mantiene con una visión alentadora de lo que se puede lograr con las chicas y chicos. De lo contrario nos daremos por vencidas o vencidos ante el aparente fracaso de nuestros pupilos al no parecer cambiar sus actitudes/aptitudes. Asimismo, es clave saber que muchas veces lo planeado no se va a dar en las condiciones que se habían pensado. Por esta razón, es necesario tener paciencia para educar desde el amor, entendiendo que una

o uno es el adulto en las situaciones de mayor tensión. Si los chicos y chicas se descontrolan y no logran autorregularse, como la figura de autoridad que representamos en el aula de clases, debemos tener la madurez para ayudarles a transitar las emociones que causan reacciones contraproducentes para el grupo.

Recomendaciones que le hacemos a la Institución

Después de las experiencias vividas durante el proceso de observación, diseño, implementación y despedida a continuación nombramos algunas de las recomendaciones que le proponemos a la Institución Educativa Técnica Industrial Pedro Antonio Molina Sede Vencedores.

Primera, buscar maneras de involucrar a las familias de las y los estudiantes puesto que, gran parte de la necesidad que hay en cuanto a su motivación viene de lo que se haga desde casa. Asimismo, tener ayuda de un o una profesional en psicología, porque las problemáticas que enfrentan ameritan un trabajo minucioso que debe ser tratado con la importancia que se requiere.

Segunda, incentivar/motivar de alguna manera a las y los estudiantes a que continúen por el camino que les llevará a lo que quieren ser. Porque, al parecer, han querido darse por vencidos o no continuar más por diversas razones. Es importante que quienes conviven con ellas y ellos diariamente tengan un impacto positivo para que esos pensamientos de querer detenerse se difuminen.

Tercera, gestionar redes de apoyo que vayan más allá de lo académico. Los y las chicas necesitan ayuda profesional que les permitan romper con todo aquello que causa sus barreras de apren-

dizaje. Además, crear espacios en los que se socialice y eduque a las y los profes que hacen evidente su rechazo a trabajar con ellas y ellos. Mientras estábamos en las prácticas, algunas y algunos se sorprendían y nos observaban con cautela por estar allí con ese grupo. Entonces, la invitación es a que tengan en cuenta que ya tienen suficiente con el rechazo de su entorno fuera del colegio como para recibirlo de autoridades como son las y los profes.

Cuarta, ampliar y profundizar en la diversidad en el aula, teniendo en cuenta que no sólo los grupos de caminares sino cualquier individuo, tiene como característica inherente la diversidad. ¿Cómo tratarla desde lo pedagógico? ¿Cómo entender las diferentes necesidades educativas que presentan los y las estudiantes?

Quinta, una invitación a que las y los profes que tienen contacto con el grupo utilicen didácticas que les permiten conectar más con las y los estudiantes y explorar temáticas que sean de su interés y lleguen a ser aprendizajes significativos, más allá de seguir lo que hay en una cartilla descontextualizada. Asimismo, buscar conformar espacios durante la jornada escolar en las que estén en contacto con redes institucionales o fundaciones que les ayuden a desarrollar espacios sanos para desarrollar sus talentos e intereses. Por último, tener espacios con las y los practicantes de las distintas universidades que proponen nuevas miradas y haya un intercambio entre la experiencia en el aula y sus recursos, estrategias, metodologías, entre otras, con el fin de mejorar las clases.

Aprendizajes que nos llevamos de la experiencia

Evidenciamos que cada estudiante es un mundo y que cada uno de esos mundos debe tenerse en cuenta en el aula de clase. Detalles que pueden parecer mínimos pueden herir o hacer un buen día a algún estudiante. Por eso, debemos tratar de no dejar a un lado ningún aspecto que conozcamos de las y los estudiantes en un ambiente de aprendizaje. Asimismo, comprendimos que ejercer la docencia es un asunto aún más complejo de lo que pensamos e incluso hemos discutido en teorías. Sin embargo, cuando cada profe se compromete e interesa por el proceso, los resultados hablan por sí solos.

También, que las clases no siempre salen bien a la primera, pero eso no significa que esté mal diseñada. Por el contrario, se toma como un punto de partida para próximos encuentros y una oportunidad para replantearse objetivos, actividades, hacer ajustes e incluso, pueden surgir nuevas ideas sobre cómo trabajar determinada temática en el futuro. Además, como futuras y futuros profes aprendimos a ser gentiles con aquellos que les cuesta integrarse en el grupo. Asimismo, creemos que ser profe desde el amor es fundamental y esto no significa ser opuesta u opuesto a la disciplina. Aprendimos a encontrar la manera de reírnos con las ocurrencias de las y los estudiantes mientras nos hacían caso y nos daban su cariño.

Aprendimos y recordamos que el ser docente no es sólo enseñar conceptos, es también conocer y reconocer las particularidades de cada estudiante, guiar a cada una y uno para que desarrolle su potencial de aprendizaje, formar sujetos íntegros y con sentido social. Que la labor docente es esencial en el cierre o por lo menos

en la minimización de las brechas sociales y todo eso depende y se potencia a partir de esa visión que formemos del sujeto que aprende. En definitiva, ser docente es todo un reto. Aunque queramos que todo funcione a la perfección, salir de allí es necesario, porque afuera de ella están las posibilidades para construir aprendizajes. Las y los estudiantes no tendrán la misma disposición todos los días; eso no significa que no sean inteligentes o que sean desordenados, sólo significa que las motivaciones e intereses fluctúan con la vida y con lo que pasa afuera en su contexto y adentro en su ser individual. Como docentes es importante tener amor por lo que se hace porque solo a través de él se movilizarán aprendizajes valiosos, significativos y coherentes.

Por último, queremos compartir una cita que nos parece pertinente para cerrar este trabajo. Del libro *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy* escrito por el licenciado en Filología Inglesa y diplomado en Magisterio en Lengua Extranjera por la Universidad de Zaragoza César Bona:

“Un maestro debe...

- Invitar al compromiso social de los alumnos: hacerles conscientes de que ellos pueden hacer un mundo mejor.
- Estimular el respeto al medio y a los seres que lo comparten con nosotros.
- Tener autoconocimiento. No puedes enseñar a un niño si no te conoces a ti mismo.
- Estimular cada día la creatividad y la curiosidad, así que ha de ser curioso y creativo.

- Aprender a gestionar sus emociones y así podrá guiar a los alumnos para que sepan gestionar las suyas.
- Contagiar actitud. Será ejemplo para cientos de niños.
- Trabajar conjuntamente con niños, padres y madres y administraciones locales.
- Ser un individuo tecnológico. A estas alturas nadie debería dudarle.
- Tener la mente abierta y estar preparado para encontrar cosas maravillosas a su alrededor.

Y como maestros, seamos conscientes de que de nuestra profesión salen todas las demás; [...] que vamos a ser inspiración para cientos y cientos de niños, vamos a ser su modelo. Además, nuestra actitud, la forma de ver las cosas y cómo les conduzcamos a la hora de sentir y vivir toda experiencia en nuestra compañía les marcará para siempre.” (Bona, 2015. Pág. 65 - 66)

Nota de agradecimiento

Para finalizar, quisiéramos agradecer a la Institución Educativa Técnica Industrial Pedro Antonio Molina Sede Vencedores por abrir sus puertas física y simbólicamente a un grupo de estudiantes soñadores de una mejor educación. Al coordinador, el profesor a cargo del grupo y a las dos profes que valientes y decididas se comprometen al proceso de aprendizaje de las chicas y los chicos. Gracias por poner a nuestra disposición su infraestructura, materiales, por dejarnos ser tan libres en nuestras propuestas y

llevar la clase a nuestra conveniencia. Dar las gracias a nuestra profesora Maristela Cardona por guiarnos y acompañarnos en el proceso, por su capacidad de sorprenderse, maravillarse y sus constantes ideas para mejorar las propuestas de las clases.

Por supuesto, gracias a cada estudiante con él o la que tuvimos la fortuna de compartir y aprender junto a él o ella. Les llevaremos en nuestra memoria y corazón por siempre, esta práctica fue de muchas formas significativa para cada una y uno.

A ellas y ellos porque les debemos enseñarnos tanto y prepararnos para ser mejores profes. Porque, si hay algo que tenemos por seguro es que las y los profes no serían sin sus estudiantes y durante cada segundo, risa, palabra y momento pasado comprendimos que la educación es una entremezcla de formas de ver, ser y habitar el mundo.

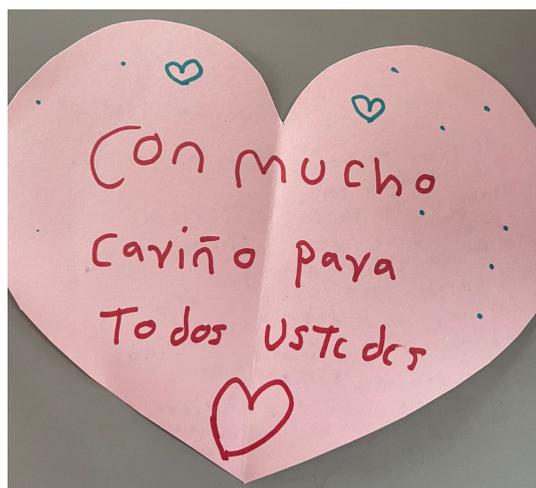
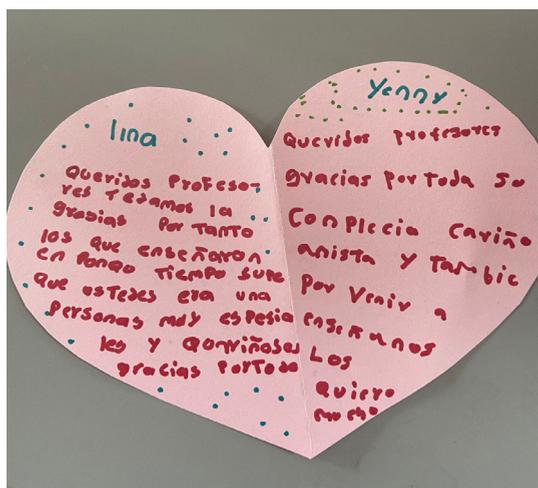
Bibliografía

Bona, C. (2015). La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy. Penguin Random House Grupo Edidotal S.A.U.

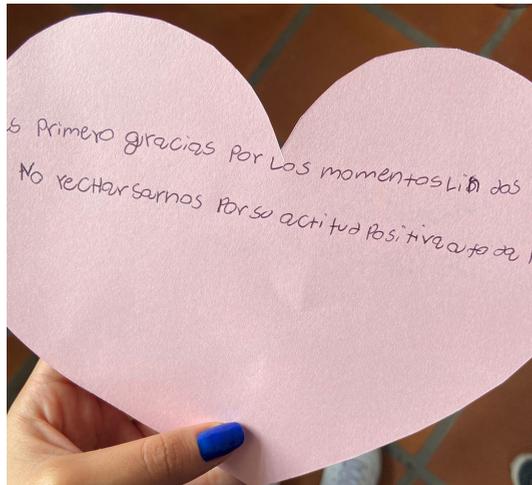
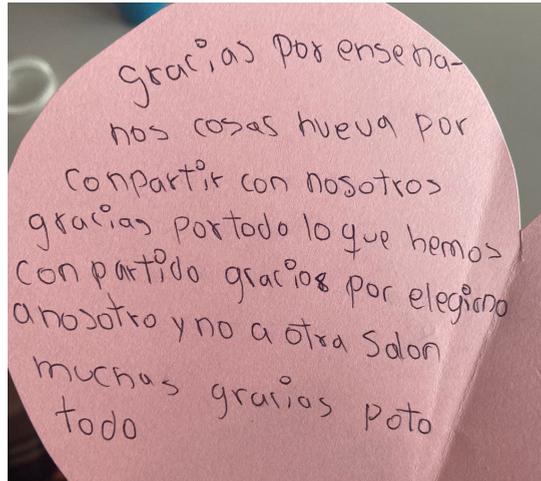
Ministerio de Educación Nacional (s.f.) Extraedad. En MEN. Recuperado el 18 de diciembre del 2021, de <https://www.min-educacion.gov.co/1621/article-82787.html>.

Anexos:

Anexo 1. Notas de agradecimiento de los participantes en la actividad. Nov. 26 / 2021



Fuente: Fotografías de elaboración propia al último día de actividades



Fuente: Fotografías de elaboración propia el último día de actividades

DOSSIER

Políticas de lo inclusivo: Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi.

¡El pueblo no se rinde en la pandemia!
La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad Cali.

La Feria de Cali y el orden social: 1971 y 2019.

La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013-2018).

Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre aprendizaje significativo y el storytelling.

Políticas de lo inclusivo: Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi¹

Fernanda Llerena Garzón²
fernandallercna33@gmail.com

Artículo de investigación recibido el 23/08/2021
y aprobado el 22/11/2021

Cómo citar este artículo:

Llerena Garzón, F. (2021). Políticas de lo inclusivo: Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.4201>

¹ Este artículo corresponde a la presentación del trabajo de grado realizado ante la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Icesi. El trabajo fue denominado "Políticas de lo inclusivo: Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi.

² Universidad Icesi de Cali –Programa de Derecho y Ciencias Sociales, Santiago de Cali, Colombia

Resumen

Este artículo explora los procesos de inclusión educativa de las/ los estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi. De esta manera, se analizan las Políticas de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva, a través de las experiencias pedagógicas realizadas hasta el momento en el campus universitario. Es importante aclarar, que las anteriores políticas abarcan espectros mucho más amplios como pueden ser aspectos: económicos, étnicos, género y también de población migrante.

Es por medio de esta revisión, que se identifica una transformación continua en el aprendizaje y en el seguimiento que realizan distintos centros de la institución, los cuales aportan mucho valor para un proceso de inclusión significativo. De esta manera, el propósito principal que evidencia este artículo es identificar si se logra aportar a la construcción de un ambiente de igualdad de oportunidades para todos y todas en el escenario académico, de acuerdo también a los lineamientos normativos nacionales e internacionales que protegen los derechos a la educación y velan por el respeto de la diversidad.

Palabras clave: *Inclusión, barreras, discapacidad, neurodiversidad, acciones afirmativas*

POLICIES OF INCLUSIVENESS

A study on inclusive educational experiences and policies for students with visual disability or neurodiversity at Icesi University.

Abstract

This article explores the processes of educational inclusion of students with visual disabilities or neurodiversity at Universidad Icesi. In this way, the Policies of Equal Treatment and the Policies of Inclusion education, are analyzed through the pedagogical experiences taken so far on the university campus. It is important to clarify that the above guidelines cover much broader spectrums such as economic, ethnic, gender, migrant population. It is through this review that a continuous transformation is identified in the learning and monitoring carried out by different centers of the institution, which contribute much value for a meaningful inclusion process. Thus, the main purpose of this article is to identify whether it is possible to contribute to the construction of an environment of equal opportunities for all in the academic scenario, based on national and international regulatory aspects that protect the rights to education and ensure respect for diversity.

Keywords: *Inclusion, barriers, disability, neurodiversity, affirmative actions.*

“Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿por qué me señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?”

Declaración de Salamanca (Unesco, 1994).

Introducción

La inclusión no es un concepto fácil de explicar y aplicar, ha sido una lucha constante por entender su significado y valor a lo largo de la historia. En áreas como la educación, se ha convertido en un tópico de debate y de reformas tanto políticas como jurídicas, realizándose arduos esfuerzos en materia de gobierno y tratados para proveer un acceso a personas con capacidades diversas a una formación oportuna. Aún continúa siendo un desafío que no encuentra alguna ruta específica de accionar y garantizar los derechos de todos/a al acceso a una educación de calidad y de ajustes razonables que se acoplen a las necesidades del estudiantado. Es así como la educación inclusiva debe ser ese soporte fundamental para que todos y todas participen y se reduzca la brecha de discriminación hacia las personas en situación de discapacidad sensorial, especialmente en lo visual o con neurodiversidad. En este sentido:

“Los principios de normalización, integración e inclusión han sido claves importantes para debatir, defender, proponer y delinear acciones a seguir. A fin de que todas las personas sin distinción de raza, credo, nivel económico, discapacidad o cualquier diferencia, tengan los mismos derechos sociales, educativos, de salud, seguridad, laborales y políticos”. (Plancarte, 2017, p. 215).

La inclusión educativa ha sido un proceso en continuo de cambio y transformación, en el que algunas instituciones de educación superior han sido partícipes de una evolución continua. Icesi, desde sus respectivos centros de aprendizaje, ha logrado convertirse en agente de cambio y a través de lineamientos basados en la igualdad de trato que aplica para toda la comunidad, en armonía con aquellos estudiantes que tienen otra manera de aprender, sentir o formarse de acuerdo a sus capacidades cognitivas y sensoriales.

La Universidad Icesi, por ejemplo, a través de sus políticas³ buscan garantizar un ambiente diverso y equitativo, alineado a los estatutos nacionales e internacionales que protegen los derechos de las personas que tradicionalmente, han estado excluidos por ser “diferentes” a lo que socialmente se ha considerado como “aceptado”. La inclusión de personas en situación de discapacidad o con neurodiversidad ha estado históricamente rodeado de mitos y un profundo desinterés de la sociedad ante estas poblaciones. Es por esto, que se necesita tratar con urgencia las barreras, obstáculos o limitantes que se puedan presentarse en el camino de la inclusión educativa y de esta manera, para identificar oportunidades en potenciar con plenitud las capacidades de todos/as.

Es así como la educación inclusiva debe ser un soporte fundamental para que todos y todas obtengan una participación activa en sus formaciones y se atienda de forma efectiva los sesgos y la discriminación que consigo ha llevado a cuestras las personas en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad. Por último, la terminología que se utiliza frecuentemente en este artículo son: personas en situación de discapacidad Corte Constitucional (2015) o personas con diversidad funcional Palacios y Romañach (2006).

³ Política de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva

Estrategias metodológicas:

Este artículo contiene técnicas de carácter cualitativo con base en fuentes secundarias y breves fragmentos de la recopilación de todas las entrevistas semi – estructuradas, con preguntas basadas en las experiencias que han tenido colaboradores, profesores y estudiantes en situación de discapacidad o diagnosticados como neurodiversos, frente a los desafíos de la educación inclusiva. Se entrevistó al ex rector de la universidad Francisco Piedrahita, profesores, a Cristina Marín de Bienestar Universitario, profesores, monitores y estudiantes quienes cumplen un rol esencial en el campus universitario. Ya que, son ellos los que han encontrado en el reto una oportunidad de cambio y con ello, han generado modificaciones en los métodos pedagógicos que se utilizan tradicionalmente, así mismo, se ha trabajado en conjunto, para atender situaciones similares en el futuro.

Objetivos:

Objetivo general:

Analizar el rol de la Universidad Icesi en la educación incluyente y oportuna a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad, con base en sus políticas institucionales y los esfuerzos pedagógicos realizados hasta el momento,

Objetivos específicos:

- Analizar las Políticas de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva establecida en la Universidad Icesi en condiciones de educación incluyente, haciendo énfasis en discapacidad.
- Describir por medio de entrevistas las estrategias pedagógicas

de algunos/as maestros/as, que puedan dar cuenta del proceso de enseñanza inclusiva a las/los estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad.

- Mostrar en cortos fragmentos el proceso de enseñanza desde la experiencia estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad en la Universidad Icesi.

- Conocer la experiencia de colaboradores/as en el proceso de educación inclusiva.

- Proponer recomendaciones a las directivas frente a los diversos desafíos que trae consigo las Políticas de Igualdad y la previa Política de Educación Inclusiva en la Universidad Icesi.

Ahora, para ahondar en el tema, es necesario abordar las definiciones de algunos términos para comprender el tema, de acuerdo a la Ley Estatutaria 1618 de 2013:

Personas en situación de discapacidad: “Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.” (p.2)

Inclusión social: “Es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.” (p.2)

Barreras: “Cualquier tipo de obstáculo que impida el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con algún tipo de discapacidad.” (p.2)

Acciones afirmativas: “Políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan.” (p.2)

Así mismo, es relevante resaltar otros referentes propios a este dialogo textual:

DisCapacidad visual: “alteración del sentido de la vista; ya sea parcial, leve o pérdida total” (Coronado, 2007, p. 8)

Neurodiversidad: es un término acuñado hace muy poco y se refiere a “es un neologismo que hace referencia a la forma positiva de acercamiento hacia la inevitable diversidad entre la neurología humana. Reconoce la composición del sistema neural como una combinación de capacidades y limitaciones (Fernández, 2018, p.8)

Cabe aclarar que existe literatura que no distingue entre los referentes de discapacidad y neurodiversidad. Otros autores difieren de emplear estas dos representaciones como un mismo referente. Sin embargo, para este texto se emplea el término de neurodiversidad en relación con la discapacidad, para buscar soluciones frente al tema, ya que:

“La discapacidad la promueve el entorno. Entonces si la neurodiversidad es una discapacidad o no, tenemos que pensar para qué queremos definirlo. Ahora si lo vamos a connotar de manera positiva de relacionar la neurodiversidad con discapacidad para así buscar los apoyos necesarios, si hay que verlo de manera positiva, porque tenemos que tener en cuenta que estas personas necesitan de unos apoyos específicos y diferentes a una persona neurotípica” (Comunicación personal con la profesional en diversidad, equidad e inclusión en Costa Rica Marcela Lizano,2020)

Universidad Icesi frente a la educación inclusiva

Para ahondar en la importancia del tema, es importante resaltar que según Semana (2021) en uno de sus artículos cita las cifras más recientes del Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD) con base en la educación:

“Solo 190.000 personas con discapacidad están matriculadas en el sistema educativo, lo cual representa el 1,3% del total de estudiantes del país; 90% de los niños con discapacidad no asisten a una institución educativa regular y solo 5,4% alcanza el nivel de educación superior, 34% no sabe leer ni escribir y 27% no estudia por causa de su discapacidad.”

Estas cifras demuestran, que aún falta muchos avances en materia de incluir a la población en situación de discapacidad y la institución debe convertirse en un modelo replicable, para que otras academias logran abrir sus puertas a la diversidad. Adicional, la Universidad ha logrado establecer un trabajo conjunto con sus colaboradores y colaboradoras para garantizar una educación efectiva y oportuna a los estudiantes en esta situación. Aunque, es un desafío constante para todos, especialmente para las instituciones de educación superior, los avances que se realizan deben de ser significativos y de largo alcance para que todos sin importar su situación física, cognitiva, económica, étnica y así todos puedan disfrutar de una educación de calidad.

De la misma manera, cabe resaltar que el Estado y sus instituciones deben de introducir políticas y conductos que den prioridad a personas en situación de discapacidad. El Ministerio de Educación (2007) afirma que la Revolución Educativa traza esta población como prioritaria, siendo de gran relevancia la transformación de los espacios educativos y la modificación de la cultura de atención en estos espacios de aprendizaje.

Los maestros y directivas de las diferentes universidades de educación superior deben de velar por el cumplimiento de los derechos de los estudiantes acatando las exigencias de entidades superiores como lo es el Ministerio de Educación, comprometiéndose a generar espacios propios para la inclusión del alumnado, con el propósito de brindar un aprendizaje oportuno y efectivo.

Icesi ha seguido distintos lineamientos, entre ellos se pueden resaltar la consideración de las leyes del Congreso de la República, artículos de la Constitución Política y direcciones del Ministerio de Educación Nacional. Es necesario mencionar que nada de esto sería posible sin que los gobiernos tengan un compromiso con la enseñanza y fortalezcan el acceso, y participación de todas y todos en el sistema educativo sin discriminación alguna.

La Universidad Icesi como una institución de educación superior, se encuentra en el deber de seguir los estamentos gubernamentales en cuestiones de transformaciones pedagógicas, dentro de sus políticas. Así mismo, desde las diferentes disciplinas y programas académicos, se debe de habilitar espacios de sensibilización del personal y de generar un seguimiento eficaz en materia de educación incluyente.

“La Universidad propiciará un ambiente que fortalezca y fomente entre el personal educativo y administrativo, estudiantes y visitantes la diversidad y el pluralismo ideológico, étnico y cultural. Para propiciar este ambiente se adoptarán medidas a corto, y a mediano plazo (...) posibilitando el acceso de la comunidad en general a información sobre las adecuaciones especiales disponibles para quienes padecen ciertas discapacidades” (Política de Igualdad de Trato, 2016, pp.4-5).

Así mismo, en un fragmento de la entrevista realizada a la profesora de Derecho y coordinadora del centro GAPI Paula Andrea Cerón; se puede identificar los esfuerzos que la universidad ha

realizado en materia de dar el primer paso hacia una política de inclusión. Ella responde lo siguiente:

“Ese tema que es de generar cultura y conciencia de cómo interactuamos con la población discapacitada ha generado algunos espacios en la Universidad dentro de campañas; en las cuales se ha podido implementar esta Política de Igualdad de Trato desde diferentes esferas y a partir de ello, estamos trabajando en la Política de Educación Inclusiva de la Universidad para generar mayor impacto. Hemos orientado todo el tema de infraestructura física como las rampas que es la accesibilidad física y acompañamiento para generar todas las herramientas dependiendo de su tipo de discapacidad.” (comunicación personal, 2020)

Así mismo, la Política de Igualdad de Trato (2016) indica que su papel en la academia es contribuir a la dignidad e igualdad en lcesi y generar cambios progresivos que expandan el marco de la inclusión social. De igual forma, la Política de Educación Inclusiva (2020) manifiesta que en el lineamiento de la Política de Educación Superior Inclusiva que desarrolló el Ministerio de Educación Nacional, se debe de atender por medio de políticas institucionales a los estudiantes para acceso efectivo en el aprendizaje, permanencia y graduación a través de un enfoque de educación inclusiva “atendiendo a la diversidad de expectativas de todo el alumnado” (p.1).

Ambas políticas coinciden en una gestión sólida en accesibilidad del estudiantado, haciendo ajustes razonables y generando una mejora continua en el bienestar de la comunidad académica. Es así como el Proyecto Educativo Institucional (PEI,2017) considera los retos educativos dentro de la universidad, y se compromete con la enseñanza y la optimización de los procesos de aprendizaje.

De esta manera, estas políticas apuntan a cambios estructurales en la enseñanza, como modos de transformar la pedagogía y

convertirse en un modelo replicable para otras instituciones que están en este proceso. Adicional, estos primeros pasos como son, contribuir con lineamientos institucionales reconocen y visibilizan a las poblaciones que históricamente han estado segregadas para que, de este modo sean atendidas desde la academia y se propicie un ambiente de equidad e inclusión en el marco de garantizar oportunidades para todos y todas.

La manera como se ha implementado la Política de Igualdad de Trato y sentado las bases para la aplicación reciente de la Política de Educación Inclusiva, ha sido un camino arduo de aprendizaje y desafíos que la Universidad Icesi ha sabido sobrellevar. Efectivamente Icesi está a otro nivel en muchas áreas como la académica, en inclusión económica, de género y étnica. En lo que concierne a discapacidad ya sea visual o con neurodiversidad, la institución se encuentra haciendo sus mayores esfuerzos en brindar un acompañamiento diverso y equitativo de largo aliento para todo su estudiantado. Según Ana Lucía Paz, profesora y Decana de la Escuela de Ciencia de la Educación de la Universidad, expresó lo siguiente:

“Fueron dos aspectos fundamentales los que lograron impulsar dichas políticas por la Universidad: la promoción de investigaciones por diversas áreas en la institución y el llamado del Ministerio de Educación, a ser explícitos con el diseño de la política. Además, el proceso de inclusión que empezó en el año 2000, con la diversidad socioeconómica en Icesi. Todo esto corresponde a ciertas dinámicas naturales, que se fueron desprendiendo de una Universidad que 20 años después sigue trabajando en ello.” (Comunicación personal, 2020)

Desde otra perspectiva, es importante mencionar en el desarrollo de este tema, la entrevista a un estudiante con diagnóstico de Asperger, que expresa lo que ha sido su proceso de formación en la institución:

“Cuando me hicieron el diagnóstico, les dieron la información a todos los profesores de primer semestre. Su metodología no cambió porque no era necesario, pero si me dieron herramientas para que yo tuviera un adecuado aprendizaje.” (Comunicación personal con el estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales Iván Ceballos, 2020)

De esta manera, las/los profesores y colaboradores/as se encuentran en el camino del acompañamiento enfrentados a un desafío constante de proporcionar un óptimo aprendizaje a estudiantes en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad. Sin embargo, hay que mencionar que en la mayoría de los casos el/la profesor/a se enfrenta a este tipo de situaciones sin unos conocimientos previos, pero con toda la disposición a través de los conocimientos que surge en el proceso. De acuerdo a diversos testimonios, se puede decir que la universidad en este campo, no ha tenido cimientos que puedan facilitar una guía, sino que todo es una prueba y error de las/los colaboradores, como se evidencia en una de las respuestas del profesor César Cuartas a la pregunta de ¿Cómo ha sido su intervención en el proceso de inclusión educativa hacia los/las estudiantes en situación de discapacidad?

“Hace veinte años trabajé con discapacidad visual y estuve interesado en este tipo de educación, entonces yo les decía a los profesores que no se preocuparan que yo les ayudaba con la experiencia, además yo quería aprender más. Así mismo, con los profesores se han estado creando necesidades puntuales en aprender ciertas cosas, porque lo necesitan; desde allí la persona empieza a apropiarse del tema”. (Comunicación personal con el Jefe Dpto. Matemáticas César Cuartas, 2020)

Es importante aclarar que las políticas institucionales se concentran más en otras áreas, por lo que no se cuenta con una ruta concisa para atender estas situaciones, sino que emergen acciones autodidactas que forjan experiencias en el campo de la discapacidad y logran avances que garanticen la movilidad entre los edificios en el campus, diseños de herramientas pedagógicas y

planes de acción que alimenten estrategias futuras frente a diversas situaciones que puedan causar un reto para la institución.

La neurodiversidad es un tema que se encuentra en un continuo cambio y existe además un desconocimiento parcial del tema, sin embargo, los profesores/as están haciendo su mejor esfuerzo para acoplarse a las necesidades del estudiantado y realizar un acompañamiento pertinente de acuerdo a la voluntad de cada profesor/a para atender el tema y el diagnóstico de cada estudiante.

“En casos de discapacidad visual las/los profesores hemos tenido un curso en el Instituto de Ciegos y Sordos de Cali, en donde nos sensibilizaron en la dinámica de estudiantes con discapacidad visual. Recibimos un entretenimiento voluntario, fue muy importante para considerar dimensiones que uno a veces no considera, pero fue muy específico dada la necesidad de actualizarnos en la enseñanza a una persona con discapacidad.” (Comunicación personal con el ex Director del programa Ciencia Política Juan Guillermo Albarracín, 2020)

La Universidad está implementando poco a poco herramientas digitales, medios, espacios, adaptaciones en el campus entre otras modificaciones. Antes de las políticas, ya había un trabajo de inclusión, pero son estas las que establecen un acceso igualitario en el aprendizaje para todos y todas sin importar su condición. Por ende, esto hace que en la Universidad se generen espacios de inclusión en la medida que todas/os las y los estudiantes se adapten a un mismo ritmo académico. Así se evidencia en la entrevista a una persona anónima con respecto a su intervención:

“Mi intervención fue en crear condiciones óptimas para estudiantes con estas características, pensarme una apuesta de aprendizaje, una didáctica para los mismos para que un estudiante no se le excluya incluyéndole en el proceso y dándoles las garantías para ello, Porque son estudiantes como cualquier otro e igual de los otros.” (Comunicación personal con anónimo, 2020)

Icesi contribuye de manera paulatina a la equidad de oportunidades en la enseñanza, sin importar los retos culturales, sociales y/o económicos a los cuales se pueda enfrentar, para que el/la alumno/a en esta situación de discapacidad visual o con neurodiversidad, pueda convertirse en el gran profesional del futuro y con ello potenciar sus capacidades en el mercado laboral sin que haya mayor impedimento en efectuarlo.

Hoy en día, y de acuerdo a diálogos con profesores y profesoras involucrados/as en el tema, la universidad está preocupada por asumir los retos de la inclusión de las y los estudiantes. Este proceso ha sido lento, pero ha proporcionado de la mejor manera garantías de excelencia educativa para todas y todos los estudiantes de la comunidad educativa. Por ejemplo, esto se puede evidenciar más en la entrevista a una estudiante con discapacidad visual que manifiesta lo siguiente cuando se le pregunta sobre los elementos que le faltan a Icesi para llegar a ser inclusiva o si considera que la Universidad ha hecho su mejor esfuerzo:

“Pienso que hace falta primero una impresora, aunque para mí no es tan importante el braille, en algunas materias si lo estoy necesitando de manera urgente. Otra cosa son las modificaciones que le hacen al Jaws, me toca pedirlo para configurar, el problema es que lo instalan y cuando voy a ver no está instalado en ningún computador en Icesi. Hace falta por lo menos que tengan un plan B para las personas que no podemos ver imágenes y apenas hasta ahora último me asignaron monitor.” (Comunicación personal con la estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras María Del Mar Morales, 2020)

Aún existen falencias, pero es un proceso lento y de continuo aprendizaje en el que se espera obtener el mejor resultado y la obtención de equipos vitales para enfrentarse a los grandes retos que consigo trae el aprendizaje oportuno y efectivo. Lo anterior, se aprecia en la respuesta obtenida por parte de Bienestar Universitario a la pregunta sobre el proceso de pensar en las políticas establecidas en la Universidad:

“Se viene haciendo un trabajo de sensibilización y dar a conocer cosas que tenemos que cambiar y ajustar, para darle cumplimiento a la Política de Igualdad de Trato y entonces todo esto será un trabajo de largo aliento.” (Comunicación personal con Cristina Marín, 2020)

De tal manera, la institución ha logrado trabajar en buenas prácticas educativas, a través de sus Políticas de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva, las cuales invitan a la comunidad a repensar el modelo educativo y a tener en cuenta pilares básicos como es la Constitución Política de Colombia 1991 y sus artículos (13,27,45,67,68). Estos estatutos regulatorios mencionados posibilitan la búsqueda e implementación de una intervención efectiva en el aprendizaje, que logren proteger los derechos y satisfacer las necesidades de estos estudiantes.

La institución se compromete a generar espacios de respeto e igualdad en el campus y en promover el trato igualitario a toda la comunidad educativa, posibilitando un ambiente adecuado para cualquier alumno, según el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que establece un compromiso con la enseñanza y el aprendizaje, centrado en la autonomía del estudiante para dar cuenta de sus competencias Icesi, PEI (2017).

“Asimismo, como “centro de estudio”, es una institución que piensa y discute constantemente acerca de sus prácticas educativas, con el fin de fortalecer y mejorar

continuamente los fines de la educación, es decir, optimizar los procesos de aprendizaje de una formación integral-liberadora. Fruto de un diálogo reflexivo, dialógico y responsable de profesores y directivas de distintas facultades de la Universidad” (Universidad Icesi, 2017, p. 17).

Con todo lo evidenciado hasta el momento, Icesi es una universidad que está a otro nivel como su emblema lo indica y cuyo proceso y esfuerzo es un trabajo de todos para garantizar un aprendizaje oportuno a personas con discapacidad o con diversidad. La universidad cuenta con un personal que posiblemente a través de sus experiencias atienden los desafíos que esto implica de forma pertinente; aunque, todo debe de ser un trabajo colaborativo entre distintos entes, facultades, decanaturas y directrices de Icesi, que reconozcan la diversidad de su alumnado. En respuesta a la intervención en la educación inclusiva en Icesi, la profesora de Sociología y Licenciaturas expresó lo siguiente:

“La intervención que se ha tenido es desde el pensar por varios tipos de vías con la neurodiversidad: preocupación académica de estudiantes, formar docentes que sean sensibles a la diversidad sobre el qué hacer y generar conocimientos en ambientes de aprendizaje inclusivo” (Comunicación personal con la docente Viviam Unás, 2020)

De esta manera, se debe de realizar un trabajo de sensibilización frente al tema para que esto sea un esfuerzo colectivo y logren todos/todas enfrentarse de manera positiva a este tipo de situaciones, pensando siempre en las necesidades de enseñanza de las/los estudiantes con diversidad funcional distinta a lo que normalmente están acostumbrados a relacionarse. Por lo que es relevante establecer una serie de acuerdo a los hallazgos identificados en las entrevistas.

Recomendaciones finales

Primero, se recomienda habilitar un espacio en la Universidad para la sistematización de experiencias. Con esto el profesor/a no partirá desde cero entre el caos y la confusión, sino que tendrá unos conocimientos previos para el acompañamiento formativo de un/a estudiante en situación de discapacidad o con neurodiversidad. Podría ubicarse esta sistematización en el Observatorio de Realidades Educativas, para que las experiencias y los prototipos no queden solamente en la tradición oral.

“A la Universidad le falta una dependencia donde sistematicen este tipo de experiencias y en el que los docentes puedan tener una guía y no inicien de ceros. Necesita un espacio donde el profesor se puede capacitar y generar investigaciones sobre educación incluyente, porque nadie me daba respuestas frente a la enseñanza a personas con discapacidad” (Comunicación personal con persona anónima, 2020)

De esta manera, el profesor/a encargado de acompañar a un estudiante en esta situación puede obtener una guía sobre el ¿qué hacer? y no va a dar espera a que le llegue otro estudiante en esta situación para empezar nuevamente un proceso que puede tornarse complejo para ambas partes. Además, la Universidad tiene que pensar en el futuro, es decir, si el profesor o profesora renuncia, se puede llevar consigo sus conocimientos y el diseño de herramientas que se ejecutaron durante su tiempo en la institución.

“Entonces de aquí a mañana el profesor se puede ir a la competencia y se lleva todas las experiencias e lcesi solo quedaría con el registro. Entonces mira que falta eso, ir a un lugar a un archivo y si existe es triste porque los profesores no lo conocemos.” (Comunicación personal con persona anónima, 2020)

Segundo, se recomienda generar acciones como jornadas de sensibilización sobre este tema, para que el estudiante pueda hablar abiertamente sobre su diagnóstico neurodiverso, aquellas situaciones que a simple vista la universidad

no puede identificar. Para ello, es necesario pensarse en un proyecto de intervención que establezca vínculos de confianza con el estudiante y espacios de diálogos donde se pueda hacerles saber que Icesi no excluye a ningún estudiante por su situación, sino que es una institución de puertas abiertas que lo acompaña en su proceso, sin discriminación alguna. También, se pueden ampliar los criterios de admisión para que se conozcan los casos de estudiante a tiempo y haya un seguimiento a los mismos de manera confidencial.

“En estos casos necesitamos que el tema se reconozca, la Universidad lo conozca y el tema se pueda informar a los profesores para que a ellos no los cojan de sorpresa y sepan reaccionar cuando la situación se presenta; porque cuando se presenta esto se vuelve un lío y podemos hacerles es daño” (Comunicación personal con el Rector Francisco Piedrahita, 2020)

La neurodiversidad es un tema que se desconoce en buena medida y en muchas ocasiones el profesor se sorprende cuando esto sale a la luz, porque viene acompañado de cuadros por ejemplo de pánico. Con esto, es importante sensibilizar a toda la academia frente al tema, porque muchas veces el problema radica en el desconocimiento o en la falta de información sobre esta situación; por lo que el acompañamiento puede presentar dificultades en el camino al no saber qué se puede hacer en una etapa avanzada del semestre.

“Este es un tema en donde cada caso es un mundo, todos los casos se van descubriendo en el tiempo. Por ejemplo, un estudiante que tiene problemas de discalculia, no es que yo reporte, sino que el desempeño académico empieza a mandar señales, Bienestar Universitario a través de su equipo de acompañamiento académico empieza a reconocer los casos. Lo mismo está pasando con temas de salud mental y las acciones se vuelven muy particulares en la Universidad, una vez se empiezan a conocer. Es un trabajo integrado, no es algo que pueda hacer el profesor únicamente, porque es un proceso que exige un reconocimiento del estudiante y lo que hemos buscado es identificar las necesidades del estudiante o que él nos cuente (Ana Cristina Marín, 2020)

Tercero, la universidad y toda la comunidad: Junta directiva, profesores, estudiantes y colaboradores, necesitan entrar en un proceso de sensibilización a cualquier situación demográfica o cognitiva que se viva dentro del campus universitario.

“Lo que falta es todo un trabajo de sensibilización sobre este tema de inclusión, no solo en la discapacidad sino en cualquier tipo de población. Yo no quiero que la Política de Inclusión quede en la página de la institución, sino que sea una realidad, donde existan hechos para contar lo bueno y lo malo porque todo es un proceso. Igualmente, la sensibilización no solo pasa porque me enteré del tema, sino que usted se dé cuenta cómo puede aportar.” (Comunicación personal con César Cuartas, Jefe Dpto. Matemáticas y Estadística, 2020)

La sensibilización es uno de los puntos más importantes de este apartado porque de acuerdo con el testimonio de un estudiante con Déficit de Atención e Hiperactividad, esta persona relata lo siguiente:

“Una vez documenté esto y me dijeron que ya estaba muy tarde y siempre he sentido un trato muy agresivo por parte de muchos profesores, por esto pocas veces he informado, si mucho a tres profesores y dos de ellos fueron muy poco empáticos con mi caso. También, hubo una profesora que le expliqué y me dijo <<los que tienen TDAH son los niños, a los adultos no le dan eso y no puedo tratar a alguien con diferencia.>>” (Comunicación personal con el estudiante de Ciencia Política Juan Pablo Tumbajoy, 2020)

Cuarto, formar a la comunidad de Icesi en un lenguaje inclusivo en el aula de clase. Quiere decir, que no existan barreras en el aprendizaje ni al momento de interactuar con una persona en situación de discapacidad.

“Uno no sabe la cantidad de veces que guarda silencio y completa con las manos, cuando habla dándole las frases a los estudiantes, cuando uno escribe algo en el tablero y olvida que ellos no están viendo lo que uno está haciendo en el tablero.” (Comunicación personal con Ana Lucía Paz, la Decana de la Escuela de Ciencias de la Educación, 2020).

Así mismo cuando se le pregunta a una estudiante con discapacidad visual sobre ¿qué elementos le hace falta a Icesi para ser inclusiva o si la institución ha hecho su mejor esfuerzo? Ella responde lo siguiente:

“Hace falta por lo menos que tengan un plan B para las personas que no podemos ver imágenes y apenas hasta ahora último me asignaron monitor.” (Comunicación personal con la estudiante María Del Mar Morales estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras,2020)

Quinto, es indispensable talleres o jornadas de socialización de las políticas de Icesi. Posiblemente muchos estudiantes no están familiarizados con las políticas de la universidad, no saben qué conductos existen y en efecto, se genera poca relevancia sobre la diversidad del estudiantado, además de poca empatía frente a este tipo de situaciones. Como es el caso de un estudiante con Asperger cuando se le preguntó si conocía de la Política de Igualdad de Trato y si había escuchado de la Política de Educación Inclusiva, recientemente aprobada:

“Muy por encima, tampoco es que me hayan dado demasiada información. Me imagino que son unas normas sobre el buen trato con personas diversas, por el título me imagino que es eso. Pero no he escuchado nada al respecto.” (Comunicación personal con el estudiante Iván Ceballos estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales,2020).

O al estudiante Juan Pablo, de Ciencia Política que ya está cursando su último semestre de esta carrera y al cual se le hizo la misma pregunta y respondió:

“No, no he escuchado sobre estas políticas.” (Comunicación personal,2020)

También, se necesita una impresora en braille. Para que el docente no tenga que desplazarse hacia otras entidades que poseen los recursos. Esto es una herramienta costosa para Icesi, pero es

una manera de abordar las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual.

“Cuando yo puedo leer en braille puedo tener un conocimiento más amplio, porque el Jaws es muy cansón, entonces creo que una impresora en braille sería bien y que los profesores supieran braille sería bien, o que por lo menos tuvieran un conocimiento más amplio de él.” (Comunicación personas con Zoar Garzón, estudiante de Psicología, 2020)

Lo mismo manifiesta los/las profesores/as que han trabajado con estudiantes en situación de discapacidad visual. Porque esta herramienta es indispensable en el acompañamiento pedagógico que se realiza con el/la estudiante y es una manera de contribuir a la educación incluyente.

“A la Universidad todavía le falta la parte de tecnología, las interfaces gráficas y plataformas oficiales de la Universidad, para que tengan alguna versión para personas invidentes. Además, Icesi no tiene impresora en braille entonces ante la discapacidad visual si le falta más apoyo.” (Comunicación personal con la profesora y Directora de Licenciaturas Gloria Aranzazu)

Es importante comunicar que la universidad y su enfoque inclusivo impacta más sobre otras áreas, sus avances han sido en materia de transformación socioeconómica, de género y étnico. Sin embargo, como se puede apreciar en el testimonio de las personas entrevistadas, existe un proceso lento en el tema de discapacidad. También, se desconoce en gran medida el tema de la neurodiversidad, muchas veces el culpable no es la universidad, sino que este tema está oculto aún en nuestra sociedad por cuestiones ya sea de vergüenza, pesar o simplemente aceptación.

Así mismo en la entrevista al Director de Psicología sobre ¿qué debería de tener Icesi para ser inclusiva o si la universidad ha hecho su mejor esfuerzo? el profesor responde lo siguiente:

“En mi opinión, primero que haya una decisión muy firme al respecto, lo segundo es que habiendo tomado esta decisión establezca la Universidad mecanismos que permitan que las personas con algún tipo de necesidad específica puedan obtener educación de calidad. Ahora, en cuanto a herramientas, cada una de las situaciones requiere herramientas específicas. Si la Universidad está a otro nivel significa que todos y todas deben de estar al mismo nivel y eso es lo que hay que pensarse al momento de decidir ser incluyente. Además, se necesita un cambio cultural para que todos y todas en el campus sepamos que esto no es la excepción sino la regla y esto exige capacitaciones y herramientas particulares en cada caso, para que todo lo que venga después sea más operativo.” (Comunicación personal con el Director de Psicología Martín Nader, 2020)

Así mismo, algunos profesores que se enfrentan a estos casos comienzan a diseñar sus prácticas pedagógicas a través del diálogo y la experiencia que cada uno va viviendo en su proceso de enseñanza. El personal docente no está capacitado, pero esto no quiere decir que no busquen entre su mundo de alternativas, maneras de capacitarse para formar al estudiante en situación de discapacidad visual o con neurodiversidad. Todo esto, conlleva a unos desafíos que el profesor/a desde sus vivencias va enfrentando para tomar las mejores medidas posibles en este proceso. Como se evidencia en el testimonio del Jefe de Idiomas cuando se le pregunta sobre los desafíos que ha tenido en enseñar a un estudiante en esta situación de discapacidad. Él expresa lo siguiente:

“Llegan los estudiantes y nosotros no estamos preparados, no había un trabajo previo y esto fue lo difícil. Por ejemplo, cuando uno tiene un tablero proyecta sobre este. Entonces el profesor/a debe de adaptarse y pensarse como uno puede garantizar un proceso adecuado al estudiante teniendo la misma exigencia y el proceso que los demás.” (Comunicación personal con el Jefe de Dpto. Idiomas Jhonny Segura)

Igualmente, la universidad no se encuentra en condiciones de arrear personal en condición de discapacidad o con neurodiversidad avanzada. Porque todo esto requiere de personal instruido seriamente en el tema, pero lo que sí está haciendo es que con las personas que apro-

baron los requisitos de ingreso, la Universidad les brinda en la mayor medida posible un acompañamiento para su formación profesional.

La Universidad Icesi, debe de adaptar su Proyecto Educativo Institucional (PEI) al Decreto 2082 (1996) que dictamina que las instituciones que cuenten con estudiantes que posean limitaciones o capacidades especiales, deben de establecer un plan adaptativo, en virtud de atender a sus alumnos. Por ello, es fundamental establecer adecuaciones tanto pedagógicas, como estructurales que se ajuste al bienestar de los estudiantes. Por ejemplo, en el aprendizaje activo y autónomo que el PEI propone, esto puede tener ajustes que responda a las necesidades de sus estudiantes.

“El problema aquí es con las plataformas virtuales; Moodle, Banner. Las interfaces de estas plataformas virtuales no están diseñadas para que el uso de ella, porque ella tiene una herramienta digital que le lee texto. Sin embargo, Moodle y Banner no están diseñadas para esto, además habilita muchas opciones y mientras ella se pone a buscar va tarde bastante para encontrar lo que necesita. Lo preocupante aquí es que a los profesores les toca estar pendientes de la estudiante para enviarle todo a ella, entonces ellos son humanos y a veces se les olvida enviarle los textos, actividades. Se necesita una plataforma en la que pueda desarrollarse por su cuenta, sin depender de la disponibilidad de un profesor o un monitor para su proceso. (Comunicación Personal con Axel Zapata, monitor de la estudiante con discapacidad visual, 2020)

Conclusiones

La Política de Igualdad de Trato y la Política de Educación Inclusiva recién aprobada, están inmersas en una inclusión de otros, pero en los temas de discapacidad no hay una trascendencia profunda en este tipo de situaciones, porque son pocos los casos tratados en la institución. Lo que realiza la universidad son esfuerzos individuales a medida que llegan los estudiantes con esta situación y requieren ayuda. Porque de alguna manera cumplen con el valor principal de Icesi y es el “reconocimiento de la dignidad de toda persona” (Comunicación

personal con el Rector Francisco Piedrahita,2020). De esta manera estas políticas poco a poco tienen un impacto en los estudiantes que presenta alguna situación de discapacidad o que son neurodiversos, pero todo esto es un proceso de largo aliento que con el tiempo debe implementar las medidas que sean pertinentes que se ajusten con las necesidades del estudiantado.

Así mismo, la mayoría de colaboradores/as solicitan una instancia de acompañamiento. Existe Bienestar Universitario y los Departamentos que de alguna manera ejecutan esfuerzos para no desamparar al profesor en estos casos. Pero así sea un nuevo tema en la Universidad, los/las profesores/as demandan una instancia, aunque costosa es necesaria. Porque se podría agilizar las soluciones ante las necesidades del alumnado en esta situación y podrían sistematizar las experiencias, además de patentar los diseños creados hasta el momento en la pedagogía, para que los/las docentes tengan una guía pedagógica cuando sea el caso.

Bibliografía

Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997) Artículo 9 Capítulo II De La Educación Ley (361, 1997).

Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo 13. Constitución Política de Colombia. Editorial Arca editores.

Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo 27. Constitución Política de Colombia. Editorial Arca editores.

Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo 45. Constitución Política de Colombia. Editorial Arca editores.

Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo .67 Constitución Política de Colombia. Editorial Arca editores.

Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo 68. Constitución Política de Colombia. Editorial Arca editores.

Corte Constitucional (22 de julio de 2015) sentencia 458/15. MP Gloria Ortíz Delgado.

Corte Constitucional. (2015, 22 de julio). Sentencia 458/15 (Gloria Ortíz Delgado, M. P.)

Congreso de Colombia (27 de febrero de 2013) Ley estatutaria 1618 de 2013. <https://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2015/C-458-15.htm>

Fernández Vera, C. (2018). Neurodiversidad y constructivismo. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.1-31.

Ley Estatutaria, N. (2013). 1618.” por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. In El Congreso de Colombia (Vol. 27).

Ministerio de Educación Nacional (2007). Educación para la inclusión. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-36246.html>

Palacios, A. Romañach, J. 2006. El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Ediciones Diversitas- AIES. ISBN: 8496474402, 9788496474406

Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 10(2), 213-226.

Soto, M. (2013). La integración social de los discapacitados: Análisis de la normativa internacional en materia de discapacidad desde la perspectiva colombiana. Justicia juris, 9(2), 20-31.

Revista Semana (2021). El reto de incluir en la educación a las personas con discapacidad. <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-reto-de-incluir-en-la-educacion-a-las-personas-con-discapacidad/587729/>

Universidad Javeriana Bogotá Dis-capacidad y Universidad Inclusiva <http://vicebienestar.univalle.edu.co/proyecto-discapacidad-e-inclusion>

Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. 2-35

Universidad Icesi (2017). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Dirección Académica Escuela de Ciencias de la Educación. <https://es.calameo.com/read/000021490b305a81151f7>

Universidad Icesi. (2016). Política de la Igualdad de Trato. 1-7

Universidad Icesi. (2019). Borrador Política de Educación Inclusiva. 1-10

Universidad del Valle. Proyecto de Discapacidad e Inclusión <http://vicebienestar.univalle.edu.co/proyecto-discapacidad-e-inclusion>

¡El pueblo no se rinde en la pandemia! La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad de Cali

Carlos A. Valderrama(Ed.)¹
pibcson@gmail.com

Ana Gabriela Perez Pineda (Ed.)

Miguel F. Roa Vinasco (Ed.)

Daniela Valencia Valor (Ed.)

Alejandra Meneses

Valentina Pardo Cuevas

Daniel Alejandro Paz Bolaños

Daniela Saavedra Montoya

Alejandro Saenz Naranjo

Damis María Salcedo Aguirre

Francesca Brusatin Zamorano

Maria Paula Camacho Sanchez

Maria Camila Franco Roa

Nicolas Galeano Bolaños

Valeria González Cartagena

Fernanda Llerena Garzón

Melisa Londoño Lopez de Mesa

Santiago Marín Ramirez

Camila Melo Quimbay

Artículo de investigación recibido el 01/06/2021
y aprobado el 16/12/2021

¹ Este artículo es el resultado de un trabajo colectivo en el curso Integración y Exclusión social de la Universidad Icesi a cargo del profesor Carlos Alberto Valderrama.

Cómo citar este artículo:

Brusatin, F., Camacho, M., Franco, M., Galeano, N., González, V., Llerena, F., Londoño, M., Marín, S., Melo, C., Meneses, A., Pardo, V., Paz, D., Pérez, A. G., Roa, M., Saavedra, D., Saenz, A., Salcedo, D., Valencia, D & Valderrama, C. A. (2021). ¡El pueblo no se rinde en la pandemia! La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad Cali. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.4632>

Resumen

El presente artículo estudia las modalidades de lucha social desplegadas por los sectores de la sociedad caleña durante la implementación de las medidas restrictivas entre 17 de marzo al 31 de agosto del 2020, que confinó obligatoriamente a los ciudadanos. El artículo se enfoca en describir cuatro aspectos de las protestas. Primero, describe los actores colectivos que salieron a protestar. Segundo, analiza las modalidades de protestas desarrolladas durante las medidas restrictivas. Tercero, identifica las distribuciones geográficas de las protestas; y cuarto, sus ritmos.

Palabras clave: *Medidas restrictivas, Covid 19, protestas sociales y modalidades de protestas.*

People don't give up on pandemic: social protest during lockdown in Cali



Abstract

This article studies the modalities of social protests that Caleño citizens deployed during the implementation of restrictive measurements of confinement to combat Covid 19 from 17 March to 31 August 2020. The article focuses on describing four aspects of the social protests. First, it describes the collective actors involved in the protest. Second, it analyzes the repertoire of collective actions that caleño citizens developed during the restrictive measurements. Third, it identifies the geographic distributions of the protests; and fourth, its rhythms.

Keywords: *Restrictive measurements, Covid 19, social protests and repertoire of collective actions.*

A. Presentación

El 2020 estuvo marcado por el número de medidas restrictivas emitidas para enfrentar la pandemia del Covid-19⁵. Estas buscaron fortalecer y preparar el sistema de salud nacional y evitar su colapso dada su incapacidad para atender un número significativo de ciudadanos. En este sentido, se emitieron medidas de confinamiento a nivel nacional, regional y municipal. Mientras se protegía el sistema de salud, estas medidas produjeron una crisis social y económica que se expresó en protestas sociales. En general, el confinamiento afectó el sostenimiento de muchas familias y ciudadanos en Colombia. Las carencias económicas para cubrir sus necesidades básicas se sintieron tanto en sectores populares, clases medias y profesionales. Aunque el gobierno nacional y las autoridades municipales propusieron subsidios sociales para minimizar el impacto económico, no fueron suficientes. Como se verá más adelante, estos sectores sociales expresaron sus inconformes frente a estas medidas.

El objetivo del presente escrito es rastrear las modalidades de lucha social desplegadas por los sectores de la sociedad caleña durante la implementación de las medidas restrictivas entre 17 de marzo al 31 de agosto del 2020, que confinó obligatoriamente a los ciudadanos. Entendemos que, más allá de ser un asunto de salud pública, el confinamiento obligatorio se convirtió en un problema económico y social que llevó a la movilización de amplios sectores de la ciudad. En este sentido, buscamos rastrear las

⁵ Para más información sobre la pandemia del Covid-19, dirigirse a la página web de la Organización Panamericana de la Salud <https://www.paho.org/es/tag/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>.

modalidades de lucha social utilizadas durante la implementación de las medidas restrictivas en la ciudad de Cali, y observar variaciones con respecto a las modalidades registradas por Archila (2003). Para el presente escrito nos interesa estudiar las protestas sociales ocurridas durante las medidas de confinamiento en Cali entre el 17 de marzo al 31 de agosto del 2020. Nos enfocaremos en sus actores sociales, modalidades de lucha y los lugares donde tuvieron lugar.

B. Horizonte conceptual

Para su análisis, nos apoyamos en las teorías de acciones colectivas y movimientos sociales, tomando los conceptos de protesta social y modalidades de lucha social. En este sentido, entendemos que la protesta social está constituida por más de 10 individuos que irrumpieron en el espacio público para presentar demandas y/o ejercer presión para obtener soluciones a las mismas. (Archila, 2003). Así, la protesta social es una forma de acción colectiva desplegada por individuos que carecen de acceso a espacios de representación institucional y que actúan juntos/as en nombre de una nueva o reconocida demanda, retando y cuestionando a las autoridades o a otro tipo de actores (Tarrow, 2011).

Para este análisis es muy importante reconocer que las protestas sociales “pueden ser expresiones puntuales de los movimientos sociales, sin requerir permanencia o expresión organizativa formal, e incluso en muchas circunstancias quedan como meras luchas aisladas sin constituir movimientos.” (Archila, 2003:75). En consecuencia, no buscamos analizar las protestas sociales desplegadas por movimientos sociales, en tanto formas de con-

tención política, definidas por los retos que plantean al sistema y movilizadas a partir de propósitos comunes y solidaridades sociales, que se sostienen en el tiempo en contra o en interacción con las elites, oponentes y/o autoridades de un país (Tarrow, 2011:9). Lo que buscamos, más bien, es analizar, desde una perspectiva cualitativa, el tipo de protesta social que se dio durante la vigencia de las medidas restrictivas de confinamiento, sin considerar si las protestas sociales hacen parte o no de los llamados movimientos sociales.

Cuando hablamos de modalidades de protesta nos referimos a tipos particulares de acción colectiva que actores sociales eligen para hacer públicos sus reclamos y demandas. Entre otras, se encuentran modalidades de lucha pacíficas. Es decir, aquellas que no generan ningún daño a bienes públicos o privados y no alteran el orden público. Por ejemplo, los autores (Almeida, 2020; Archila, 2003; Tarrow, 2011) consultados incluyen demostraciones artísticas, marchas, caminatas; las disruptivas, que son aquellas que alteran la cotidianidad: huelgas, paros, paros cívicos, movilizaciones. Las modalidades de lucha violentas son ataques al orden y fuerza pública, se destruyen bienes públicos y privados, o se usan armas para lograr una serie de objetivos: invasiones, tomas de predios, bloqueos, disturbios y confrontaciones con las autoridades (Almeida, 2020; Archila, 2003; Tarrow, 2011).

Las modalidades de protestas o luchas sociales son claves en las sociedades democráticas. Estas hacen visibles los problemas que la sociedad enfrenta cotidianamente y que son negados por las autoridades. Las protestas hacen públicos los agravios y, a su vez, pueden visibilizar procesos de enmarcamiento, es decir, la manera como los actores colectivos deciden utilizar significados, códigos culturales e interpretaciones para hacer visibles sus

problemas y demandas (Almeida, 2020). De esta forma, es crucial prestar atención a las formas como los actores presentan los acontecimientos o los aspectos de la vida social que requieren atención, ofreciendo soluciones específicas y/o generando ambientes de participación colectiva (Almeida, 2020).

Las modalidades de protesta o lucha social resultan como respuesta a los cambios producidos en el sistema político y/o a las oportunidades y/o amenazas percibidas por los actores sociales. Las oportunidades constituyen situaciones que incrementan la posibilidad de los actores para hacer oír y solucionar sus demandas, algunas de ellas son el incremento en el acceso institucional, la presencia de un conflicto entre élites, el cambio en los alineamientos políticos de un país o la distensión de la represión gubernamental; por su parte, las amenazas constituyen agravios que sufren los actores y motivan a la movilización, tales como problemas económicos, problemas ambientales o de salud pública, erosión de derechos o represión estatal (Almeida, 2020; Tarrow, 2011).

Cuando estas oportunidades o amenazas generan una intensificación de conflictos en el sistema, caracterizada por una rápida difusión o generalización de acciones colectivas, que involucra tanto a sectores sociales con menos historia de movilización, como a aquellos con una rica tradición movilización social; nos encontramos ante un ciclo de protesta –cycle of contention– (Tarrow, 2011:199). Los ciclos de protestas incluyen, además, “un rápido ritmo de innovación en las formas de confrontación; marcos nuevos o transformados para la acción colectiva; [y] una combinación de participación organizada y no organizada” (Tarrow, 2011:199)⁶. Los ciclos de protesta nos invitan a pensar en la

manera como las movilizaciones se expanden a otros grupos que ven, a su vez, cómo sus propias oportunidades aumentan por las acciones ya emprendidas por otros (Rubio, 2004). Una tarea del presente análisis será identificar si las protestas realizadas durante la vigencia de las medidas restrictivas constituyen un ciclo de protesta.

Teniendo en cuenta la discusión anterior, sostenemos que las medidas restrictivas generaron un contexto político y social percibido como amenazante (Almeida, 2020) dado los problemas económicos que generaron. Estas medidas erosionaron derechos fundamentales como el derecho al trabajo y el bienestar. Ya que, las protestas que describimos a continuación son más el resultado de las amenazas generadas por las medidas restrictivas, que por la pandemia del covid-19 en sí misma. Aunque fueron diferentes sectores sociales los que se movilaron, estos compartieron, por separado, la necesidad de modificar o flexibilizar las medidas de confinamiento, para realizar sus actividades laborales y económicas. Las diferencias entre estos sectores se ubican en el tipo de modalidades de luchas sociales emprendidas. Creemos que los grupos sociales con mayor historia de lucha, desplegaron modalidades de lucha social en lugares donde se concentra el poder político y administrativo o en espacios estratégicos de la ciudad: mientras que, los actores sociales con menos tradición de lucha, utilizaron espacios menos representativos o estratégicos. Por último, sostenemos que, en Cali, entre 17 de marzo y 31 de agosto, puede evidenciarse la existencia de un ciclo de protestas.

⁶ Véase, también, Rubio (2004:33).

C. Estrategia metodológica

Sabemos que estudios como el presente son generalmente cuantitativos (Almeida, 2020; y Archila, 2003). No obstante, aquí utilizamos la perspectiva cualitativa para comprender el fenómeno de la protesta social y los ciclos de protesta en la ciudad. La técnica utilizada fue la revisión documental (Lawrence, 2007), similar a la estrategia de análisis documental del CINEP (Archila, 2003 y Almeida, 2020). Donde consultamos medios de comunicación y periódicos locales para registrar las protestas sociales. Se examinaron los periódicos Cali Oficial, Cali Web, Cali es Cali, Qué pasa en Cali, Tu Barco, El País, Q'hubo Cali, Diario de Occidente, Entérate Cali y 90 minutos. Dadas las medidas de confinamiento, las consultas a estos medios de comunicación se hicieron en las redes sociales e internet; en ocasiones, cuando la información encontrada era inconsistente o insuficiente, se acudió a otras fuentes documentales como la Revista Semana, el periódico El Espectador o la F.M, con el fin de completar la información requerida.

El equipo de investigación fue compuesto por 19 estudiantes y el profesor del curso de Acontecimientos y Movilizaciones (2020-1), de la carrera de Sociología de la Universidad Icesi de Cali. En grupos de cuatro y cinco personas, los estudiantes recolectaron la información aplicando un instrumento (ver anexo 2) construido conjuntamente a partir de la conceptualización realizada por Almeida (2020). Una vez recogida la información, cada grupo socializó en dos oportunidades sus hallazgos para evitar doble reporte de las protestas. Posteriormente, a cada grupo se le asignó hacer un análisis parcial de los datos recogidos, que fue socializado, revisado por el profesor y retroalimentado por los estudiantes. Para la escritura del informe final, se reasignaron los grupos de trabajo

y se designó a cada nuevo grupo una sección del escrito, que se dividió en presentación, metodología, contexto, actores, modalidades de lucha y lugares de la protesta.

Entre los criterios utilizados para seleccionar las protestas sociales del estudio, consideramos que estas tuvieran nueve o más participantes; que sus fines y propósitos fuesen independientes de los de grupos armados o del Estado; que invocaran solidaridad entre ellos y desplegarán diferentes modalidades de lucha social: pacíficas, disruptivas y violentas (Archila, 2003). El estudio se enfoca en las protestas que tuvieron lugar en Cali, durante la vigencia de las medidas restrictivas.

Durante la recolección de la información se obtuvieron datos relacionados con protestas que no incluían los anteriores criterios y se salían del periodo en cuestión: protestas por la libertad de expresidente Álvaro Uribe, contra la construcción de la cárcel en el barrio las Delicias, por obras de infraestructura inconclusas en el barrio Terrón Colorado, por el salario justo a mujeres y la inseguridad en el barrio Obrero. Este tipo de manifestaciones se excluyó del análisis porque sus protestas no se orientaron contra las medidas restrictivas.

D. Aproximación contextual

Nuestro análisis se sitúa en Cali, la tercera ciudad más importante de Colombia, después de Bogotá y Medellín, que, con la Ley 1933 de 2018, fue categorizada como Distrito Especial, Deportivo, Cultural, Turístico, Empresarial y de Servicios. La razón para concentrarnos en esta ciudad fue, principalmente, el acceso a la

información, que nos permitió mayor profundidad en el análisis y buscar información en medios de comunicación locales. Con respecto al tiempo, el presente estudio fue sincrónico, y se desarrolló desde el mes de agosto de 2020, hasta enero de 2021.

La distribución geográfica-administrativa de la ciudad cuenta con 22 comunas en el área urbana y 15 corregimientos en el área rural. Su población para el año 2020 es de 2.420.100 habitantes. El 73,3% son blanco-mestizos, el 26,2% son afrodescendientes y el 0,5% son indígenas. La ciudad está distribuida geográficamente en sentido norte-sur y occidente-orientado. En las zonas sur y occidental de la ciudad predominan los barrios de estrato 5 y 6, clases sociales medias y altas. En la zona norte predominan barrios de sectores populares (estratos 1 y 2) y media (estratos 3). La zona oriental la conforman barrios de estratos populares, principalmente 1, 2 y 3. De igual forma, Cali presenta una zona de laderas ubicadas entre el sur y el occidente de la ciudad. En estas zonas predominan barrios de sectores populares.

Para frenar los impactos del Covid-19, el gobierno nacional declaró Emergencia Sanitaria a través de la Resolución 385 del 12 de marzo de 2020. Entre otras medidas que se tomaron para evitar la propagación del virus, se adoptaron las siguientes disposiciones:

1. Aislamiento obligatorio, especialmente para adultos mayores.
2. Suspensión de los vuelos domésticos, tránsito y desembarco de cruceros, y transporte terrestre intermunicipal y municipal, salvo el desplazamiento de personal de salud.
3. Cancelación de reuniones y aglomeraciones de más de 50

personas.

4. Suspensión de visitas en las cárceles.
5. Restricción del derecho a la circulación.
6. Suspensión de sectores productivos (construcción, manufactura, gastronomía, turismo, recreación y deporte).

E. Resultados

En esta sección presentamos los resultados obtenidos del ejercicio analítico sobre la protesta social en la ciudad de Cali durante las medidas restrictivas de confinamiento. Nos enfocamos en cuatro aspectos: El primero, una descripción de los actores colectivos que salieron a protestar. Segundo, el análisis de las modalidades de protestas desarrolladas. Tercero, la distribución geográfica de las protestas; y cuarto, sus ritmos.

- Los actores colectivos de las protestas.

Nuestra revisión documental nos permite sugerir que fueron veintinueve (29) tipos diferentes de actores sociales que se movilizaron en contra de las medidas restrictivas de confinamiento ejecutadas por las autoridades nacionales y locales entre 17 de marzo al 31 de agosto del 2020. Por cuestiones de espacio, en este artículo clasificamos a estos actores sociales en las siguientes categorías usando, entre otros criterios, la profesión, la vinculación laboral, clase social, el tipo de conflicto planteado, etc.⁷

⁷ Estas categorías identitarias son, más que el resultado de una identidad colectiva conscientemente construida, utilizadas a partir de los registros periodísticos de las fuentes consultadas.

En este orden de ideas, se incluyó a chefs, trabajadores de restaurantes; dueños y trabajadores de moteles; dueños y trabajadores de bares y discotecas; gestores culturales, artistas y organizadores de eventos; así como dueños y trabajadores de pesebreras dentro de la categoría turismo, deporte y entretenimiento. Los problemas que movilizaron a estos actores sociales a protestar fueron las restricciones a sus actividades y el impacto económico que trajeron consigo. Dentro de sus demandas exigieron la reapertura inmediata o gradual de los servicios que ofrecen. Además, demandaron auxilios económicos para el sostenimiento de sus negocios y familias⁸.

En la categoría servicio de transporte se ubicó a conductores de taxi, gremio del transporte de buses, conductores de servicios privados, y conductores de buses del Masivo Integrado de Occidente – MIO. En general, los transportadores exigieron la reapertura gradual de sus actividades económicas, así como la entrega de auxilios económicos para el sostenimiento de sus familias⁹. En contraste, los conductores de buses del MÍO se manifestaron por

⁸ Consultado en CaliWeb: <https://www.facebook.com/CaliWebCo/photos/a.1504420776518322/2368556030104788/?type=3> Consultado por última vez 02/02/2020. También se consultaron, CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CDROJzhPHR/?igshid=o8l4330aouer>. Consultado por última vez 02/02/2020.

El País: <https://www.elpais.com.co/cali/duenos-de-gimnasios-protestaron-este-martes-frente-al-cam-pidiendo-su-apertura.html>. Consultado por última vez 02/02/2020. La Fm: <https://www.lafm.com.co/colombia/restaurantes-y-discotecas-de-cali-ponen-trapos-rojos-por-crisis-economica> Consultado por última vez 02/02/2020

⁹ Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CA5P0rVB9u3/?igshid=1ie n2317p79h1>. Consultado por última vez 02/02/2020.

También, Consultado en Qhubo: <https://www.qhubocali.com/asi-paso/taxistas-bloquean-a-cali-por-las-medidas-que-tienen-en-cuarentena>. Consultado por última vez 02/02/2020.

Y Caracol Noticias: <https://noticias.caracoltv.com/valle/tenemos-hambre-el-clamor-de-conductores-de-buses-intermunicipales-en-cali-al-gobierno-nacional>. Consultado por última vez 02/02/2020.

el incumplimiento del pago de sus salarios¹⁰. En la categoría sectores populares situamos a los vendedores ambulantes informales, recolectores de escombros, carretilleros, habitantes de la comuna 1 y del oriente de la ciudad. Estos actores hacen parte de los barrios populares de la ciudad y no cuentan con una vinculación laboral formal. Las protestas de los sectores populares se dieron por la incapacidad de las autoridades locales de cumplir con la entrega oportuna de subsidios económicos, por la necesidad de continuar laborando y por la inseguridad alimentaria¹¹. La movilización de los recolectores de escombros fue un caso excepcional. A pesar de haberse decretado la apertura económica temprana para el sector de la construcción, los recolectores no fueron autorizados para prestar sus servicios. Así, sus protestas también buscaron la reapertura de sus actividades económicas similares a las que se dieron en el sector de la construcción¹².

Se incluyó a empleados de la salud, abogados y docentes adscritos a la Federación Colombiana de Educadores -Fecode, dentro de lo que se considera son empleados y/o trabajadores profesionales. Estos actores hacen parte de la población caleña que pudo acceder a una formación profesional. Sin embargo, las demandas que presentaron estos actores sociales difieren entre ellos. Por ejemplo, los miembros del sector salud, médicos, enfermeras, etc.,

¹⁰ Consultado en Cali es Cali: <https://www.instagram.com/p/CC8U2yDBput/?igshid=9m44srkpxc5g>. Consultado por última vez 02/02/2020.

¹¹ Consultado en Bluradio: <https://www.bluradio.com/nacion/colombianos-pobres-con-hambre-protestan-y-claman-por-ayudas-en-todo-el-pais>. Consultado por última vez 02/02/2020.

También, en 90 Minutos: <https://www.youtube.com/watch?v=oR-t0rnEs7A&list=ULxTGvCwWicsE&index=1782>. Consultado por última vez 02/02/2020.

¹² Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CAVad3CBf3L/?igshid=eu53ar2b8d6e>. Consultado por última vez 02/02/2020.

se manifestaron exigiendo a la ciudadanía acatar todas las medidas de prevención con el fin de evitar la saturación del servicio hospitalario. Así mismo, exigieron al gobierno local recursos y materiales de bio-protección necesarios para enfrentar la crisis con el menor riesgo posible. Los abogados demandaron la reapertura de sus servicios¹³, mientras los docentes exigieron el no regreso a las aulas, garantías laborales y auxilios económicos para estudiantes¹⁴.

La categoría de estudiantes universitarios comprende a los estudiantes de las universidades San Buenaventura y Univalle. Fueron las dos únicas universidades que los medios consultados registraron. Los estudiantes demandaron la matrícula cero y se quejaron de la mala calidad de la educación remota asistida por TIC¹⁵. En la categoría otros actores se ubican a las personas privadas de la libertad, familiares de presos, adultos mayores, desplazados venezolanos, guardas de seguridad y manipuladoras de alimentos. Las personas privadas de la libertad y sus familias solicitaron al gobierno que se les garantizara las medidas de bioseguridad necesarias, especialmente frente a las condiciones de sanidad y hacinamiento de la cárcel¹⁶.

¹³ Consultado en Cali es Cali: <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/posts/2690265461209649>. Consultado por última vez 02/02/2020

¹⁴ Consultado en Entérate Cali. <https://www.enteratecali.net/2020/08/gremio-de-maestros-convoca-para-realizar-un-paro-virtual/#.X4poc5zPzIU>. Consultado por última vez 02/02/2020

¹⁵ Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CBBGzFcBK81/?igshid=143yfzgiwfcg1>. Consultado por última vez 02/02/2020
También, consultado en Cali es Cali: <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/photos/a.2415980948638103/2693173844252144/>. Consultado por última vez 02/02/2020.

¹⁶ Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CCEF5ByBX9J/?igshid=ugrI77av003u>. Consultado por última vez 02/02/2020

Los venezolanos exigieron ayudas del gobierno municipal frente a su inseguridad alimentaria. Los adultos mayores solicitaron el levantamiento de las fuertes restricciones para su movilidad. Las manipuladoras de alimentos del PAE llamaron la atención de las autoridades locales frente a su abandono, especialmente, en la coyuntura de Covid-19¹⁷ y los guardias denunciaron los despidos masivos por parte de la empresa de seguridad Atlas.

Aunque entendemos que las categorías sociales no son estáticas, pues son el resultado de construcciones sociales constantes (Archila, 2005), se puede observar que algunas de ellas corresponden a actores sociales con una larga tradición de lucha social en Colombia. Por ejemplo, los estudiantes universitarios, los sectores populares, los transportadores y docentes. Mientras que los actores clasificados dentro de turismo, deporte y entretenimiento podrían ser considerados actores recientes. Llama la atención en este sentido, que los medios consultados no registraron movilizaciones de los grupos étnicos y las comunidades LGTBI.

- Modalidades de protesta social.

En total identificamos cincuenta y cinco (55) protestas sociales entre el 17 de marzo al 31 de agosto del año 2020. Los actores sociales clasificados en turismo, deporte y entretenimiento realizaron dieciséis (16) protestas. Los transportadores ocho (8). Los sectores populares trece (13). Los empleados y trabajadores profesionales siete (7). Los estudiantes universitarios dos (2). Y otros actores protestaron nueve (9) veces. Los datos obtenidos

¹⁷ Consultado en Cali es Cali: <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/photos/a.2415980948638103/2693173844252144/>. Consultado por última vez 02/02/2020

muestran la utilización de varias modalidades de lucha social. Se destacaron los plantones, las marchas, caravanas, bloqueos, las ciber protestas, huelgas de hambre y confrontaciones. En muchos casos, los actores sociales del estudio, combinaron estas modalidades de lucha para expresar sus reclamos y demandas.

El plantón fue la modalidad utilizada por los estudiantes universitarios. Se pudo establecer que esta modalidad ocurrió de manera pacífica en los alrededores de las instituciones. Los miembros del sector salud y los familiares de los presos también hicieron plantones en el Hospital Universitario del Valle¹⁸ y frente a la cárcel de Villahermosa con pancartas, respectivamente. . Del sector de turismo, deporte y entretenimiento, los dueños y trabajadores de moteles hicieron plantones en el CAM¹⁹. También los restauranteros, quienes acompañaron su movilización con conversatorios a los que fueron invitados funcionarios de la Alcaldía, el Concejo y la Gobernación del Valle²⁰. En estos se discutió la situación del sector y las medidas alternativas que posibilitan la apertura a sus negocios. Así mismo, otros sectores -Fecode, salud, personal de seguridad y vendedores ambulantes- utilizaron la modalidad del plantón para protestar frente al CAM.

Las marchas y las caravanas fueron otra de las modalidades usadas con frecuencia en las protestas. El sector de transporte fueron los actores sociales quienes más usaron esta forma de lu-

¹⁸Consultado en Cali es Cali. <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/posts/2706232762946252>. Consultado por última vez 02/02/2020.

¹⁹Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CDROJz-hPHR/?igshid=o8l4330aouer>. Consultado por última vez 02/02/2020.

²⁰Consultado en Cali es Cali: <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/posts/2715688315334030>. Consultado por última vez 02/02/2020

cha. Por ejemplo, los transportadores intermunicipales realizaron la Gran Movilización Nacional Vehicular por la Reactivación del Transporte Intermunicipal, que reunió a 536 empresas de transporte nacional. Lo que quiere decir, que esta fue uno de los sectores que se movilizó a nivel nacional. El otro fue el gremio de los taxistas²¹. Los mototaxistas, por su parte, se movilaron en el barrio Vargas Lleras y Siloé. Asimismo, dueños y empleados de moteles, artistas y organizadores de eventos hicieron caravana por vías principales hacia la Alcaldía²².

Algunos actores sociales combinaron las marchas y movilizaciones con bloqueos. Por ejemplo, el gremio de los taxistas, los líderes, lideresas y habitantes, así como también los carretilleros de sectores populares implementaron tanto marchas como bloqueos de vías y calles principales de la ciudad y barrios residenciales del oriente²³. Finalmente, actores sociales como los dueños de las pesebreras, ubicados principalmente en Pance, y los trabajadores de MetroCali utilizaron únicamente el bloqueo como forma de protesta social²⁴. Los primeros sacaron sus caballos a la vía pública para exigirle al gobierno la reanudación de sus cabal-

²¹ Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CALhblEhXvh/?igshid=1xj5qbj3ys73m>. Consultado por última vez 02/02/2020.

²² Consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/CB51-3UB_x5/?igshid=1j3m8e08onlm2. Consultado por última vez 02/02/2020.

²³ Consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/CAGcfqdBM_9/?igshid=16scxb261l7cg. Consultado por última vez 02/02/2020.

También, consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/CCWj0OrB_H3/?igshid=6rs5cxbcxo3t. Consultado por última vez 02/02/2020.

Y consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/CCWj0OrB_H3/?igshid=6rs5cxbcxo3t. Consultado por última vez 02/02/2020.

²⁴ Consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/CC_F-jbh9zp/?igshid=11p647o5se2x8. Consultado por última vez 02/02/2020.

gatas²⁵; y los segundos bloquearon el paso de los buses en el centro de la ciudad.

La utilización de espacios virtuales también fue muy recurrente durante las medidas restrictivas de confinamiento. Así, los artistas culturales de la ciudad subieron fotos de algunos monumentos cubiertos con tela negra y con letreros donde expusieron sus demandas. También promocionaron el hashtag #SinArteNo para protestar. Los maestros y maestras de Fecode realizaron un paro virtual que inició el 12 de agosto y culminó 2 días después. Finalmente, los médicos emprendieron una campaña en las redes sociales con el propósito de concientizar a la mayor cantidad de personas sobre la grave crisis sanitaria que experimentaron los hospitales, a través de fotografías y los hashtags #quedateencasa y #estáentusmanos.

Entre las modalidades de protesta menos comunes encontramos dos. La primera, la huelga de hambre realizada por dos estudiantes de la Universidad del Valle²⁶. La segunda fue la confrontación violenta entre presos y guardianes de la cárcel Villa Hermosa, así como también entre una alianza realizada po

Por último, es muy importante señalar el uso de símbolos para acompañar las protestas sociales. Por ejemplo, el uso del trapo rojo. Mientras la alcaldía de Bogotá lo propuso para identificar los hogares que requerían subsidio alimentario, en las protestas de Cali, los protestantes lo utilizaron como parte del escenario de

²⁵Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CCdyEySBEXe/?igshid=77rxo6d12xm4>. Consultado por última vez 02/02/2020.

²⁶ Consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CBINlinALOD/?igshid=au9lr46vqwph>. Consultado por última vez 02/02/2020.

las protestas. Así, en marchas, plantones, en las caravanas y en las casas se desplegaron pañuelos y trapos rojos. Creemos que esta estrategia fue un claro ejemplo de enmarcamiento que buscó visibilizar la rudeza y gravedad de las condiciones sociales y económicas de los protestantes. Así, transportadores, los habitantes de los diferentes barrios de la ciudad, restauranteros y presos de la cárcel de Villa Hermosa la utilizaron²⁷. La segunda modalidad de lucha que utilizó símbolos culturales para sus luchas fueron los artistas. Estos utilizaron grandes telas negras para tapar los principales monumentos de la ciudad: Sebastián de Belalcázar, Jovita, la Plazoleta Jairo Varela y Los Gatos del Río. Los músicos del Vallenato también llevaron a cabo una protesta simbólica en la que interpretaron canciones frente a la Alcaldía.

- Distribución espacial de las protestas

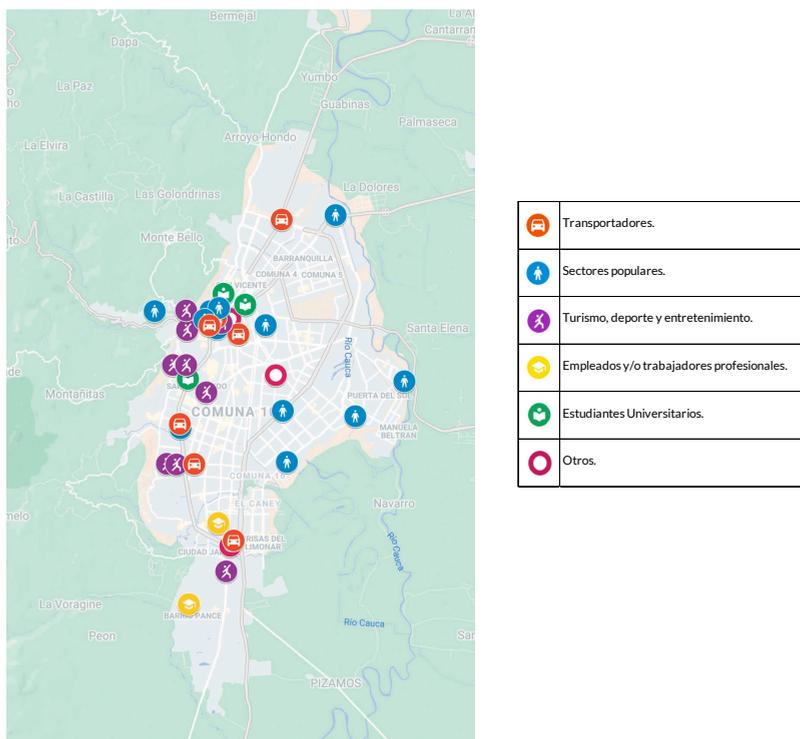
Los lugares donde se encuentran los centros de poder político y administrativos y estratégicos, por ejemplo, la gobernación del Valle de Cauca y del Centro Administrativo Municipal -CAM; históricamente, han sido elegidos por actores sociales que, de forma tradicional y sostenida, los usan para llevar a cabo sus protestas. Tendencia que se mantuvo durante las medidas restrictivas. El Mapa No. 1 nos muestra en donde se realizaron protestas en la ciudad de Cali. De las cincuenta y cinco (55) identificadas, dieciocho (18) se realizaron en CAM y/o en la Alcaldía municipal. El resto se realizaron en lugares estratégicos: dos (2) en la Calle 5, una

²⁷ Consultado en CaliWeb: https://www.instagram.com/p/B_yOwUIAgUy/?igshid=1rit2y6eyn67a. Consultado por última vez 02/02/2020. También, consultado en CaliWeb: <https://www.instagram.com/p/CCWj0OrBH3/?igshid=6rs5cxbcxo3t>. Consultado por última vez 02/02/2020.

(1) en la Autopista Suroriental, dos (2) el centro comercial Jardín Plaza, dos (2) en Sameco, dos (2) en la estación de MIO Centro, seis (6) de forma simultánea en la Calle 9, el sector de Granada, el Parque del perro y la Comuna 19, cinco (5) en la Cra. 66, una (1) en los monumentos y estatuas de la ciudad, dos (2) en la cárcel Villahermosa, una (1) en la Universidad San Buenaventura, una (1) en la Universidad del Valle, dos (2) que permanecieron durante varias semanas en los barrios del Oriente y la Comuna 1, tres (3) de forma simultánea en la Autopista Simón Bolívar y la Estación Nuevo Latir, cuatro (4) en la estación Paso del Comercio, la vía al mar y la Avenida Ciudad de Cali, dos (2) en distintas entidades de salud, entre ellas el HUV y una (1) virtual.

En estos lugares, los protestantes suelen permanecer por horas, desplegando otras modalidades de lucha social que oscilan entre huelgas, plantones y velatones: utilizan pancartas, y, en ocasiones, despliegan acciones violentas contra la infraestructura de los edificios, negocios e instalaciones. Los grupos, que aquí identificamos como tradicionales, están conformados por estudiantes universitarios, trabajadores de los servicios de transporte públicos, organizaciones sindicales como Fecode y, en general, organizaciones populares de sectores populares.

Mapa No. 1. Ubicación espacial de las protestas en Cali,
entre el 17 de marzo y el 31 de agosto de 2020



Fuente: Elaboración de Ana Gabriela Pérez y Daniela Valencia.

El mapa No. 1 nos describe los lugares preferidos por los actores para protestar durante la implementación de las medidas restrictivas de confinamiento. Se observa que los actores sociales ubicados dentro de las categorías turismo, deporte y entretenimiento, los abogados litigantes, los profesionales de la salud y los estudiantes de la universidad San Buenaventura protestaron en los espacios cercanos a sus negocios o instituciones (20 protestas).

En otras palabras, no se dirigieron ni a la gobernación ni al CAM. En este sentido, se observa que estos actores se movilizaron en el Parque del perro, la Cra. 66, la Calle 9, el sector de Granada y la Avenida Cañasgordas. Estos son espacios o lugares donde se encuentran restaurantes, negocios de élite caleña, así como las inmediaciones de la Universidad San Buenaventura y el HUV.

Creemos que esta tendencia puede explicarse por las mismas restricciones de confinamiento, pero, también, por la escasez de recursos tales como miembros, estrategias organizativas, alianzas y una agenda colectiva. Como se observa en el mapa No. 1, estas protestas se dieron, en su mayoría, individuales y aisladas. Lo que quiere decir que estos grupos sociales carecieron de experiencia organizativa para hacer públicas sus demandas. Lo contrario ocurrió con aquellos grupos y actores sociales que poseen una tradición o experiencia de lucha social en la ciudad. Por ejemplo, los habitantes del Oriente de la ciudad, vendedores ambulantes y mototaxistas. Estos se movilizaron y protestaron en las inmediaciones del CAM (10 protestas) y/o en lugares estratégicos de la ciudad como Puerto Resistencia (Carrera 46), la calle 5, las estaciones Nuevo Latir, Paso del Comercio y Comfandi el Prado (14 protestas). Así mismo, Fecode, los conductores del MIO, y las manipuladoras de alimentos del PAE realizaron sus protestas en el CAM y la gobernación (8 protestas). Lo anterior no niega que algunas protestas se realizaron en barrios y comunas como es el caso de los sectores populares (2 protestas).

El ciclo de protestas

Consideramos que el número de protestas realizadas durante las medidas restrictivas de confinamiento nos muestran

poder de negociación. Este fue el caso de los abogados litigantes, los profesores de Fecode, los profesionales de la salud y el gremio de transporte de buses para los meses de mayo, junio y julio.

Es muy importante considerar el impacto que tuvieron las fechas de apertura que flexibilizaron las medidas de confinamiento inicial. Como se observa en la figura No. 1, en la medida que se fue permitiendo la reapertura de algunos sectores como el textil y el industrial, se fue incrementando el número de protestas en la ciudad y, en consecuencia, la diversidad de actores que salieron a protestar. Lo anterior sucedió con los dueños de gimnasios, los dueños de moteles, los dueños de restaurantes, los artistas y organizadores de eventos; quienes observaron una estructura de oportunidades políticas para presionar apertura para ellos después que las autoridades locales autorizaron la apertura de servicios normales de los restaurantes.

Comentarios finales

El pueblo no se rinde en la pandemia fue un ejercicio exploratorio sobre la protesta social en Cali. Estos resultados que presentamos aquí, deben entenderse como una aproximación descriptiva de lo que pasó en la ciudad durante la implementación de las medidas restrictivas de confinamiento y su sucesivo proceso de flexibilización. Lo anterior significa que es necesario continuar realizando estudios que permitan profundizar estos y otros aspectos que hacen parte de las acciones colectivas y los movimientos sociales en la ciudad. Como se mencionó al inicio, aquí proporcionamos un análisis de una situación coyuntural que tuvo lugar entre el 17 de marzo al 31 de agosto del año 2020.

En este orden de ideas, creemos que fue claro que las causas que llevaron a la movilización de sectores sociales de la ciudad se relacionaron con las medidas restrictivas de confinamiento percibidas como amenazas para las economías locales y familiares. Estas medidas erosionaron derechos fundamentales como el derecho al trabajo y el bienestar. Creemos que esto explica, claramente, la emergencia de nuevos actores en la protesta social de la ciudad. Las medidas tomadas afectaron a muchos sectores que dependen directamente de la economía terciaria de la ciudad, al igual que a los sectores que tradicionalmente han protestado en Cali. De la misma forma, pudimos describir la variedad de modalidades de lucha social desplegadas por actores sociales. Estas modalidades tuvieron algunos aspectos en común, por ejemplo, fueron, mayoritariamente, direccionadas al poder local. Aunque podemos sugerir la existencia de un ciclo de protestas, no hubo una gran agenda común que articulara a todos los sectores que salieron a protestar; estas protestas se dieron de manera aislada y se observaron pocas alianzas.

Las diferencias estuvieron marcadas por la trayectoria de los grupos sociales que protestaron. Logramos demostrar que aquellos grupos con mayor tradición de lucha social utilizaron lugares donde se concentra el poder político y administrativo o espacios estratégicos de la ciudad, mientras que, los actores sociales con menos trayectoria de lucha, utilizaron los lugares en los que tienen sus negocios. Nos llamó la atención que, a pesar de utilizar modalidades de lucha social disruptivas, fueron muy pocas las modalidades que desplegaron acciones violentas que implican daños a la propiedad privada o pública. Esto nos invita a seguir indagando para poder tener una mirada más global de la protesta social en Cali durante la implement-

ación de las medidas restrictivas de confinamiento obligatorio.

Para nuestro análisis, realizamos una primera exploración descriptiva de las protestas sociales durante las medidas restrictivas en la ciudad de Cali. Por lo que es necesario continuar realizando estudios que permitan profundizar en otros aspectos de las acciones colectivas y los movimientos sociales en la ciudad. Aquí proporcionamos un análisis de una situación coyuntural que tuvo lugar entre el 17 de marzo al 31 de agosto del año 2020. Por lo cual, las movilizaciones que surgieron antes o después de este periodo histórico, no fueron consideradas para este estudio.

Bibliografía:

Alcaldía de Santiago de Cali (2004). Así es la historia de nuestra amada Cali, 484 años soñados, vividos, bailados, resilientes. Cali.

Almeida, P. (2020). Movimientos sociales: la estructura de la acción colectiva. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Pp. 17-44, 85-112.

Archila, M. (2003). Idas y venidas, vueltas y revueltas: protestas sociales en Colombia, 1958-1990. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia: Centro de Investigación y Educación Popular, pp. 73-83, 159-177.

García. Ana Rubio (2004). Perspectivas teóricas en el estudio de los movimientos sociales. Circunstancia. Año I-N 3. Pp. 36-60.

Lawrence, N. William. (2007). The Basics of Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches. Boston, MA: Pearson.

Mora, J. J. (2020). El efecto del Coronavirus (COVID-19) sobre el mercado laboral en la ciudad de Cali. Cali: Departamento de Economía-Universidad Icesi.

TARROW, Sidney (2011), Power in Movement – Social Movements, Collective Action and Politics Cambridge University Press.

Urrea, F. (2011). Cuantos somos como vamos. Cali: AfroamericaXXI

Fuentes virtuales.

Bluradio (2020). Colombianos pobres, con hambre, protestan y claman por ayudas en todo el país. <https://www.bluradio.com/nacion/colombianos-pobres-con-hambre-protestan-y-claman-por-ayudas-en-todo-el-pais>

Cali es Cali (2020). Marcha de manipuladores de alimentos. <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/photos/a.2415980948638103/2693173844252144/>

Ibid. Protesta trabajadores hospitales frente al hospital universitario. <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/posts/2706232762946252>

Ibid. Plantón chefs de Cali. <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFICIAL/posts/2715688315334030>

Cali web (2020). Protesta dueños de gimnasio. Disponible en: <https://www.facebook.com/CaliWebCo/photos/a.1504420776518322/2368556030104788/?type=3>

Ibid. Protestas de comerciantes. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/CDROJz-hPHR/?igshid=o8l4330aouer>

Ibid. Protesta comerciantes. <https://www.instagram.com/p/CAVad3CBf3L/?igshid=eus3ar2b8d6e>

Ibid. Protesta trabajadores del mio. <https://www.instagram.com/p/CC8U2yDBput/?igshid=9m44srkpxc5g>

Ibid. Protestas conductores de servicio especial. <https://www.instagram.com/p/CA5P0rVB9u3/?igshid=1ien2317p79h1>

Ibid. Plantón cárcel Villahermosa: <https://www.instagram.com/p/CCEF5ByBX9J/?igshid=ugrl77av003u>

Ibid. Protesta virtual Universidad San Buenaventura. <https://www.instagram.com/p/CBBGzFcBK81/?igshid=143yfgziwfcg1>

Ibid. Plantón abogados. <https://www.facebook.com/CaliesCaliOFFICIAL/posts/2690265461209649>

Ibid. Paro de taxistas. <https://www.instagram.com/p/CALhblEhXvh/?igshid=1xj5qbj3ys73m>

Ibid. Caravana de taxistas genera bloqueos. https://www.instagram.com/p/CAGcfqdBM_9/?igshid=16scxb261l7cg

Ibid. Caravana de artistas frente a la alcaldía. https://www.instagram.com/p/CB51-3UB_x5/?igshid=1j3m8e08onlm2

Ibid. Bloqueos oriente de Cali. <https://www.instagram.com/p/CAK9-AogeAv/?igshid=5wicmt12wswr>

Ibid. Protesta de carretilleros. <https://www.instagram.com/p/CC6OU-yh502/?igshid=1463zlux1nw2>

Ibid. Protesta trabajadores de unimetro. https://www.instagram.com/p/CC_F-jbh9zp/?igshid=11p647o5se2x8

Ibid. Protesta dueños de pesebreras. <https://www.instagram.com/p/CCdyEySBEXe/?igshid=77rxo6d12xm4>

Ibid. Huelga de hambre estudiantes univalle. <https://www.instagram.com/p/CBINlinALOD/?igshid=au9lr46vqwph>

Ibid. Casa con trapitos rojos. https://www.instagram.com/p/B_yOwUIAgUy/?igshid=1rit2y6eyn67a

Ibid. Crisis sector de entretenimiento. https://www.instagram.com/p/CCWj0OrB_H3/?igshid=6rs5cxbcxo3t

Caracol Noticias (2020). “Tenemos hambre”, el clamor de conductores de buses intermunicipales en Cali al Gobierno nacional. Disponible en: <https://noticias.caracoltv.com/valle/tenemos-hambre-el-clamor-de-conductores-de-buses-intermunicipales-en-cali-al-gobierno-nacional>

El País (2020). Con plantón pacífico frente al CAM, dueños de gimnasios en Cali pidieron aval para la reapertura. Disponible en: <https://www.elpais.com.co/cali/duenos-de-gimnasios-protestaron-este-martes-frente-al-cam-pidiendo-su-apertura.html>

Entérate Cali. (2020). Gremio de maestros convoca para realizar un paro virtual. <https://www.enteratecali.net/2020/08/gremio-de-maestros-convoca-para-realizar-un-paro-virtual/#.YBoSY-hKjIV>

Giraldo, J. G. (2019). Cali, ciudad y región. Cali. Gobierno Nacional (2020). Acciones tomadas por el Gobierno. Aislamiento preventivo. <https://coronaviruscolombia.gov.co/Covid19/acciones/acciones-de-aislamiento-preventivo.html>.

La FM. (2020). Restaurantes y discotecas de Cali ponen trapos rojos por crisis económica. Disponible en: <https://www.lafm.com.co/colombia/restaurantes-y-discotecas-de-cali-ponen-trapos->

rojos-por-crisis-economica

Noticiero 90 minutos. (2020). Recolectores de escombros piden que los dejen trabajar durante el aislamiento. <https://youtu.be/oR-t0rnEs7A>

Organización Panamericana de la Salud. (2021). Enfermedad por el coronavirus. Disponible en: <https://www.paho.org/es/tag/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>.

Q'hubo Cali (2020). Taxistas bloquean a Cali por las medidas que tienen en cuarentena. Disponible en: <https://www.qhubo-cali.com/asi-paso/taxistas-bloquean-a-cali-por-las-medidas-que-tienen-en-cuarentena/>

Anexos:

Anexo 1. Instrumento de análisis de protesta

Nombre de la protesta:
Razón de protesta:
Reclamos, demandas:
Destinatario:
Fecha:
Geografía:
Número de participantes:
Grupos:
Tipo de protesta:
Modalidad:
Respuesta de la Alcaldía:
Determinar el nivel de éxito de la protesta:

Fuente: Elaboración de Daniel Paz, Valentina Pardo, Santiago Marín y Miguel Roa, a partir de la propuesta de Almeida (2020).

La Feria de Cali y el orden social: 1971 y 2019¹

Camila Melo Quimbay¹
camilamelq@gmail.com

Artículo de investigación recibido el 11/07/2021
y aprobado el 22/11/2021

Cómo citar este artículo:

Melo Quimbay, C. (2021). La Feria de Cali y el orden social: 1971 y 2019. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.5173>

¹ Estudiante de Sociología y Ciencia Política con énfasis en relaciones internacionales de la Universidad Icesi.

Resumen

En este artículo se indaga por el sentido que sectores de la Élite de gobierno adjudican a la Feria de Cali para la construcción de un orden social. Este análisis se enmarca en los años 1971 y 2019, los cuales representan momentos históricos relevantes para la ciudad. Para ello, se realiza un acercamiento teórico, que guía la discusión, desde los conceptos de Sentidos, Élite de gobierno, Orden social e Imaginarios sociales. Asimismo, para cumplir con el objetivo de la investigación se propone una metodología centrada en la revisión de archivos de medios de comunicación y documentos oficiales de la Alcaldía de Cali. Sumado a esto, se entrevista a un personaje que ha sido partícipe de la organización de la Feria durante varios años. Finalmente, se concluye que la Feria le permite a la Élite de gobierno impulsar unos imaginarios que ordenan socialmente a la población, lo que le es funcional para dominarla y conseguir intereses que le son beneficiosos tanto a ella como a la ciudad.

Palabras clave: *Sentidos, Élite de gobierno, Orden social, Imaginarios sociales, Feria de Cali.*

Feria de Cali and Social order: 1971 and 2019



Abstract

This article investigates the meaning that sectors of the government Elite assign to the Feria de Cali for the construction of a social order. This analysis is framed in the years 1971 and 2019, which represent relevant historical moments for the city. Therefore, a theoretical approach is made, which guides the discussion, from the concepts of Meanings, Government Elite, Social Order, and Social Imaginaries. Likewise, to fulfill the objective of the investigation, a methodology focused on the review of media files and official documents of the Cali Mayor's Office is proposed. In addition, a person who has been a participant in the organization of the Fair for several years is interviewed. Finally, it is concluded that the Fair allows the elite sector of the government to promote some imaginaries that socially order the population, which is functional to dominate it and achieve interests that are beneficial to both it and the city.

Keywords: *Diagnostic images; Body; Biomedicine; Techno-science; Anthropology.*

Introducción

La Feria de Cali es un evento que congrega gran cantidad de personas cada año, entre ellas caleños y turistas, pues en su última edición logró atraer a 1'034.000 de asistentes (El País, 2019). Esta es organizada por el gobierno local y tiene como objetivo ofrecer al público una variedad de actividades culturales, económicas y recreativas relacionadas con lo que la ciudad representa. Históricamente, es un evento donde se presentan algunas tradiciones de la ciudad, por medio de la gastronomía y los platos típicos, de los encuentros alrededor de la salsa y de las artesanías que reflejan el amor de Cali por los colores, la música, la gente y la rumba. Tal festividad, desde la perspectiva de Corfecali, es vista como la “cultura de la salsa y la alegría, {que} está íntimamente ligada a la historia, al clima, a la gastronomía, a las tradiciones y al sentir popular que se respira y se goza en cada esquina de nuestra ciudad” (s.f.).

Debido a la relevancia que tiene este evento en la historia de la ciudad se ha estudiado desde una variedad de perspectivas que incluyen actores como medios de comunicación, grupos sociales y económicos, relaciones comerciales, música, identidad, narcotráfico, etc. No obstante, a pesar de la cantidad de estudios que existen sobre todo lo que puede llegar a representar, generar o impulsar la Feria, hay una ausencia de análisis del evento desde el punto de vista del orden social, que propone la cohesión y la coerción de los individuos para conseguir fines conjuntos (Dowse & Hughes, 1993). Este es un aspecto que puede dar luces de la relevancia del evento en la ciudad para diferentes actores. Tal acercamiento podría darse desde distintas perspectivas, como de qué manera puede generar la Feria este fenómeno social, si hace parte de la construcción de este en el tiempo o si existe dentro

del evento algún orden específico que busque dicha cohesión y coerción, entre otras.

Además, en algunos estudios se nombra el gobierno como el encargado de su realización, que delega labores y organiza parte de lo que ella requiere. Sin embargo, valdría la pena cuestionarse si su rol va más allá y si tiene algunos intereses sociales, políticos, culturales o económicos que el evento le permita conseguir, es decir, darle a este actor la posibilidad de ser analizado con un rol más activo dentro de las dinámicas que rodean a la Feria. Asimismo, se puede plantear reconstruir o comprender las acciones de algunos actores en la ciudad, desde el concepto de sentido que se encarga de la explicación de dichos actos (Farfán, 2009), tema que tampoco se ha abordado directamente en investigaciones anteriores.

Por otro lado, tampoco se contextualizan en estos estudios momentos que hayan marcado la historia de la ciudad, lo cual sería un análisis interesante para identificar si existen o no variaciones en ella, condicionadas por hechos de diversos ámbitos, como sociales o políticos, que generaron transformaciones en la ciudad. Dentro de estos momentos representativos se encuentra el año 1971, donde se realizaron los VI Juegos Panamericanos en la ciudad, lo que causa cambios físicos, culturales y económicos en ella. Y el año 2019, debido a que aconteció bajo el contexto del Paro Nacional que ocurrió en el mes de noviembre, donde gran cantidad de personas participaron en manifestaciones y se experimentaron saqueos en viviendas, que generaron miedo en los ciudadanos.

Por último, es posible identificar que la literatura no ha generado un espacio de diálogo en el que puedan converger los concep-

tos de “Élite del gobierno”, “Orden social” y “Sentidos”, bajo este contexto. Dicha ausencia de análisis se toma desde esta investigación como una oportunidad de estudio que permite aportar a la ampliación de una discusión sobre la Feria de Cali. Debido a lo anterior, en este proyecto se propone la siguiente pregunta, que tiene como propósito, darle un nuevo enfoque de estudio a los actores, dinámicas y efectos que se relacionan de forma directa con el evento: ¿Cuál es el sentido que sectores de la Élite de gobierno adjudica a la Feria de Cali para la construcción de un orden social en la ciudad, durante dos momentos históricos (1971 y 2019)?

Para dar respuesta al planteamiento anterior se utilizaron tres estrategias metodológicas cualitativas que guiarán el análisis que se propone en la problemática del trabajo. En primer lugar, se marcaron los principales conceptos y la Feria de Cali en los dos momentos históricos mencionados anteriormente. En segundo lugar, se realizó un trabajo documental enfocado en periódicos regionales, que hayan cubierto los eventos ocurridos en estas fechas, lo que permitió vislumbrar las percepciones que se tenían en cada fecha desde la perspectiva de varios actores, lo cual facilitó identificar intenciones o acciones que los integrantes del gobierno local realizaban para la organización de esta festividad.

Asimismo, se revisó información oficial brindada por los organismos gubernamentales de la ciudad, como el Concejo de Cali, la Alcaldía, Corfecali, la Secretaría de Cultura, entre otros. Estos dieron una percepción de la Feria construida por los participantes de la Élite de gobierno. Es así como la unión de las visiones de los medios de comunicación y de las entidades de poder en la ciudad ofrecen un acervo documental que permite desarrollar un campo de análisis amplio sobre el desarrollo del evento en los momentos

delimitados. Finalmente, como tercera herramienta metodológica, se realizó una la entrevista semiestructurada, a Samuel González, quien fue subdirector de Corfecali del año 2002 al 2003 y director de 2004 a 2007, por lo que vivió de primera mano los procesos de planeación y ejecución de la Feria, información que fue clave para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Acercamientos teóricos

Según lo anterior, las dimensiones teóricas que se abordan en este escrito son Sentidos, Élite de gobierno y Orden social, y, de este último se desprenden los Imaginarios sociales. Tales conceptos han sido tratados de distintas formas en la literatura que se refiere a la ciudad; y en el presente trabajo se establece una relación de los tres con la Feria. En primer lugar, se encuentra el sentido, asunto que se relaciona directamente con la explicación comprensiva de las acciones que realiza uno o varios actores; esto desde la visión de la sociología comprensiva creada por Weber, que asume “la comprensión como interpretación del sentido” (Farfán, 2009, p. 203). Este concepto es analizado por el autor como el punto de partida para percibir las intenciones que tienen los sujetos a lo hora de realizar una acción o tomar una decisión, es decir, va más allá de la causalidad e intenta entender al individuo. Asimismo, incluye unos medios y fines que explican lo que se encuentra detrás de las acciones, como intenciones y funcionalidades de las decisiones tomadas.

Como complemento, Weber propone su análisis más allá del individuo, donde “el sentido de la acción indica que el hacer del actor está referido al hacer de otro actor” (Citado en Altomare,

2010, p. 40), lo que significa que es posible la comprensión de la acción social. De esta forma, es posible centrar el concepto hacia la explicación de las acciones de un grupo en específico, que en esta investigación se enfoca específicamente en los integrantes de la Élite de gobierno.

Ahora bien, la definición de esta última tiene como raíz la noción de Élite de poder abordada por Mills (1989), quien propone a esta como un selecto grupo de personas que tiene acceso al poder en la sociedad en distintos ámbitos, como el político o el económico. Debido al enfoque de esta investigación, se delimita el concepto hacia los recursos políticos y de gobierno, donde, Gaetano Mosca, expresa que en la civilización existen dos clases de personas:

“los gobernantes y los gobernados. La primera, que es siempre la menos numerosa, realiza todas las funciones políticas, monopoliza el poder y goza de las ventajas que ello trae consigo, mientras que la segunda, más numerosa, es dirigida y regulada por la primera, de un modo más o menos legal” (s.f., p. 87).

De esta forma, se define la Élite política como “una minoría «organizada» que detenta el poder en los centros de decisión efectivos” (Leoni, 1991, p. 221). El acercamiento de este autor al concepto permite que demostrar, por la legalidad de su poder y elementos como los recursos y la tradición, la clase política que se aborda en este trabajo ostenta el poder legítimo en la ciudad. Bajo este significado entran varios actores que cumplen con dichas características dentro de la ciudad de Cali. Por ello, entendiendo que este grupo de personas posee la capacidad de gobernar a la población, se decide utilizar el concepto de Élite de Gobierno, ya que tiene esta misma facultad, pero se enfoca directamente en quienes ocupan los cargos públicos más altos y entidades afines a sus funciones. Estos puestos en cuestión son la Alcaldía, el Con-

cejo de Cali, la Secretaría de cultura, entre otros, debido a que son los centros de decisión política que ejercen poder en la ciudad y en la creación de la Feria.

Con lo anterior en mente, es posible identificar como parte de las funciones de esta élite, la creación de un orden social. Este es entendido desde la perspectiva de Dowse y Hughes (1993) como la manera en que se crean los parámetros que se les enseñan a los individuos para construir la sociedad. Desde sus perspectivas, son diversas teorías las que intentan explicar la constitución de orden, por ejemplo, es posible conseguirlo por medio de la amenaza de usar el poder que algunas personas poseen sobre la mayoría, la teoría del interés, los procesos de socialización que promueve normas y valores, etc. No obstante, estos autores proponen que las élites, debido a su interés por manipular y gobernar las masas, usan como medio más efectivo la comprensión de su psicología, ya que la población es “sensible a las ideologías, los símbolos y los sentimientos” (p. 43).

Estas herramientas para crear orden abren paso a la idea de los imaginarios sociales, que, a grandes rasgos, son entendidos como “esquemas sociales contruidos que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social diferenciado se tenga por realidad” (Pintos, 2004, p.20). Lo anterior muestra la posibilidad de utilizarse por medio de un ente ordenador para influenciar la percepción de una población, así “los imaginarios sociales serían precisamente aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social” (Pintos, 1995, p.108), de esta forma se logra una cohesión social alrededor de una idea generalizada de la población.

Construyendo sentidos en la Feria de Cali: 1971

El año 1971 representó en la ciudad el inicio de un gran cambio que le permitió crecer hasta convertirse en la urbe que es hoy en día. En esta fecha se celebraron los VI Juegos Panamericanos en Cali, para ellos se realizaron inversiones que permitieran mejorar la infraestructura y, por consiguiente, la imagen que mostraba la ciudad ante el mundo en ese momento. Dicha celebración se realizó en medio de una serie de dinámicas que se encontraban latentes, como la llegada de migrantes de diferentes zonas del país a la periferia del territorio, lo que marcó la desigualdad en la ciudad; las diferentes protestas de los estudiantes y trabajadores exigiendo mejores condiciones en sus actividades; el auge del cine y la escritura caleña, entre otras que demuestran una época de cambios en Cali.

Si bien, ser sede de los VI Juegos Panamericanos fue una posibilidad para demostrar las capacidades de la ciudad e impulsar su proceso de modernización, y para lograr la atención e imagen positiva del gobierno nacional y del mundo, no todo fue “color de rosa”. Pues este evento permitió evidenciar y profundizar las desigualdades sociales que se vivían en el momento, dado que solo las clases alta y media saldrían beneficiadas con la idea de una Cali sede del deporte, del civismo y la alegría. Fue este fenómeno tan evidente para la sociedad que los artistas Carlos Mayolo y Luis Ospina, grandes representantes del cine caleño de la época, decidieron crear un documental que evidenció cómo vivieron (o no vivieron) el evento las personas pertenecientes a las clases más bajas de la población (Ospina, 2017; Briot, s.f).

Teniendo en cuenta el funcionamiento del evento y dicho contexto socioeconómico, para esta fecha se puede identificar al al-

calde y a la entidad de gobierno como los integrantes de la Élite de gobierno, ya que tienen como parte de su facultad el ejercicio de programar y ejecutar la Feria, por lo tanto, de aquí salían los decretos y nombramientos relacionados con ella. Sin embargo, es importante resaltar que el evento se realizaba con los recursos que invertían las empresas del sector privado y las ganancias que dejaba la Feria anterior, debido a que se tenía el propósito de que fuera un evento autosostenible; es por esto que este grupo poseía cierto poder detrás de su realización, generando que desde la Élite de gobierno se tuvieran presentes, de igual manera, sus intereses en particular (González, 2020).

Ahora bien, para evidenciar la construcción de imágenes se encuentra la programación del evento, en la que resalta la primera versión del Reinado Panamericano de la Belleza, en honor a los juegos realizados meses atrás, que desde el año 1959 se conocía como el Reinado de la Caña de Azúcar. El evento, patrocinado por las empresas más grandes de la ciudad como los ingenios azucareros, cumplía con la intención de darle estatus a la Feria, ya que era visto como una actividad elegante que, si bien tenía algunos eventos públicos donde las candidatas desfilaban para la ciudad, realmente era destinado a un público específico, que Samuel González, enfoca en las personas de estratos 5, 6 y 7 (2020).

Bajo esta misma idea de estatus, se puede ver que para la fecha se invitaron artistas internacionales a la Feria, como lo son Daniel Santos y Sandro de América, que le dieron una nueva cara al evento que intentaba posicionarse en el país. Por ello, el concierto se realizó en una de las casetas² y claramente tenía un costo que

² Nombre de los espacios donde se realizaban las actividades grandes de la Feria en ese momento.

solo algunos de los visitantes podían pagar (Anexo 2).

Bajo esta misma idea de reconocimiento, se realizó la cabalgata y las corridas de toros que ya hacían parte de lo tradicional de la festividad, que, si bien nacieron como una muestra deportiva, representan costumbres de un grupo de élite que pertenecía a haciendas y eran dueñas de grandes empresas que movían la economía de la ciudad.

Debido a la forma en cómo la Élite de gobierno y los actores privados organizaron la Feria de Cali de 1971, es posible identificar una serie de imaginarios que caracterizaron a los ciudadanos e hicieron parte de la construcción de identidad de los caleños, y por consiguiente de la ciudad. Entre ellos se encuentra la idea de alegría que quiere representar el evento desde sus inicios, que a los ojos de muchos nació con el propósito de alivianar la tristeza en la ciudad después de un accidente que marcó su historia³ (Redacción de El País, 2017). Esta emoción que se expresaba por medio de la Feria estaba relacionada con otras ideas que se encontraban construyendo la identidad de los ciudadanos y, por supuesto, de la ciudad. Una de ellas es el deporte, imaginario que entró en auge gracias a los VI Juegos Panamericanos, pues ellos representaron una transformación en el físico, el orden y las ideas que se tenían sobre Cali hasta el momento. Con tal imagen se presenta una urbe que atraía personas por su potencial deportivo, entendiéndose este como la capacidad para crear y promover eventos de esta índole, lo que posteriormente acabaría perfilando a Cali como la “Ciudad Deportiva de Colombia y de América”.

³ Para más información consultar <https://www.elpais.com.co/especiales/explosion-7-agosto/>

Asimismo, “la imagen deportiva de Cali se presentó estrechamente relacionada con otra imagen: la de la ciudad cívica” (Mayor, 2008, p.64). Pues esta última, nace en el mismo contexto de la promoción de los juegos panamericanos. El concepto de civismo

“apareció referido a las buenas costumbres, a la regulación de la conducta, a un modelo de comportamiento ejemplar que debía ser asumido por la parte de la población “rústica” expuesta a una pedagogía del “buen ciudadano”, en procura de cierto efecto “modernizador” de la ciudad” (Mayor, 2012, p. 20).

Por otro lado, un imaginario también característico alrededor de la Feria es la recreación que les ofrece a los caleños, que por mucho tiempo estuvo ligado a la belleza. Este se mantuvo presente por medio de eventos como el Reinado Panamericano que se inició para esta fecha, donde se pretende premiar la belleza femenina que representa a la festividad y a la ciudad. Por ello, esta es una de las razones por las que se creó la imagen que ha caracterizado por largos años a las caleñas como atractivas, llamativas, coloridas, alegres, etc., la cual se transmitió a la ciudad que era vista de la misma manera.

En conclusión, se puede señalar que la Élite de gobierno, limitada al alcalde y la entidad, de la mano de actores privados, construyeron una serie de ordenamientos para la Feria de Cali que se relacionan directamente con el establecimiento de imaginarios, los cuales fortalecen una idea de identidad que caracteriza a la población y a la ciudad. Entre ellos se identificaron la alegría, el deporte, el civismo y la belleza, que fueron reforzados por medio de las actividades del evento y de los VI Juegos Panamericanos que marcaron un momento de cambios para Cali.

Asimismo, la conjunción entre el ordenamiento y las imágenes motivadas por estos actores representan principalmente la

visión de las tradiciones de un sector de la población caleña que pertenece a los estratos socioeconómicos más altos. Esto es de gran relevancia, pues la homogeneización de los valores y la cohesión que esto crea determina el comportamiento de los habitantes, que se enfocan en cumplir con esa identidad construida desde la visión de la Élite de gobierno. De esta forma, la Feria se convierte en una herramienta que genera orden simbólico, que es funcional para el cumplimiento de los objetivos que tiene esta última con Cali, como lo era el exponer una ciudad civilizada y moderna cuya transformación no era del todo caótica y que, al contrario, era digna de ser sede de un evento panamericano y de ser mostrada al país y a la región.

Construyendo sentidos en la Feria de Cali: 2019

El día 21 de noviembre del año 2019 se convocó en todas las ciudades del país a un Paro nacional, que buscaba reclamar al gobierno local y nacional por las problemáticas que viven los ciudadanos desde diferentes sectores, como la economía, la violencia, el medio ambiente, la discriminación, entre otros. Para ello, miles de colombianos se movilizaron por medio de marchas y cacerolazos que se extendieron por varios días e incluso meses en algunas ciudades del país. Una de las razones para considerar tan importante este Paro radica en la tensión política y social que no se generaba desde 1977, año en el que aconteció un paro con características similares⁴ (BBC News Mundo, 2019).

Este suceso que marcó política y socialmente el fin del año

⁴ Para más información visitar: https://www.cinep.org.co/publicaciones/PDFS/20170902d.40_paro_civico91.pdf

2019 tuvo gran relevancia en Cali que vivió de primera mano las distintas caras de la movilización. Esta inició la jornada de movilizaciones de formas pacíficas, que terminaron en una noche de miedo e incertidumbre gracias a los saqueos y actos de violencia ocurridos después de las 7 pm, hora de inicio del toque de queda en la ciudad, que llevaron a medidas como la militarización de algunas zonas (Rueda, 2019). Sin embargo, bajo este contexto, un par de semanas después, se desarrolló la Feria de Cali, como se realizó tradicionalmente durante 62 versiones, contrastando de esta forma con las emociones de reclamo e incertidumbre que habían vivido los caleños días antes. El evento se ejecutó exitosamente, pues superó las expectativas que se tenían respecto a los resultados del año anterior. Más de un millón de personas asistieron a las diferentes actividades, participaron alrededor de 7.400 artistas, generó 14.494 empleos y se recaudaron alrededor de 400 mil millones de pesos, que aportan directamente a la economía de la ciudad (Redacción de El País, 2019).

Ahora bien, para esta fecha los entes organizadores del evento son diferentes. Pues con la creación de Corfecali en el año 1991, cambiaron algunas dinámicas en el desarrollo de la Feria, principalmente quién se encarga de la planeación y la logística. Esta entidad de carácter mixto (público-privada) es quien tiene la responsabilidad, en conjunto con la Alcaldía de Cali y empresas del sector privado, de todos los procesos necesarios para el éxito de esta festividad cada año. Por tanto, en conjunto con el alcalde y la Secretaría de cultura se encargan de la políticas y nombramientos alrededor del evento. Sin embargo, en esta fecha los privados aparecen como comercializadores, pues intervienen en diversos procesos de preparación y desarrollo de varias actividades en el programa de este evento. Debido a su posición como patrocinadores,

poseen un poder de decisión sobre las medidas que se toman al realizar el evento, ya que la Élite de Gobierno debe asegurarles condiciones beneficiosas para que estas entidades alcancen sus intereses económicos.

Por otro lado, como formas de organización que utilizó este actor gobernante se pueden identificar diferentes iniciativas. La primera de ellas es la programación del evento durante los seis días que se celebra tradicionalmente (Anexo 1), que es un claro ejemplo de la selección de personas, espacios y horarios que se dividen según los criterios que consideren pertinentes. En palabras de Samuel González, exgerente de Corfecali, se tienen en cuenta factores como: “que sean fácil llegar, que tengan toda la posibilidad para montar el evento y que se pueda condicionar todo: la logística, las luces, el sonido, las vías” (2020). También, para esta versión de la Feria se realizó el Superconcierto, que es una de las actividades más grandes con las que cuenta, donde se invitaron artistas internacionales como Romeo Santos y Anuel AA y nacionales que han ido más allá de las fronteras del país, como el Grupo Niche o Silvestre Dangond. Con ellos, se buscó que fuera, más que una fiesta local, una de talla mundial.

Asimismo, la diversidad de actividades que se proponen no necesariamente es para todos los caleños, ya que hay eventos que ocurren en los barrios, como la Feria Comunera nombrada anteriormente, que tiene entrada gratis, o en espacios públicos que se encierran y se convierten en accesibles solo para quienes tienen recursos para pagar una entrada, como lo es el Salsódromo o las tradicionales Tascas. De esta forma, la organización de la Feria demuestra una idea de estratificación social que crea eventos que pueden alcanzar muchos rincones de la ciudad, pero que no

necesariamente están abiertos para todos, dividiendo en muchas ocasiones a los caleños según su clase.

Por otra parte, en esta versión de la Feria se encuentra dentro de los imaginarios, la alegría y la recreación que ha caracterizado el evento a lo largo de su historia. Esta imagen de la ciudad se busca publicitar por medio de las actividades y el ambiente que se crea alrededor de estas, el cual se evidencia en los colores vibrantes que pintan el evento o la música alegre que suena en él. En su planeación se han orientado grandes esfuerzos en mantener la idea de una ciudad feliz y enérgica, donde sus habitantes se olvidan de sus deberes y se recrean al final del año, terminándolo así con “broche de oro” (González, 2020).

En suma, existe un factor que, desde los ojos de los organizadores de la Feria, los medios y muchos ciudadanos, es una característica que abarca gran parte de lo que se concibe actualmente como la Cultura Caleña, la Salsa. Este ritmo musical y tipo de baile asociado con Cali desde un largo tiempo se ha integrado en su identidad y se ha incentivado por medio de esta festividad. Por lo anterior, es posible encontrar reiteradamente en muchos medios de comunicación o publicaciones de Corfecali y la Alcaldía, frases como “(En el Salsódromo) se exalta a la Salsa y a las diversas prácticas sociales que de ella se desprenden y que, sin lugar a dudas, hacen parte de nuestra identidad y nuestra caleñidad” (Corfecali, s.f.).

De igual manera, en las descripciones de la Feria de Cali, que se dan en la página oficial del evento, presentan la siguiente afirmación “tiene como objetivo promover la salsa, la alegría y la cultura de los caleños, enalteciendo las buenas conductas, los valores

cívicos y facilitando su participación en los 58 eventos programados” (Corfecali, 2019), y en la sección especial del Periódico El País de Cali, también se encuentra la siguiente frase “un homenaje a las tradiciones, costumbres, cordialidad y civismo de los caleños es el que rendirá el Salsódromo de este 2019” (Redacción del País, 2019). Aquí se evidencia cómo se le suma la imagen de una ciudad cívica a los imaginarios alegría, recreación y Salsa, que, como se desarrolló en el año 1971, representa una forma de comportamiento ejemplar que caracteriza a los ciudadanos.

Relacionada con la idea de continuar con las imágenes de la ciudad creadas anteriormente, en la 62 Feria de Cali se realizó la actividad Grand Prix, que consiste en una competencia deportiva de ciclismo, atletas en silla de ruedas y patinaje. Este evento que se implementó en el año 2017 permitió que florecer nuevamente el nombre de “Cali la Capital Americana del Deporte” que se ha venido construyendo desde el año 1971 con la realización de los VI Juegos Panamericanos, esta se ha intentado mantener con diferentes eventos relacionados con el tema a través de los años, de los cuales muchos se han integrado a la programación de la Feria. Con ello, se retoma dicho imaginario, desde la experiencia del evento, para el establecimiento de una identidad alegre, salsera, cívica y deportiva que se busca promover a través de este mismo.

Finalmente, se puede indicar que delimitada la Alcaldía y Corfecali como actores que componen la Élite de gobierno, es posible pasar a analizar las acciones de ordenamiento y las imágenes que crean a partir de la Feria de Cali. En estos se encuentra que la programación del evento refuerza las ideas que crean una identidad en la ciudad, que para 2019 se puede delimitar en tres imaginarios: el primero es la alegría, que actualmente representa la esencia

de la festividad y ha definido parte de la visión con la que se percibe la ciudad. El segundo es la Salsa, ritmo y baile que se ha convertido en la característica que por excelencia se asocia a la urbe, tanto que es llamada “La capital de la Salsa”. El tercero es el deporte, que si bien no posee la potencia que tenía en el año 1971, ha perdurado en el tiempo como parte de la identidad de Cali.

De este modo, dichos imaginarios han cobrado tanta importancia que son capaces de cohesionar una población y cambiar por completo la vida de la ciudad durante los seis días que dura la Feria. Esta característica permite que la Élite de gobierno ordene a los habitantes de diversas maneras, como lo son la estratificación de las actividades en el evento o el manejo de los asistentes en pro de los beneficios de los privados. Sin embargo, la consolidación de esta identidad en la ciudad no solo es aplicable a las acciones realizadas durante la Feria, ya que, si bien es un elemento fundamental en su construcción, las imágenes pueden seguir utilizándose por parte de la élite para ordenar a los caleños en pro de los intereses propios o los públicos.

De la Feria de los Panamericanos a la Feria de la Salsa

Por medio de la comparación de las ideas que sufrieron transformaciones o perduraron a través de los años se busca establecer cuáles son los sentidos por los que se indaga en este texto. En primer lugar, es evidente cómo a través de los años el sector de la Élite de gobierno que se encarga de la planeación y ejecución de la Feria de Cali es la Alcaldía, bajo algunos cargos específicos, entre los que destacan el alcalde, la Secretaría de Cultura, el Comisario

de la Feria, entre otros que se han creado a través de los años. No obstante, es la creación de Corfecali la transformación más importante en esta comparación, puesto que crear y brindarle el poder de la planeación y ejecución a una sola entidad aumenta el número de actores que conforman el sector de la Élite de gobierno, lo que representa más intereses que rodean al evento. Igualmente, que esta sea de carácter público-privada deja ver a un sector privado con facultades dentro de la festividad gracias a los recursos que inyecta por medio de patrocinios; aunque, es importante resaltar el cambio de las labores de este último, ya que su alcance se encuentra mediado por las acciones que tome Corfecali, contrastando así con el nivel de poder con el que contaba en el año 1971 que era mayor al no ser limitado por otro actor.

En segundo lugar, con respecto a las imágenes de ciudad, analizando la idea del ordenamiento, son evidentes las transformaciones que presenta la programación de la Feria, que ha eliminado y creado nuevas actividades. Estas acciones radican en la adaptación del sector de la Élite de gobierno a los contextos en los que desempeña su labor, pues el eliminar eventos como los reinados, la cabalgata o las corridas de toros puede ser una respuesta para cumplir con las ideas que actualmente se encuentran dentro de lo “políticamente correcto”. Ejemplo de ello es que para el año 2019 la presión social y mediática por la protección de los animales es un tema que causa discordia entre las entidades gobernantes y algunos grupos de personas, lo que puede explicar medidas como la eliminación de estas últimas dos actividades.

Ahora bien, teniendo en cuenta que desde la programación del evento se crearon imaginarios, en 1971 resalta como base de la identidad, el concepto de civismo integrado en la ciudad a partir

de los VI Juegos Panamericanos, que logró construir una serie de parámetros que enmarcaban el actuar de la población. De esta forma era posible orientar al Caleño hacia el “buen actuar”. Si bien este civismo desaparece como adjetivo que acompaña el nombre de Cali, se adapta otro concepto que cumple con la misma función ordenadora. Para el año 2019 prima la idea de la Salsa y de todo lo que este ritmo y baile representan, con lo que se construye el actuar de los caleños bajo la idea de la música, la alegría, festividad y diversión; y guían sus acciones hacia la exaltación del ritmo que se convierte en el adjetivo de la ciudad. Por ello, nace Cali la capital de la Salsa, adjetivo que se refuerza en la población por medio de la Feria.

Sin embargo, la idea de experimentar la salsa no se vive de la misma en todos los rincones de la ciudad, pues se encuentra estratificado este imaginario. Esto se evidencia en eventos como el Desfile de la Caleñidad, donde las personas de las comunas tienen acceso a la fiesta que ofrece la salsa; el Salsódromo, acto que inaugura la Feria, en el cual los asistentes deben pagar una entrada y llegar a un espacio que no necesariamente es accesible para todos los habitantes; Y Delirio, evento que no está necesariamente ligado con la Feria, pero que ocurre en las mismas fechas, que muestra un estatus diferente de la salsa, pues el espectáculo es dirigido a las capas altas de la sociedad. Este ha logrado tanto reconocimiento que incluso se convirtió en un producto exportado directamente desde Cali; dando a entender que aquella es la imagen que el mundo necesita conocer de la ciudad. Así, se escala en las formas en las que este imaginario se presenta en las diferentes secciones de la sociedad. Por lo tanto, es evidente que el sector de la Élite de gobierno pretende motivar y reforzar la iden-

tividad salsera a lo largo y ancho de la ciudad, a pesar de que no se viva de la misma manera en sus diversos espacios.

En tercer lugar, están las motivaciones de los actores, que se relacionan con el proceso riguroso de planeación y ejecución de la Feria, más la motivación de los imaginarios en cada una de las fechas, las cuales son herramientas muy poderosas que tiene a su disposición el sector de la Élite de gobierno. Con ellas consiguen, por medio de bienes simbólicos, construir un orden en la ciudad, que abarca dimensiones tanto sociales como políticas y económicas., ejemplo de ello es la funcionalidad que se le dio al civismo, pues “servía como un mecanismo de control ante la presión social, haciendo las veces de “puente” tendido por los sectores dominantes de la población hacia el resto del conjunto social para tratar de contener y encauzar la realidad conflictiva” (Mayor, 2012, p. 22).

Esta misma idea se aplica al resto de imaginarios del año 1971 y del 2019, dado que todos pretenden crear una imagen de la población y la ciudad que propone un “deber ser” a las personas, con lo que la élite es capaz de, como lo dice Mayor, encauzar la realidad conflictiva de la ciudad (Ibíd). Por esta razón, en el 2019, la tensión social y política creada a partir del Paro Nacional desaparece y es reemplazada por los imaginarios de alegría, salsa o deporte, que son impulsados por medio de la Feria de Cali. De esta forma, los ciudadanos efectúan su deber ser, consumándose así el orden social impulsado por bienes simbólicos, que necesita crear la Élite de gobierno, ya que es una de sus tareas y parte de sus intereses.

Tal ordenamiento que establece este actor le permite guiar a la población para cumplir no solo con sus intereses, sino con los de

terceros, entendidos en este caso como el sector privado. Debido al papel primordial que juegan en la financiación de la Feria tanto del año 1971 como del 2019, se puede afirmar, también, que es un factor sostenido en el tiempo. Su función lleva a que la élite vele igualmente por cumplir los intereses económicos que los privados tienen, por ello, se les permiten diferentes maniobras que no necesariamente están alineadas con las ideas de la población y demás entidades que no entran dentro del sector que patrocina la Feria. Siendo esto una forma más de evidenciar las funcionalidades que la Élite de Gobierno le encuentra al evento.

En conclusión, es evidente que los imaginarios que se promueven en la Feria no son en vano, no son iniciativas al azar, ya que todo tiene de fondo finalidades en pro de los intereses de la Élite de gobierno y de la ciudad. Estos han sido tan potentes, que no duran solamente los seis días de su celebración, sino que permanecen en el tiempo y logran consolidar una identidad que describe a la población. Tales ideas consiguen una cohesión social que facilita la labor de gobernar que tiene este actor, pues la dominación por medio de ella puede ser bastante efectiva. Asimismo, la homogeneización de la población que se genera permite enfocar los esfuerzos de la élite en estas ideas, olvidando otras situaciones sociales, políticas y económicas que se presentan. Lo que se ve tanto en 2019 como en 1971, donde se ignoran diversas problemáticas, ya sean las demandas presentadas en el Paro Nacional, en el caso de la primera fecha, o con cuestiones de desplazamiento que marcan la vida en la ciudad, en la segunda.

Por lo tanto, las intenciones del sector de la Élite de gobierno al utilizar la Feria de Cali como una herramienta van dirigidas hacia la creación de un orden social, que le es funcional para legitimar

sus acciones al momento de enfocar esfuerzos en algunos temas e invisibilizar otros. También para guiar a la población hacia un actuar beneficioso para él, como el encausar la realidad conflictiva hacia una alegre y salsera, alejada de la tensión política y social que claramente no le favorece. Finalmente, le es útil para conseguir el reconocimiento de la ciudad en el mundo, y así recibir beneficios políticos y simbólicos, como lo puede ser la aceptación de los habitantes para legitimar sus decisiones, o económicos, como lo es la inversión nacional y extranjera que esto le genera.

Bibliografía:

Arango, O. & Bustamante, D. (2018). Análisis de la incidencia, en la construcción de identidades culturales, a partir de las estrategias de divulgación de la sesenta Feria de Cali. (Trabajo de grado). Recuperado de <http://red.uao.edu.co:8080/handle/10614/10628?locale=es>

Altomare, M. (2010). Las dimensiones del sentido en la teoría social de Max Weber: acción social, relación social y orden legítimo. *Perspectivas en psicología*, 40 - 44.

Baczko, B. (1999). *Los imaginarios sociales*. Ediciones Nueva Visión SAIC

BBC News Mundo. (2019). Paro nacional en Colombia: por qué la protesta del 21 de noviembre genera tanta tensión. Recuperado el 2 de octubre de 2020, de BBC News: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50483298>

Briot, J. (s.f.). Oiga Vea y los VI Juegos Panamericanos: Una mirada desde Santiago de Cali, Columbia. Sobre las desigualdades y las tensiones políticas ante un evento internacional en América Latina. DOI: 10.13140/RG.2.2.13851.36649

Charlick, S., Pincombe, J., McKellar, L., & Fielder, A. (2016). Making sense of participant experiences: Inter-pretative phenomenological analysis in midwifery research. *International Journal of Doctoral Studies*, 11, 205-216. Recuperado de <http://www.informingscience.org/Publications/3486>

Corfecali. (2019). Informe de Gestión y Estados Financieros. Obtenido de <http://contrata.corfecali.com/corfe/wp-content/up->

loads/2020/09/INFORME-DE-GESTION-Y-ESTADOS-FINANCIEROS-CORFECALI-2019.pdf

Corfecali. (s.f.). Más de 9000 boletas gratuitas se entregarán para los desfiles de la 62 Feria de Cali. Recuperado el 3 de marzo de 2020, de Feria de Cali: <https://feriadecali.com.co/mas-de-9000-boletas-gratuitas-se-entregaran-para-los-desfiles-de-la-62-feria-de-cali/>

Corfecali. (s.f.). Conocé la feria. Recuperado el 3 de marzo de 2020, de Corfecali: <https://www.feriadecali.com.co/conoce-la-feria>

Corfecali. (s.f.). Salsódromo. Recuperado el 1 de noviembre de 2020, de Feria de Cali: <https://feriadecali.com.co/salsodromo/>

Dowse, R., & Hughes, J. (1993). Fundamentos conceptuales de la sociología política. En R. Dowse, & J. Hughes, *Sociología Política* (págs. 33-72). Madrid: Alianza editorial S.A.

El País. (30 de diciembre de 2019). 62 Feria de Cali. El País. Recuperado el 25 de febrero de 2020: <https://www.elpais.com.co/feria-de-cali/2019/supero-las-expectativas-mas-de-un-millon-de-personas-han-asistido-a-la-feria-de-cali-2019.html>

Fanta, D. (2015). Sobre una de las categorías de la sociología comprensiva. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Farfán, R. (2009). La sociología comprensiva como un capítulo de la historia de la sociología. *Sociológica*, 203-214.

González, S. (17 de octubre de 2020). (C. Melo, Entrevistador)

Leoni, F. (1991). LA CLASE POLÍTICA EN GAETANO MOSCA. *Revista de Estudios Políticos*, 219-233.

Mayor, C. (2008). CALI, CAPITAL DEPORTIVA, CIUDAD CÍVICA Y SEDE DEL NARCOTRÁFICO, TRES REPRESENTACIONES SOCIALES URBANAS. (Tesis de maestría). Universidad del Valle. Santiago de Cali, Colombia.

Mayor, C. (2010). Cali, “capital mundial”... del narcotráfico: una imagen urbana que llegó de afuera. *Revista Sociedad y Economía*, 157-182.

Mayor, C. (2012). De la formación de una imagen urbana y sus significados: ¿Cali, ciudad cívica? *Nexus comunicación*. (12), Pp. 16-37. DOI: <https://doi.org/10.25100/nc.v1i12.784>

Mielke, K., Schetter, C., & Wilde, A. (2011). Dimension of social order: Empirical fact, analytical framework and boundary concept. Working Paper Series ZEF.

Mills, W. (1987). *La élite del poder*. México D.F: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA

Montaño, N., Murcia, S. & Suárez, L. (2016). Acciones con-sentido desde la sociología comprensiva de Max Weber: una visualización a las masculinidades de los actores de 905 del Colegio Nacional Nicolás Esguerra. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Mosca, G. (s.f.). La clase política. *Revista de administración pública*, 87- 101.

Murillo, J. (s.f.). La entrevista. (Tesis de maestría). Recuperado de http://www.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevi-

stapdfcopy.pdf

Narváez, S. (2020). Feria de Cali “La alegría hecha historia”. CECEP. URL: <https://es.calameo.com/read/0062472187b1384fa5f24>

Ospina, Y. (2017). ¿Qué pasó en 1971 en Cali que cambió la historia de la ciudad para siempre? Recuperado el 10 de septiembre de 2020, de El País: <https://www.elpais.com.co/entretenimiento/cultura/que-paso-en-1971-en-cali-que-cambio-la-ciudad-para-siempre.html>

Pintos, J. (1995). Orden social e imaginarios sociales. *Papers* 45, 101-127.

Pintos, J. (2004). Inclusión-exclusión. Imaginarios de un proceso de construcción social. *SEMATA*, 17-52.

Redacción de El País. (16 de diciembre de 2019). Estos son los detalles del Salsódromo de la Feria de Cali 2019. El País. Recuperado el 5 de octubre de 2020: <https://www.elpais.com.co/feria-de-cali/2019/salsodromo-feria-de-cali-2019-estos-son-los-detalles.html>

Redacción de El País. (30 de diciembre de 2019). ¡Superó las expectativas! Más de un millón de personas han asistido a la Feria de Cali 2019. El País. Recuperado el 5 de octubre de 2020: <https://www.elpais.com.co/feria-de-cali/2019/supero-las-expectativas-mas-de-un-millon-de-personas-han-asistido-a-la-feria-de-cali-2019.html#:~:text=Este%20a%C3%B1o%20la%20Feria%20de,que%20se%20generaron%2014.494%20empleos.>

Rueda, J. (22 de noviembre de 2019). La larga noche en Cali:

toque de queda bajo zozobra y vandalismo. Recuperado el 10 de octubre de 20202, de El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/colombia/cali/asi-fue-la-noche-de-toque-de-queda-en-cali-en-paro-del-21-de-noviembre-436192>

Ulloa, A. (s.f.). LA CALEÑIDAD EN LA HISTORIA. Obtenido de Scribd: <https://es.scribd.com/document/18449151/la-calenidad-en-la-historias>

Anexos:

Anexo 1. Programación de la 62 FERIA de Cali (2019)

Día	Evento	Hora	Lugar
Miércoles 25 de diciembre	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 3, 4, 13, 14, 15, 16
	Feria Artesanal del emprendimiento	4pm	Bulevar del Río, frente a la Iglesia La Ermita.
	Salsódromo	5pm	Autopista Suroriental
Jueves 26 de diciembre	Grand Prix	8am-1pm	Autopista Suroriental.
	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 2, 4 y 6. Villacarmelo, La Paz y La Buitrera.
	Encuentro de Melómanos y coleccionistas	3:00pm	Canchas de baloncesto de la Unidad Deportiva Jaime Aparicio
	Festival Juvenil	3:00pm	Teatro al aire libre Los Cristales
	Feria Artesanal del emprendimiento	4pm	Bulevar del Río, frente a la Iglesia La Ermita.
Viernes 27 de diciembre	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 5 y 16. Pichindé, La Elvira, Felidia y Montebello.
	Encuentro de Melómanos y coleccionistas	3:00pm	Canchas de baloncesto de la Unidad Deportiva Jaime Aparicio
	Desfile de Autos Clásicos y Antiguos	4pm	Autopista Suroriental
	Feria Artesanal del emprendimiento	4pm	Bulevar del Río, frente a la Iglesia La Ermita.
	Superconcierto	7pm	Estadio Olímpico Pascual Guerrero
Sábado 28 de diciembre	Festival de mascotas	9am	Parque de la Flora
	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 3, 7 y 19. Golondrinas, Los Andes, Navarro y La Castilla
	Encuentro de Melómanos y coleccionistas	3:00pm	Canchas de baloncesto de la Unidad Deportiva Jaime Aparicio
	Desfile de Carnaval de Cali Viejo	4pm	Autopista Suroriental
	Feria Artesanal del emprendimiento	4pm	Bulevar del Río, frente a la Iglesia La Ermita.
Domingo 29 de diciembre	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 12, 14 y 15. La Leonera, Hormiguero y Saladito
	Encuentro de Melómanos y coleccionistas	3:00pm	Canchas de baloncesto de la Unidad Deportiva Jaime Aparicio
	Calle de la Feria	6pm	Autopista Suroriental, entre Carreras 56 y 39
Lunes 30 de diciembre	Feria Rural y Comunera	1pm	Comunas 1, 9, 13, 17 y 22. Pance.
	Encuentro de Melómanos y coleccionistas	3:00pm	Canchas de baloncesto de la Unidad Deportiva Jaime Aparicio
	Calle de la Feria	6pm	Autopista Suroriental, entre Carreras 56 y 39

Fuente: Diario El País

Anexo 2. Publicidad de la XIV Fiera de Cali (1971)

Feria de Cali

May - Lunes 27 de Diciembre - May
8:00 p. m. PLAZA DE TOROS DE CALI
8 p. m. Teatro al Aire Libre Las Cristales 7 p. m.

EL PAIS
Jimmy Solcedo y su orquesta

victor manuel

angela y consuelo

fausto

sandro

9 p.m. Gimnasio Auditorio 9 p.m.

reinado panamericano de belleza

EL PAIS

Precio: Plata - \$ 50.00 - Preferencia - \$ 40.00
Oro y Oro - \$ 30.00

Relatoría a la venta hasta las 10m. en la Caseta "La María"
y desde las 2 p. m. en las taquillas del Gimnasio Auditorio.

Fuente: Diario El País

La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013-2018)

Rong Xiaolan¹

mimirong6168@gmail.com

mc04265@um.cdu.mo

Artículo de investigación recibido el 08/11/2021
y aprobado el 16/12/2021

Cómo citar este artículo:

Xiaolan, R. (2021). La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013-2018). *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.5222Xiaolan>, R. (2021).

¹ Licenciado de Español & Literatura de la Universidad de Sun Yat-sen (CHN) y Máster de estudios europeos de la Universidad de Macao.

Resumen

Después de la decimoctava Asamblea Popular Nacional, el Comité Central del Partido Comunista de China con el liderazgo del presidente Xi, ha iniciado a establecer la diplomacia de País Grande con peculiaridades chinas, que promueve la construcción de tanto un nuevo tipo de relaciones internacionales con la cooperación y el ganar-ganar como núcleo como una comunidad de destino humano. Debido a que América Latina y el Caribe cuentan con un significado estratégico cada vez más importante, China tiene en cuenta la relación diplomática con tal región, por lo que quería profundizar el conocimiento de las políticas exteriores de China hacia ellos en la nueva era a través de la presente investigación.

Siendo la tercera economía de América Latina, Argentina ha dispuesto de una buena relación bilateral con China desde que estableció la relación diplomática en el año 1972, con lo cual se lo elige como ejemplo para investigar. Ante el cambio del partido en el poder en la Argentina, el presente trabajo va a analizar las políticas exteriores de China hacia Argentina en la era de Cristina Fernández Kirchner y en la de Mauricio Macri respectivamente, a fin de encontrar la variación de la diplomacia china hacia Argentina entre el año 2013 y 2018 en tres aspectos, Temas, Actores y Espacios, en base a las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores de China.

Palabras claves: *China, Argentina, diplomacia, variación, noticias oficiales.*

Diplomacy of the People's Republic of China towards Argentina: An analysis of the official news from the Ministry of Foreign Affairs (2013-2018)



Abstract

Since the 18th National Congress of the Communist Party of China, the Central Committee of the Party under the leadership of President Xi Jinping has creatively proposed to establish a major country diplomacy with Chinese characteristics, striving to construct a new type of international relations of win-win cooperation as well as build the human community with a shared future. As Latin America and the Caribbean are of increasingly important strategic significance for People's Republic of China, China has attached great importance to the diplomatic relationship with such region, so this study aims to deepen the understanding of China's foreign policies towards the region in the new era.

Being the third largest economy in Latin America, Argentina has maintained stable and sound bilateral relationship with China since the establishment of diplomatic relations in 1972, which has been transformed into a comprehensive strategic partnership in 2014. Therefore, this paper selects Argentina as the representative of the region for research. Given the change of the party in

power of Argentina in 2015, the study will compare the foreign policies of China towards Argentina between the era of Cristina Fernández Kirchner (2013-2015) and Mauricio Macri (2016-2018), via the analysis of official news from the Chinese Ministry of Foreign Affairs in three aspects, Topics, Actors and Spaces. The research shows that, based on pragmatic diplomacy and mutual benefits, China has continued to conduct partnership with Argentina, and bilateral cooperation has not decreased but increased.

Keywords: *China, Argentina, diplomacy, variation, official news*

Introducción

América Latina y el Caribe cuentan con un significado estratégico cada vez más importante en el mundo y China tiene en cuenta la relación diplomática con tal región, por lo que es de mucho interés las políticas exteriores de China hacia América Latina en la nueva era. China y Argentina han dispuesto de una buena relación bilateral desde que establecieron la relación diplomática en el año 1972. Se fundó una Asociación Estratégica Integral en el julio de 2014 (Ministerio de Relaciones Exteriores de China, 2014). Por eso, Argentina se utiliza como un caso de estudio destacado en el presente trabajo.

Desde la perspectiva de China, en la era de Xi Jinping, el presidente actual, ha propuesto un nuevo pensamiento del socialismo con características chinas, que conduce el desarrollo de la política exterior de China. Por eso, tras la decimoctava Asamblea Popular Nacional, ha iniciado la diplomacia de País Grande con peculiaridades chinas, cuyos principios se componen de que China mantiene la paz mundial, promueve el desarrollo común, construye un nuevo tipo de relaciones internacionales con la cooperación y utiliza el eje nuclear ganar-ganar para crear una comunidad de destino humano (Departamento de Propaganda del Comité Central del PCCh, 2016).

Asimismo, desde la perspectiva de Argentina, ocurrió una gran variación del partido en el poder. El representante de la coalición política Cambiemos y el Partido de la centro-derecha, Propuesta Republicana, Mauricio Macri ganó la elección presidencial en 2015, que puso fin al mandato del partido de la Izquierda como Partido Justicialista en Argentina. Con una idea política distinta de la de Cristina Fernández Kirchner, Macri hizo una serie de re-

formas después de su instauración y prestó atención a favorecer la relación con los Estados Unidos y los países europeos. En este caso, China debe modificar las políticas hacia Argentina para mantener una mejor relación bilateral y promover el desarrollo mutuo.

Sin embargo, el cambio del gobierno de la Argentina no parece que ejerza tanta influencia en las políticas exteriores chinas, según las dos declaraciones conjuntas de ambos países, firmadas respectivamente por el presidente Xi y Cristina Fernández Kirchner en 2014 (Ministerio de Relaciones Exteriores de China, 2014) y por Xi y Mauricio Macri en 2017 (Ministerio de Relaciones Exteriores de China, 2017). Por lo tanto, con la teoría realista y el pensamiento del socialismo de Xi Jinping con las peculiaridades chinas en la nueva era como el marco teórico, en esta investigación se fija en el análisis de la diplomacia de la República Popular China hacia Argentina. Lo que se pretende encontrar es cuáles elementos varían entre el año 2013 y 2018, de acuerdo con las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores de China. El objetivo del trabajo trata de ayudarnos a conocer claramente las políticas exteriores de China hacia Argentina, incluidas las de CELAC, en los últimos años.

El supuesto de investigación es que no cambia la tendencia general de cooperaciones estratégicas entre China y Argentina. No obstante, en los últimos tres años, la asistencia fiscal en infraestructuras y las visitas gubernamentales directas de alto nivel entre ambos países eran menos frecuentes que los anteriores. Pero, a su vez, China ha dado más importancia al petróleo y los productos agrícolas de Argentina desde el año 2016.

El presente trabajo se compone de cinco capítulos en total. El primero refiere al marco teórico que produce una idea fundamental para conducir la investigación. Después, se trata de la metodología. El tercero presenta la situación diplomática entre China y Argentina, junto con los asuntos importantes ocurridos desde el año 2013. Los dos últimos analizan las políticas exteriores de China en la era de Cristina Fernández Kirchner y en la de Mauricio Macri, en base a las noticias oficiales entre ambos países en la página del Ministerio de Relaciones Exteriores de China. Finalmente, se presenta la conclusión relacionada con los aspectos teóricos y los hallazgos empíricos de la investigación.

Teoría realista de la Política Internacional

Las palabras “realismo” y “realidad” se usan como sinónimo de algo histórico, concreto o fáctico (Tapia, 2009, págs. 15-46). La genealogía del realismo político remite a la antigüedad clásica (Tapia, 2009, págs. 15-46), y se enriquece por los pensadores realistas desde la Edad Media hasta el siglo XX, incluidos Thomas Hobbes, Max Weber, Edward Hallett Carr y Hans Morgenthau. Entre ellos, el último es el primer politólogo que intenta caracterizar la noción de realismo político (Tapia, 2009, págs. 15-46), quien indica los seis principios en su libro *Política entre las naciones*. Según él, el realismo político es una representación simplificada de la realidad, que presenta una construcción teórica de una política exterior racional que la experiencia nunca llega a asumir por completo (Morgenthau, *Política entre las naciones*, 1986; Morgenthau, *Escritos sobre política internacional*, 1990). Asimismo, el realismo destaca las restricciones en la política impuestas por la naturaleza humana y la ausencia del gobierno internacio-

nal, por lo que las relaciones internacionales se convierten en una combinación del poder y el interés (Donnelly, 2000, págs. 9-11). Por consiguiente, el concepto de poder y de interés tratan de los dos determinantes para analizar y explicar las políticas internacionales desde la perspectiva realista. En este caso, el poder es la capacidad que tiene una unidad política de imponer su voluntad a las demás (Raymond, 1962). En cuanto a los elementos del poder nacional, Morgenthau destaca la índole nacional, la moral nacional, la calidad de la diplomacia, la calidad del gobierno, la opinión pública, entre los cuáles la calidad de la diplomacia juega un papel más importante en la formación del poder de una nación (Creus, 2013, págs. 63-78). Por otro lado, se puede definir el interés como la defensa y promoción objetivos naturales y esenciales de un Estado en el área política, económica, social y cultural (Castro, 2010, págs. 12-30). Y el interés nacional, se considera como la brújula que debe guiar a los dirigentes y fuente de legitimidad de la política exterior de los estados (Castro, 2010, págs. 12-30).

Con respecto al tercer principio del realismo de Morgenthau, la idea de interés es la esencia de la política y resulta ajena a las circunstancias de tiempo y lugar. Tucídides afirmó que la identidad de intereses es el más sólido lazo que une a los estados y a los individuos. Además, Max Weber indica que los intereses impulsan el movimiento de las acciones (Morgenthau, 1985). Por lo tanto, desde la perspectiva realista, los asuntos exteriores son conducidos por el interés nacional, lo que es definido en término del poder.

En tal sentido, debido a que China trata de la segunda economía del mundo y uno de los cinco miembros permanentes del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas, es muy atractivo y benefi-

cioso para Argentina mantener una buena relación diplomática y ejercer cooperaciones en varios campos. Mientras tanto, Argentina ocupa el tercer lugar en el poder nacional en CELAC, siendo un mercado importante para los bienes fabricados por China y también un proveedor significativo de materias primarias, por lo que China ha tenido en cuenta desarrollar la relación de socio con Argentina en los últimos años. Las cooperaciones entre ambos países persiguen el ganar-ganar, por eso, el interés mutuo se promueve en la relación entre China y Argentina para seguir la buena relación diplomática, a pesar del cambio del gobierno argentino, con una idea ideológica diferente.

La influencia de la ideología en la diplomacia

Según la Real Academia Española, “ideología” es el conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político. Se combinan una serie de valores y creencias, que conducen los comportamientos de la gente (Levi, 1970, págs. 1-31). Por lo tanto, Walter Karsnitz, un catedrático de relaciones internacionales de Suecia, ha dicho que la política exterior de un país es básicamente una encarnación concreta de la ideología especial de un país, y es también una extensión de la sociedad soberana y sus valores fundamentales en el ámbito internacional (Liu X. ,2005, págs. 683-686).

Debido a que China es un país socialista, su diplomacia muestra las características principales del comunismo y el marxismo (Su, 2016). Por un lado, con el materialismo histórico, se puede conocer claramente que la tendencia del desarrollo mundial trata de

la paz y el desarrollo, lo que ayuda a China a ejercer los asuntos exteriores bajo estas reglas. Por otro lado, con el materialismo dialéctico, se considera la situación nacional junto con la extranjera, y se hacen tanto reformas como innovaciones del pensamiento diplomático.

Asimismo, lo más destacado de la diplomacia china es que no sólo copia el sistema diplomático del marxismo, sino que también se lo desarrolla con arreglo al propio camino, con las peculiaridades chinas. Michael H. Hunt opina que no se puede comprender bien la ideología sin el contexto cultural (Hunt, 1990, págs. 108-115). En este caso, el confucianismo juega un papel significativo en la formación de la diplomacia china.

(1) La ética correcta de la justicia y de los intereses (Xi, 2014, págs. 500-502). Entre ellos, la justicia, el principio en la moralidad, es más importante que los intereses, referidos a los beneficios materiales. Es decir, a diferencia del concepto diplomático del mundo occidental basado en el poder y los intereses, China se dedica a conseguir el desarrollo mutuo y el ganar-ganar de toda la humanidad (Su, 2016).

(2) La diplomacia de “Hehe” (“和和”) (Su, 2016). Se trata de una diplomacia de la paz y la cooperación, pero las dos palabras “Hehe” disponen de varios significados en chino. El primero es la paz, que es la premisa principal para todos los asuntos exteriores. Segundo, se propone la unidad de la diversidad, el multilateralismo y la inclusión. Seguidamente, se refiere a la convivencia de todos los países y la construcción de la comunidad de destino de la humanidad. Finalmente, es la cooperación bilateral o multilateral.

Al fin, la ideología cuenta con cuatro funciones en la gestión de

los asuntos exteriores, que ayuda a conocer los conceptos, formar un marco de las políticas exteriores, legitimarse y producir los objetivos diplomáticos (Liu X., 2005, págs. 683-686). Por eso, con la ideología combinada el marxismo con el pensamiento tradicional chino, se forma la diplomacia del País Grande con peculiaridades chinas en la nueva era, en base a la cual aplica las políticas exteriores con el fin de conseguir una comunidad de destino humano.

Los principios fundamentales de la diplomacia china

“Diplomacia”, significa el conjunto de los procedimientos que regulan las relaciones internacionales entre los Estados o el servicio de los Estados en sus relaciones internacionales, de acuerdo con la explicación de la Real Academia Española. En esta investigación, lo que se analiza es la diplomacia china, en otras palabras, la política exterior de China.

Desde la fundación de Nueva China en 1949, el trabajo diplomático se despliega bajo Cinco principios de convivencia pacífica (Su, 2017, págs. 5-39), que Zhou Enlai, el primer ministro de China propuso por primera vez en diciembre de 1953, y la Política exterior independiente y de la paz (Su, 2017, págs. 5-39) (Liu J., 2018, págs. 4-20). Los cinco principios consisten en respetar mutuamente la soberanía y la integridad territorial, no agredir e intervenir los asuntos internos de otros países, persistir la igualdad y principios del ganar-ganar y convivir pacíficamente (Zhu Huang, 1992). En la Red de conocimiento de China (CNKI), contiene 62.124 artículos referidos a la diplomacia china, más de 70% (45.779) de los cuales mencionan la paz mientras que más de 60% (38.945) aluden a la independencia. Por consiguiente, la paz

y la independencia son las dos bases más importantes a lo largo de la historia diplomática de Nueva China.

En la era de Xi Jinping, el presidente actual ha añadido unos elementos nuevos al sistema y al pensamiento diplomático de China, proponiendo el pensamiento de una diplomacia del País Grande con peculiaridades chinas. “País Grande” significa que un país cuenta con una influencia importante en el sistema internacional (Zhang, 2017). “Peculiaridades chinas” indica que el trabajo diplomático chino se ejerce en el propio camino, con arreglo a las características específicas. Es decir, el presidente Xi desarrolla el pensamiento de acuerdo con la realidad nacional y extranjera, combinando la sabiduría tradicional de China con el pensamiento marxista (Su, 2016), para que se convierta en un país grande y responsable en el mundo. En este caso, con la bandera de la paz, el desarrollo, la cooperación y el beneficio mutuo, China promueve la construcción de la red de asociación global y de una comunidad de destino humano (Zhang, 2017).

El rol de América Latina para China

América Latina y el Caribe juega un papel importante en la diplomacia de China, con tres beneficios cruciales en cuanto a la relación Sino-CELAC.

(1) El proveedor de materias primarias (Jenkins, 2012, págs. 1337-1358). Xu Shicheng indica que China requiere recursos naturales y productos primarios (como petróleo, minerales de hierro, cobre, níquel, soya) y América Latina necesita el enorme mercado chino para exportar su producción (Nacht, 2012, págs. 170-175). Por lo tanto, de acuerdo con los datos de la Comisión

Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en 2018, China es el mayor importador de los productos de Brasil, Chile, Perú y Uruguay, el porcentaje de los cuales supera a un 20%. Además, en el ranking de exportación de Argentina y México, China está en el tres y el cuatro respectivamente. Asimismo, más del 90% de las exportaciones de América Latina pertenecen a productos primarios y manufacturados basados en recursos naturales. Por ejemplo, Argentina tuvo el 92% de sus exportaciones en soja, aceite de soja, petróleo crudo, otros bovinos, carnes y despojos de aves; Chile tuvo el 92.3% en cobre, concentrado de cobre, pasta química de madera, concentrado de hierro, harinas no comestibles (Nacht, 2012, págs. 170-175).

Figura 1. El volumen de importaciones de China de los países representativos de CELAC

País	Importación (millones de dólares)	Porcentaje	Ranking para país de CELAC
Argentina	12072.49	18.46%	2
México	83504.75	17.99%	2
Brasil	34730.02	19.98%	1
Chile	17504.36	23.65%	1
Perú	10059.77	23.33%	1
Uruguay	1678.3	18.92%	1

Fuente: Elaboración propia en base a CEPAL (2018)

(2) El mercado de bienes manufacturados (Jenkins, 2012, págs. 1337-1358). El volumen de exportación de China ocupa el primer puesto en Brasil, Chile, Perú y Uruguay también, mientras que se trata del segundo socio para Argentina y México, con un

porcentaje de 20% aproximadamente. Desde la perspectiva de China, tras la crisis económica de 2008, el poder adquisitivo del mundo occidental disminuye, lo que causa las ventas lentas de bienes hechos en China y el exceso de productividad de China (Guo, 2018). En este caso, no es posible que sólo dependa del mercado de países desarrollados, sino que explota uno nuevo, América Latina y el Caribe. Desde la perspectiva de CELAC, debido a los precios bajos de bienes hechos en China, en su mercado hay una demanda creciente. Eso satisface las necesidades de ambas partes, por lo que existe una tendencia de crecimiento de las exportaciones de bienes manufactureras chinas hacia CELAC en el futuro.

Figura 2. El volumen de exportaciones de China a los países representativos de CELAC

Países	Exportación (millones de dólares)	Porcentaje	Ranking para país de CELAC
Argentina	4210.93	6.84%	3
México	7194.35	1.60%	4
Brasil	64205.65	26.76%	1
Chile	25286.94	33.50%	1
Perú	13237.92	27.64%	1
Uruguay	1500.44	20.01%	1

Fuente: Elaboración propia en base a CEPAL (2018)

(3) El punto elemental de la competición diplomática con Taiwán (Jenkins, 2012, págs. 1337-1358). Debido a la política de “Una China”, los países que establecen la relación diplomática con China no pueden mantener el socio oficial con Taiwán. Por eso,

tras la fundación de la Nueva China en 1949, existe una batalla cada vez más intensa en el campo diplomático. Aunque durante las dos primeras décadas de existencia, la República Popular China cosechó menos éxitos políticos en América Latina en comparación con Taiwán, el ascenso económico y político en la comunidad internacional de China incrementa la atracción a los países de CELAC después (Rodríguez, 2008). Hasta hoy en día, Taiwán conserva las relaciones diplomáticas oficiales con 15 países, entre las cuales la mayoría (9) viene de América Latina y el Caribe (Guatemala, Honduras, Nicaragua, Belice, Haití, Santa Lucía, San Vicente, las Granadinas, Saint Kitts y Nevis y Paraguay). Los otros 24 países de CELAC ya han establecido la diplomacia con China. Entonces, con el intento de defender la política de “Una China”, tal región ya se ha convertido en un punto clave de la competición diplomática con Taiwán.

Metodología

Con objeto de desplegar la investigación, se divide en cuatro pasos, consistiendo en la consulta del contexto del asunto, la recolección de la información, la clasificación y la comparación.

Al principio, antes de una investigación, es imprescindible estudiar el contexto histórico de manera clara, porque se trata de un factor elemental que afecta el avance de los asuntos generalmente. En este caso, la relación histórica entre los países y la

ideología e ideas del partido en el poder jugarán un papel crucial en el estudio de las políticas diplomáticas, por lo que consultan el Foro China-CELAC, los libros y documentos publicados por

el Estado, los artículos académicos de las revistas y las publicaciones periódicas de varios países y los datos de la CEPAL, con motivo de conocer la diplomacia china hacia CELAC y Argentina a lo largo de la historia. Además, se consulta la situación del cambio del gobierno argentino en 2015.

En segundo lugar, se recopila las noticias sobre China y Argentina entre el 2013 y el 2018, desde la página web del Ministerio de Relaciones Exteriores de China², que se encarga de emitir las noticias diplomáticas de China oficialmente, incluidos todos los asuntos exteriores importantes de alto nivel. Por lo tanto, las noticias entre ambos países allí tratan de las más completas y exactas, que pueden ser consideradas como los datos que estudiar. En este caso, se recolectaron 57 noticias desde el 17 de abril de 2013 hasta el 6 de diciembre de 2018.

Después, se las clasifica respectivamente por Temas, Actores y Espacios. Los temas, desempeñando un papel indispensable en las noticias, indican los contenidos y las políticas concretas de China hacia Argentina directamente. Mientras, los actores y los espacios de los asuntos exteriores muestran la actitud del gobierno chino hacia este país. O sea, la frecuencia de la participación del presidente, de las conversaciones iguales o de las visitas específicas, manifiesta el nivel de importancia del lado chino. Por eso, se hace una recopilación de los 57 reportajes mediante el Excel y se los analiza uno por uno. Por lo general, los temas se pueden separar en cuatro categorías, la política, la economía, la cultura y las relaciones internacionales. Los temas diferentes se identifican

²https://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/nmz_680924/1206_680926/xgxw_680932/

en cada noticia por la cantidad de palabras, con lo que se da sus porcentajes correspondientemente. Asimismo, los participantes principales y los lugares de las conversaciones se anotan en la tabla también.

Finalmente, se dibuja los gráficos de acuerdo con los datos estadísticos que consigo antes y se ejerce una comparación de los datos en la era de Cristina Fernández (2013-2015) con los de Mauricio Macri (2016-2018), para analizar la variación de la diplomacia de China hacia Argentina, con el cambio del gobierno argentino.

Para estudiar un problema con más eficiencia y exactitud, tiene que elegir una manera científica de investigación. En el presente trabajo, se utiliza tanto un método analítico-sintético como un método comparativo. En otras palabras, se descompone las noticias oficiales en tres partes para analizar individualmente y después, se integra los resultados para llegar a una conclusión. Por otro lado, la comparación es una parte indispensable en el texto, por lo que es necesario usar el método comparativo a investigar las semejanzas y las diferencias de las políticas y la actitud de la perspectiva china hacia la Argentina en dos periodos.

Contexto para el análisis

La diplomacia china hacia CELAC

La Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) es la mayor organización regional del hemisferio occidental, con 33 países en vías de desarrollo, incluida Argentina.

China tiene en cuenta la relación con tal región, por lo que se estableció el foro China-CELAC en 2015 (Itamaraty de Brasil, 2014). Se organizó su primera reunión ministerial en los 8 y 9 de enero de 2015 en Pekín, cuando formuló el Plan de Cooperación China-América Latina y Caribe (2015-2019) desde 14 aspectos (Figura 3), a través de una negociación amistosa. El fin del plan es promover el desarrollo de la asociación integral China-CELAC conjunto y conseguir la igualdad y el beneficio mutuo (Itamaraty de Brasil, 2014).

Figura 3

Los 14 aspectos de las cooperaciones China-CELAC	
I	<i>Política y seguridad</i>
II	<i>Asuntos internacionales</i>
III	<i>Comercio, inversión y finanzas</i>
IV	<i>Infraestructura y Transporte</i>
V	<i>Energía y Recursos Naturales</i>
VI	<i>Agricultura</i>
VII	<i>Industria, Ciencia y Tecnología, Aviación e Industria Aeroespacial</i>
VIII	<i>Educación y Capacitación de Recursos Humanos</i>
IX	<i>Cultura y Deportes</i>
X	<i>Prensa, Medios de Comunicación y Publicación</i>
XI	<i>Turismo</i>
XII	<i>Protección del Medio Ambiente, Gestión de Riesgo y Reducción de Desastres, Erradicación de la Pobreza y Salud</i>
XIII	<i>Amistad entre los Pueblos</i>
XIV	<i>Implementación de Iniciativas</i>

Fuente: Elaboración propia en base a (Foro China-CELAC, 2015)

Asimismo, en la historia de China, el gobierno emitió dos documentos sobre la política china hacia CELAC, que conducen principalmente la ejecución de los asuntos exteriores, uno de 2008 y el otro de 2016. El nuevo indica el nuevo concepto, nuevos planteamientos y nuevas medidas, después del establecimiento del Foro China-CELAC. En comparación con el antecedente, China propuso el patrón nuevo de “cinco en uno”³ para la relación China-CELAC, forjó el nuevo marco de cooperación sustancial “1+3+6”⁴ y exploró activamente la nueva modalidad de cooperación en capacidad productiva “3x3”⁵ (Foro China-CELAC, 2016).

Con respecto a las áreas cooperativas, se añade tres partes en el nuevo, la coordinación internacional, la cooperación en conjunto y la cooperación tripartita. El área social, cultural y humanística se divide en dos partes. Asimismo, los artículos se aumentan demasiado y con detalle. Por ejemplo, en el área política, se agrega el intercambio de experiencias de gobernanza; En el económica-comercial, la innovación tecnológica, la cooperación espacial y la cooperación oceanográfica aparecen; En el social, dispone de

³ Compone de las relaciones políticas de sinceridad y confianza mutua, las relaciones económico-comerciales de cooperación y ganancia compartida, las relaciones culturales y humanísticas de aprendizaje recíproco, las relaciones de estrecha coordinación en el plano internacional y la cooperación en conjunto y las relaciones bilaterales que se coadyuvan (Foro China-CELAC, 2016).

⁴ Toma como guía el Plan de Cooperación China - los Estados Latinoamericanos y caribeños (2015-2019); como fuerza propulsora, el comercio, la inversión y cooperación financiera; y como puntos clave de cooperación, la energía y recursos, obras de infraestructura, agricultura, manufactura, innovación científico-técnica y tecnología informática (Foro China-CELAC, 2016).

⁵ Edifica conjuntamente para ALC los tres viaductos de logística, energía eléctrica e informática, materializar la interacción virtuosa entre empresas, sociedad y Gobierno, así como ensanchar los tres canales de financiamiento tales como fondos, créditos y seguro (Foro China-CELAC, 2016).

tanto la gobernanza y desarrollos sociales como la cooperación sanitaria. Además, la colaboración en el ámbito de la seguridad no tradicional es incluida en la militar, y se cambian el orden y la importancia de los artículos entre los dos documentos también. Por ejemplo, los mecanismos intergubernamentales de diálogo y consulta sobrepasan al intercambio entre los órganos legislativos y los partidos políticos; las posiciones de la cooperación agrícola y la en la industria manufacturera se bajan, superadas por la de energías, recursos e infraestructuras

En resumen, la relación China-CELAC ha entrado en una fase nueva, con más oportunidades y desafíos. El foro China-CELAC se ha convertido en una plataforma y el documento sobre CELAC de 2016 y el plan tratan de los principios fundamentales para las colaboraciones entre China y cualquier país de América Latina y el Caribe. En tal sentido, las políticas exteriores de China hacia Argentina se ejercen en base a ellas junto con las situaciones concretas de ambos países.

La relación entre China y Argentina en la historia

China está en Asia Oriental y el hemisferio boreal mientras que Argentina se sitúa en el sudeste de América del Sur y el hemisferio austral. Aunque existe una gran distancia geográfica y muchas diferencias culturales y políticas entre los dos países, China y Argentina han contado con una buena relación bilateral desde que se estableció la relación diplomática en 1972. La situación internacional ha cambiado tanto en los últimos 50 años, cuando pasaron la guerra fría, el mundo unipolar y el multipolar, sin embargo, la amistad de ambos países se conserva y las cooperaciones en los

campos políticos y económicos se vuelven cada vez más estrecha. En el año 2004, China y Argentina fundaron una asociación estratégica tras las visitas presidenciales mutuas. Diez años después, la relación se desarrolló a la asociación estratégica integral (Ministerio de Relaciones Exteriores de China, 2014).

Según el Ministerio de Relaciones Exteriores de China, desde los años noventa, las visitas de alto nivel entre los dos países son frecuentes, entre las cuales 35⁶ líderes de varios ministerios nacionales de China visitaron a Argentina mientras que 21⁷ los directores del gobierno argentino fueron de visita a China sucesivamente. Asimismo, la diplomacia de los gobiernos subnacionales se desarrolla tanto también. Totalmente, 22⁸ provincias o ciudades de ambos países han establecido relaciones amistosas, como Pekín y Buenos Aires (1993), Shanghai y Rosario (1997), Chongqing y Córdoba (2010), Guangdong y Mendoza(2013).

En cuanto a los documentos oficiales, se firmaron de forma conjunta 93 acuerdos bilaterales desde 1972. Entre tanto, más de un tercio de ellos refieren al campo Economía (agricultura, ganadería y financiamiento), seguido del aspecto político, que ocupa 20 acuerdos. Además, la Educación y Cultura, la Higiene y las Ciencias Tecnológicas también juegan un papel significativo en la cooperación entre los dos países.

⁶ La estadística propia en base del Ministerio de Exterior de China. https://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/nmz_680924/1206_680926/sbgx_680930/

⁷ La estadística propia en base del Ministerio de Exterior de China.

⁸ La estadística propia en base del Ministerio de Exterior de China.

Figura 4

Los acuerdos bilaterales entre China y Argentina	
Política	20
Economía (agricultura, ganadería, financiera)	35
Ciencias tecnológicas	7
Militar	1
Recursos	5
Infraestructuras y transportación	2
Justicia	2
Educación y Cultura	12
Higiene y protección ambiental	9
Total	93

Fuente: elaboración propia en base al Ministerio de Relaciones Exteriores de China

Por lo tanto, gracias a estos convenios, China y Argentina han conseguido buenas relaciones en varios aspectos. En el comercio económico, el volumen de la exportación de China en 2018 es 8418 millones de dólares⁹ y el de la importación es 3.520 millones de dólares¹⁰. China se ha convertido en el segundo mayor socio comercial de Argentina. En el intercambio de la cultura, ambos organizan las actividades y exposiciones de la cultura tradicional en el otro país, que consisten en pinturas chinas, bronce de China antigua, Ópera de Pekín, canciones y danzas folclóricas (China) y el tango, el teatro de marionetas y el equipo de fútbol (Argentina)¹¹.

⁹ Datos de la Aduana de China <http://43.248.49.97>

¹⁰ Datos de la Aduana de China <http://43.248.49.97>

¹¹ De acuerdo del Ministerio de Exterior de China https://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/nmz_680924/1206_680926/sbgx_680930/

Además, el turismo entre ellos se desarrolla también por la comodidad de la gestión de la visa. Con respecto a la tecnología, ambos han realizado la cooperación en la central hidroeléctrica, la central nuclear y la estación para la exploración espacial profunda.

Al fin, a lo largo de la historia, China y Argentina siguen manteniendo una relación estable y desarrollada. Con el empuje del Estado, tanto la diplomacia a nivel nacional como la subnacional muestran una tendencia favorable. Bajo tanta circunstancia, parece que la relación diplomática se va a estrechar y la cooperación bilateral va a desarrollar hacia una dirección mejor que antes en el futuro.

El cambio del gobierno argentino

Repasando la historia partidaria de la Argentina, la Unión Cívica Radical se fundó en el año 1891 por Leandro Alem, que es uno de los partidos más antiguos en América Latina y es también el primer partido moderno de Argentina, cuyos miembros abogan por el federalismo y la democracia liberal. El Partido Justicialista se fundó en 1946 por Juan Domingo Perón y María Eva Duarte, que se compone principalmente de sindicatos, organizaciones de base, movimientos sociales (Partido Justicialista, s.f.). Se formó el peronismo o justicialismo, que destaca la soberanía del Estado, la independencia económica y la igualdad de la humanidad. Desde entonces, la circunstancia política de Argentina se divide en dos campamentos, radicales y justicialistas.

Actualmente, existen dos coaliciones derivadas de la polar-

ización política, el Frente para la Victoria y Cambiemos. Por un lado, el anterior considera el Partido Justicialista como núcleo, que incluye también el Partido Intransigente, el Frente Grande y el Partido Comunista. Néstor Kirchner y su mujer, Cristina Elisabet Fernández de Kirchner pertenecen a este espacio, que dirigieron la Nación, construyeron el kirchnerismo hace 17 años (en 2003). Por otro lado, el último trata de una fuerza nueva en el campo político, que se estableció principalmente por la Propuesta República, la Unión Cívica Radical y la Coalición Cívica ARI. En las elecciones presidenciales de 2015, Mauricio Macri, el candidato a la presidencia, fundador de la Propuesta República y líder de la Cambiemos, venció a Daniel Scioli del Frente para la Victoria, con un índice de aprobación de 51.45%¹² Eso significa una victoria significada de la Derecha (Chen;Sun, 2016, págs. 48-51).

En este caso, el cambio del gobierno de Cristina Kirchner a Mauricio Macri lleva a una serie de reformas al país. En cuanto a la economía, el Estado de Kirchner la intervenía en gran medida, implementa el proteccionismo y ejercía una política monetaria y fiscal expansiva. Al contrario, Macri reducía la intervención estatal y alentaba la regulación del mercado y la inversión extranjera, con un sistema neoliberal (Lin, 2016; Serrafiero, 2015). Con respecto a la sociedad, en comparación con el bienestar alto del Kirchnerismo, Macri no sólo tenía en cuenta ofrecer asistencias financieras a las personas de la clase baja, sino también el bienestar para todos los ciudadanos. Por lo tanto, se reducía el gasto en los subsidios para las de la clase baja y fijaba en el desarrollo de la formación profesional y la educación superior, lo que ob-

¹² El dato se deriva de <https://www.itau.com.br/itauubba-es/analisis-economicos/publicaciones/macro-latam/argentina-mauricio-macri-is-elected-president>

tenía el apoyo de la clase media, especialmente los intelectuales (Lin, 2016). Asimismo, en la era del Kirchnerismo, la diplomacia era afectada por la tendencia política y la ideología. Por eso, solía sostener una actitud sin concesiones con los países desarrollados, con lo que enredaba una mala relación con ellos. Macri modificó esta situación, conducido por el pragmatismo (Lin, 2016). Él rompió la restricción de la ideología, organizaba las cooperaciones internacionales de acuerdo con la necesidad real del país.

En conclusión, la instauración de Mauricio Macri cambió el ambiente político de Argentina, que realizó políticas tan diferentes de las de Kirchner. Sin embargo, a pesar de que él pertenezca a un partido centro-derecha, no rechaza completamente las medidas del gobierno anterior. Por ejemplo, él no sólo abogaba por la regulación del mercado, sino también por la igualdad de la sociedad. Su partido representa los intereses de la clase media alta, pero no ignora las apelaciones de los otros (Lin, 2017).

Las políticas exteriores chinas hacia Argentina en la era de Cristina Fernández Kirchner (2013-2015)

Los temas en las noticias oficiales

Desde el 2013 hasta el 2015, existen 30 noticias oficiales sobre los asuntos de China y Argentina, de acuerdo con el Ministerio de Relaciones Exteriores de China, que refieren principalmente a la política, la economía, las relaciones internacionales y la cultura. Estas noticias consisten en 23 artículos largos con la información detallada de las conversaciones diplomáticas y 7 cortos que presentan los asuntos exteriores globalmente (se ve en la figura 5.1).

Por lo general, se considera la política como el tema principal en 25 noticias, la economía en 4 y la cultura en sólo 1 (Figura 5.2).

En comparación de la parte política, 63% de las 30 noticias (19) contiene un contenido político más de un 75%, mientras que 10% (3) y 17% (5) de ellas incluyen un 50%–75% y un 25%–50% de ese contenido respectivamente. Pero sólo 3 de las 30 noticias tiene una porción política menor de 25% (Figura 5.3). Asimismo, la economía ocupa el segundo puesto en el espacio de las noticias. Entre tanto, 70% (21) de ellas casi no cuenta el tema económico (0–25%) y 20% (6) disponen de una parte de entre 25% y 50%. Mientras, durante este período, hay 3 noticias en total cuyas proporciones de la economía alcanzan a más de un medio, incluso, una de ellas supera a un 75% (Figura 5.4). Con respecto a la cultura, hay 6 noticias correspondientes, uno de las cuales sobrepasa en un 30% y otro llega a un 62%. Además, se refiere a las relaciones internacionales en 7 casos totalmente, entre los que 2 excedan en un 20%.

Por añadidura, desde la perspectiva de las palabras claves, la “infraestructura” aparece en 13 artículos entre 2013 y 2015 y la “energía” ocurre en 10 casos. La política de “una sola China” o la “soberanía” y la “legislación” se también menciona 3 veces (uno en 2015 y dos en 2013) correspondientemente.

Por lo tanto, en la era de Cristina Fernández Kirchner, los temas de las políticas exteriores de China hacia Argentina se fijaban en la política, seguida de la economía, la cultura y las relaciones internacionales.

Figura 5.1
Espacio de las noticias

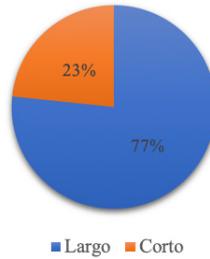


Figura 5.2
Tema principal

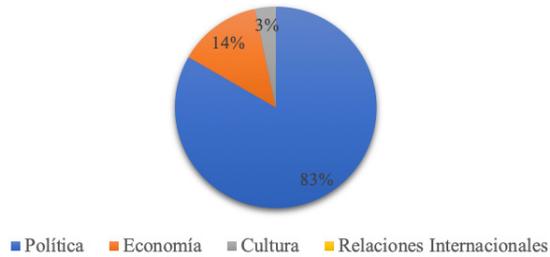
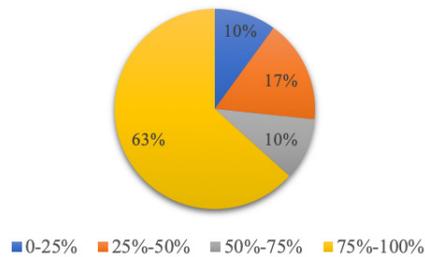
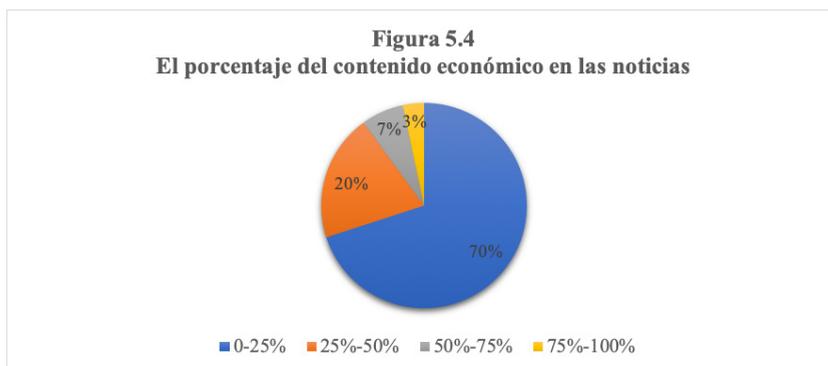


Figura 5.3
El porcentaje del contenido político en las noticias





Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

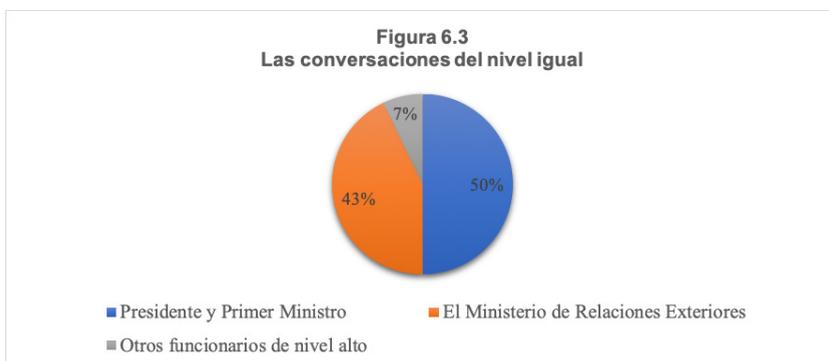
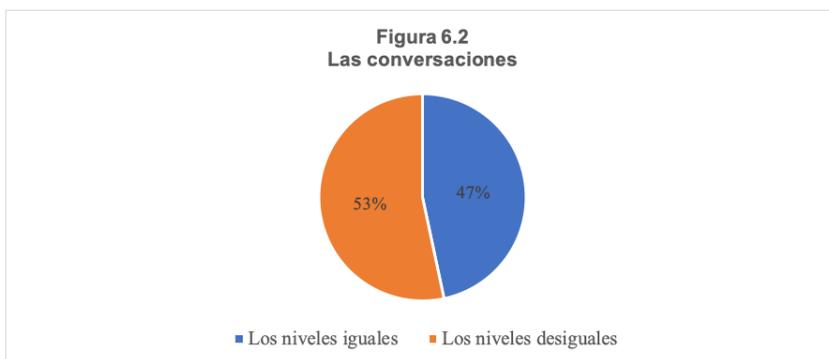
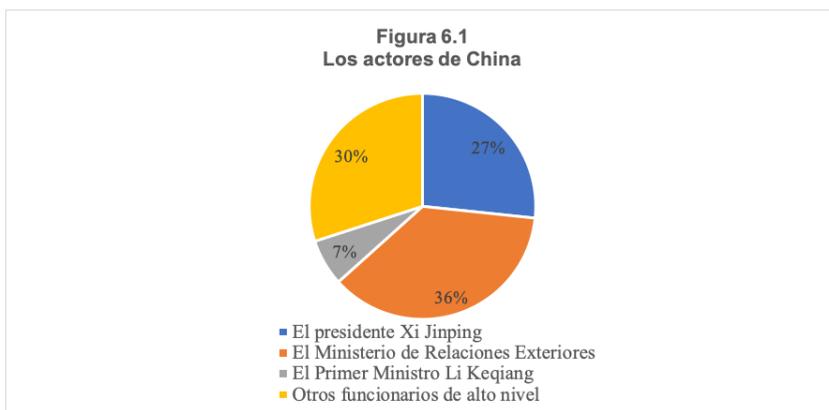
Los actores en las noticias oficiales

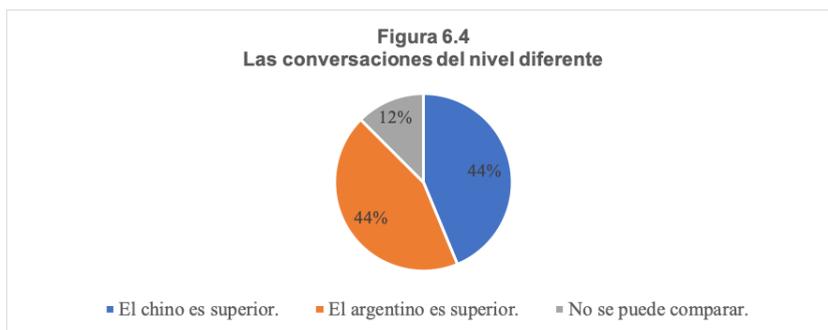
Se ha hecho una clasificación de los actores chinos por sus puestos y ministerios, que participaron en las actividades exteriores hacia Argentina entre el año 2013 y el 2015. Al principio, el presidente Xi Jinping asistió a las actividades 8 veces, 6 de las cuales ocurrieron en 2014, cuando China y Argentina establecieron la asociación estratégica integral. En segundo lugar, el Ministerio de Relaciones Exteriores juega un papel indispensable en la diplomacia china, por lo que el canciller, Wang Yi concurrió a las conversaciones 8 veces también. Otros funcionarios de este ministerio como el viceministro Qin Gang y el asistente Zhang Kunsheng, estuvieron presente en 3 casos. Tercero, el primer ministro de China, Li Keqiang, trata del jefe del Consejo de Estado que es la administración suprema de China. Sólo hay 2 noticias que muestran su participación en los asuntos exteriores con Argentina. Una vez él sostuvo conversaciones con la entonces presidenta Cristina Fernández en 2015 y otra reunión con el Presidente de la

Cámara de Diputados de la Nación Argentina Julián Domínguez en 2013. Finalmente, se mantuvieron los intercambios de otro nivel alto en esta etapa, es decir, los altos funcionarios como el vicepresidente Li Yuanchao, el presidente del Comité Nacional de la Conferencia Consultiva Política del Pueblo Chino, Yu Zhengsheng y otros asistieron a 9 actividades totalmente. (Figura 6.1)

A través de la comparación de los niveles de los actores chinos y argentinos, durante este período existen 14 conversaciones del mismo nivel integralmente (Figura 6.2), entre las que una mitad se sostiene entre los líderes supremos de ambos países, es decir, se las organizan entre el presidente Xi y la entonces presidenta Cristina Fernández. Además, las reuniones entre los Ministerios de Relaciones Exteriores se ejercieron 6 veces y la entre otros funcionarios altos, sólo 1 vez (Figura 6.3). En cuanto a las actividades de los distintos niveles, cuenta 16 en total. (Figura 6.2) Entre tanto, en 7 casos el nivel de los funcionarios chinos es más alto que el de los argentinos mientras que el de China es más bajo que el de Argentina en otros 7 casos. Y los demás no se puede hacer una comparación. (Figura 6.4)

Por lo tanto, según las noticias oficiales, los actores chinos en los asuntos exteriores con Argentina tratan del presidente y el ministro de Relaciones Exteriores principalmente en la era de Cristina Fernández. Y el presidente Xi sostuvo más conversaciones y reuniones con Cristina Fernández en el año 2014, con lo que se trata de un año crucial para los dos países.





Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

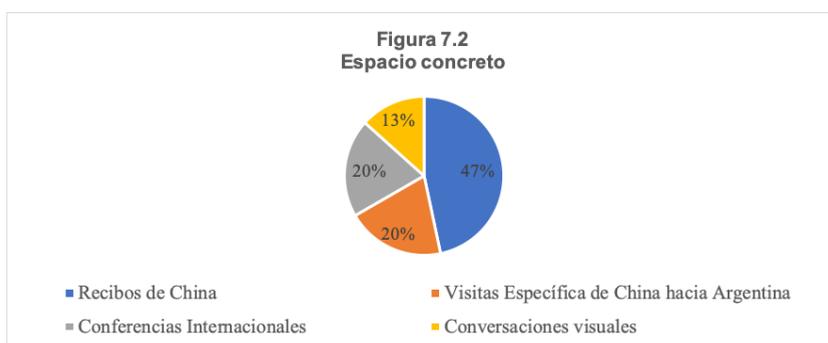
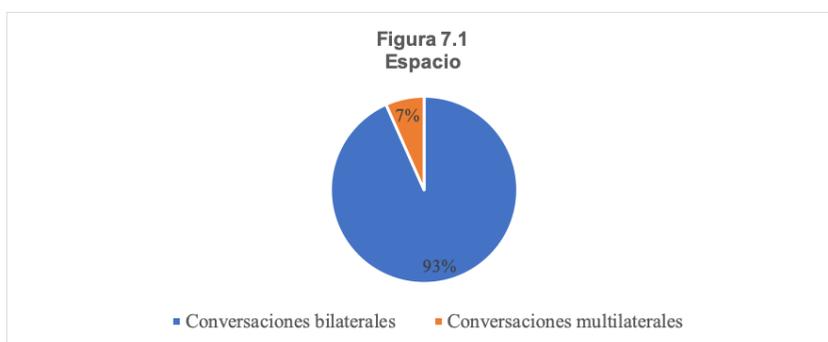
Los espacios en las noticias oficiales

En todas las 30 noticias oficiales, hay 28 reuniones bilaterales mientras que hay 2 multilaterales (Figura 7.1). Mejor dicho, en casi todas las actividades participaron sólo los representantes de China y Argentina, lo que se registraba en el Ministerio de Relaciones Exteriores de 2013 a 2015.

Asimismo, las reuniones se organizaron en distintos espacios, que consistía en las visitas nacionales al otro país, las conversaciones durante las conferencias internacionales y las formas visuales. Durante este período, el gobierno chino recibió al delegado argentino 7 veces totalmente, 4 en 2013 y 3 en 2015, y China también ejerció las visitas específicas a Argentina 3 veces, 1 en el 2013 y 2 en el año siguiente. Las conferencias internacionales como las Cumbres de los Líderes de G20, ofrecieron una buena plataforma para los jefes del Estado a intercambiarse, por lo que los presidentes y cancilleres de ambos países sostenía 3 conversaciones en la cumbre de San Petersburgo de G20 en 2013, en la

cumbre de Antalya de G20 y en la primera reunión ministerial del primer Foro China-CELAC en 2015 respectivamente. Además de las reuniones frente a frente, en el año 2014, el presidente Xi y Wang Yi, el ministro de Relaciones Exteriores, hablaron sucesivamente por teléfono con sus homólogos, Cristina Fernández y Marcos Timerman también (Figura 7.2).

Con respecto a los lugares de las actividades, más de la mitad (16) se organizaron en China, que incluía las visitas específicas





Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

del delegado argentino y las conferencias internacionales. En Argentina existen 10 casos, que trataban de las visitas oficiales de Xi Jinping, Wang Yi y Li Yuanchao. Y los 2 además se ocurrieron en la Cumbre de Líderes del G20 en San Petersburgo y Antalya en 2013 y 2015 correspondientemente (Figura 7.3).

Por consiguiente, en la era de Cristina Fernández, los intercambios de los dos países se fijaban en las reuniones bilaterales. Argentina tuvo el doble número de visitas oficiales que China, por eso, las actividades fueron convocadas en China más veces que en Argentina. Asimismo, las conferencias internacionales, en especial, las cumbres de G20, daban unas oportunidades excelentes para entrevistarse.

Las políticas exteriores chinas hacia Argentina en la era de Mauricio Macri (2016-2018)

Los temas en las noticias oficiales

Desde el 2016 hasta el 2018, existen 27 noticias oficiales so-

bre los asuntos exteriores entre China y Argentina, según el Ministerio de Relaciones Exteriores de China, que se puede clasificar por cuatro temas también, la política, la economía, la cultura y las relaciones internacionales. Se componen de 10 reportajes cortos y 17 largos con detalle (Figura 8.1), entre los que más de la mitad (9 artículos) ocurren en el año 2018 y pocos se publican en los dos años anteriores (4 para cada uno). Globalmente, la política juega un papel crucial en 23 noticias (85%) y la economía en 2 mientras que se considera la cultura y las relaciones internacionales como el tema elemental una vez cada uno (Figura 8.2).

En el terreno político, 59% (16 noticias) de las noticias cuentan con un contenido correspondiente más de un 75% y 19% (5 noticias), entre un medio y tres cuartos. 4 artículos contienen una porción de 25%–50% y la mitad de ellos, 2 noticias dictan la política menos de un cuarto (Figura 8.3). En el campo económico, la proporción económica de 0-25% ocupa la mayoría de las noticias, que consigue 20 artículos (74%), seguida del grupo del segundo menos porcentaje, 25%–50%, que trata de 5 artículos (18%). Sólo consiste en un caso dispuesto del contenido económico más de un medio (52%) y uno de la economía completamente (Figura 8.4). Además de los dos temas importantes, hay 7 noticias referidas a la cultura y las relaciones internacionales respectivamente durante



Figura 8.2
Tema principal

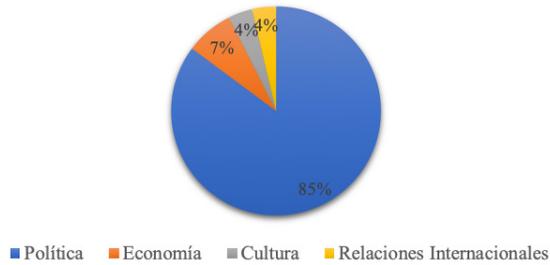


Figura 8.3
El porcentaje del contenido político en las noticias

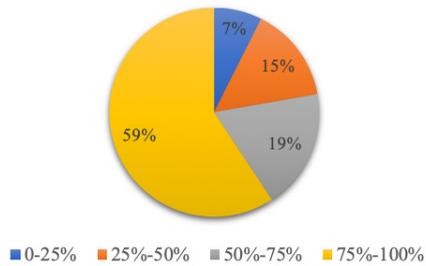
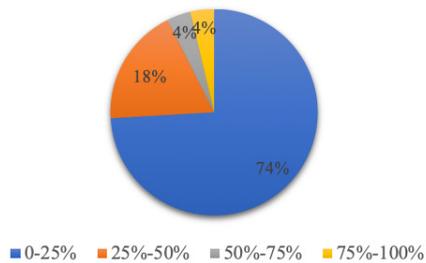


Figura 8.4
El porcentaje del contenido económico en las noticias



Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

esta etapa, pero casi todas de ellas no tienen una gran medida, excepto una publicada en octubre de 2018, que indica la situación actual de la economía internacional en el artículo entero.

Por otro lado, en cuanto a las palabras claves, 9 noticias mencionan la “infraestructura” y 12 presentan la “energía”, tres y cuatro veces al año en promedio correspondientemente. Asimismo, en el año 2016, se indica en 2 casos la política “una sola China” o el problema soberano mientras que, en el año siguiente, se menta la “legislación” dos veces también.

Por consiguiente, en la era de Mauricio Macri, los temas de las políticas exteriores de China hacia Argentina siguen fijándose principalmente en la política, seguida de la economía, la cultura y las relaciones internacionales.

Los actores en las noticias oficiales

Se clasifica los participantes chinos de los asuntos exteriores hacia Argentina por sus puestos y ministerios, en la era de Mauricio Macri(2016-2018). En primer lugar, el presidente Xi Jinping concurrió a las actividades 12 veces, entre las que la mayoría de las noticias oficiales (7) ocurrieron en el último año, 2018. Después, el Ministerio de Relaciones Exteriores sigue contribuyendo a las relaciones diplomáticas de China, bajo el liderazgo del ministro, Wang Yi. Él y otros funcionarios del ministerio asistieron a las actividades sucesivamente 12 veces también, que consisten en 6 casos en 2018, 2 en 2017 y 4 en 2016. Tercero, el primer ministro de China, Li Keqiang no tuvo tantos contactos con el gobierno argentino, excepto la conversación con Mauricio Macri en 2017. Al final, los demás funcionarios dispusieron de 2 oportunidades de comunicarse con los de Argentina durante este período, 1 cada

un año en 2017 y 2016 (Figura 9.1).

Por otra parte, las actividades del mismo nivel se organizaron 14 veces (Figura 9.2), 64% de las que concurren los presidentes de ambos países. La frecuencia de la participación del Ministerio de Relaciones Exteriores es 4 veces menor que la anterior y no hay una noticia que registraba la asistencia de otros funcionarios del mismo nivel (Figura 9.3). Con respecto a los intercambios de

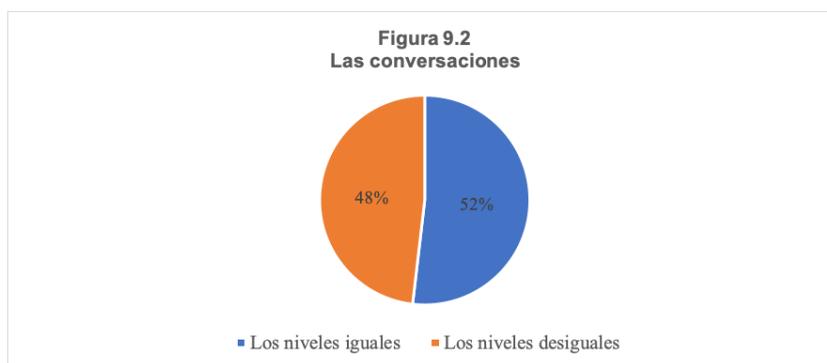
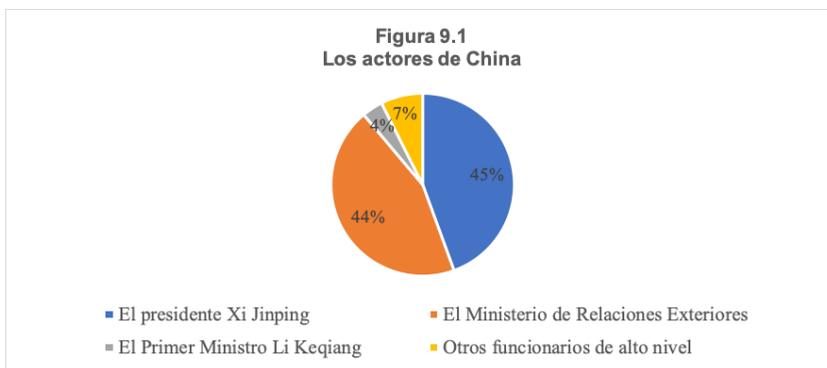


Figura 9.3
Las conversaciones del nivel igual

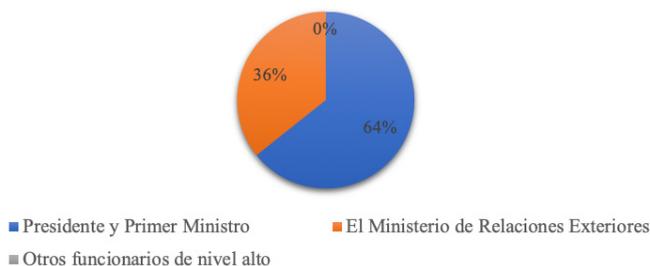
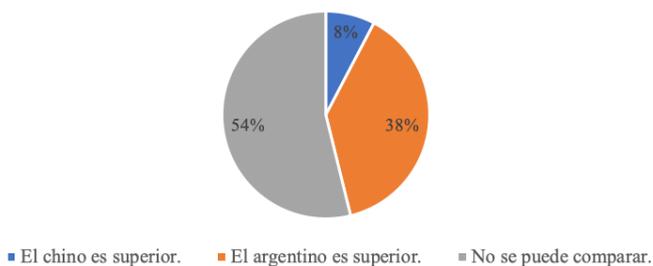


Figura 9.4
Las conversaciones del nivel diferente



Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

niveles diferentes, hay 13 casos en total (Figura 9.2), pero más de un medio de ellos no se pueden ejercer una comparación sobre el nivel. Asimismo, en 5 casos el nivel del puesto del funcionario chino es inferior a lo de Argentina y el de China sólo contó con un nivel más alto que el argentino en un caso en 2016 (Figura 9.4).

Por eso, el presidente y el Ministerio de Relaciones Exteriores de China mantiene ser los actores principales en la diplomacia du-

rante la era de Mauricio Macri. Además, tanto las conversaciones presenciales como los intercambios entre el Ministerio de Relaciones Exteriores disponen de una frecuencia más alta en el 2018 que antes, por lo que este año es el más importante y desarrollado para la relación China-Argentina.

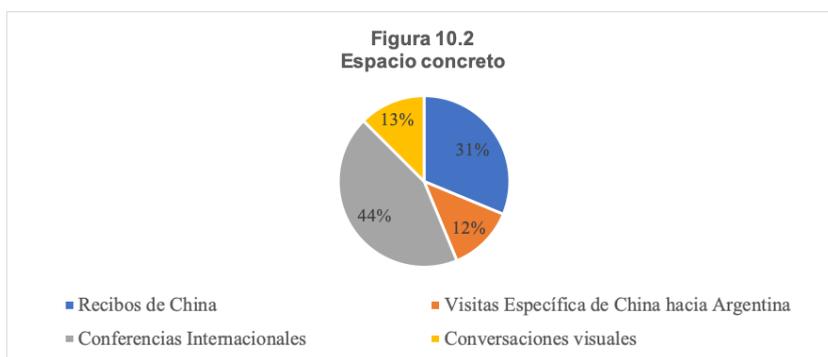
Los espacios en las noticias oficiales

En todas las 27 noticias oficiales, las conversaciones bilaterales ocupan un 93% (25 casos), mientras que sólo existen 2 multilaterales, una en 2016 y otra en 2018 (Figura 10.1). Es decir, casi todas las actividades se convocaron especialmente para la comunicación estratégica entre China y Argentina, según las situaciones actuales de ellos.

Por otro lado, en cuanto a los espacios concretos de las actividades, que se divide en cuatro categorías, el recibo chino de los representantes de Argentina, la visita oficial de China, la reunión durante las conferencias internacionales y el intercambio inmaterial. En la etapa bajo el liderazgo de Xi Jinping y Mauricio Macri, China atendió a la delegación argentina 5 veces en total (2 veces en 2017 y 3 en 2016) y envió su propio delegado a Argentina específicamente 2 veces en el último año. El espacio de las conferencias internacionales desempeñó un papel cada vez más significativo en los asuntos exteriores, por lo que los líderes de ambos países reunieron en 7 conferencias internacionales, incluidas las cumbres de G20, la Reunión de los Líderes de los BRICS, Foro de la Franja y la Ruta de cooperaciones internacionales, la Cumbre de Seguridad Nuclear. Además, la conversación telefónica y las cartas tratan de una manera apropiada que ayudan a los presi-

dentes a intercambiar ideas sobre los asuntos de interés común (Figura 10.2).

Al final, respecto a los sitios que tenían lugar esas actividades, un medio de ellas (13 casos) se organizaron en China, entre las cuales la mayoría (7 casos) se ocurrieron en el primer año de la





Fuente: Elaboración propia con base a la recopilación de las noticias oficiales.

presidencia de Mauricio Macri, el 2016. Las conversaciones que se convocaron en la Argentina eran 5 veces menos que las en China, alcanzando a un 31%, todas de las cuales sucedieron en el año 2018. Se reunieron en otros países 4 veces en la etapa, 2 en 2018 y una cada un año en 2017 y 2016 (Figura 10.3).

Por lo tanto, en la era de Mauricio Macri, los intercambios entre China y Argentina son bilaterales principalmente, que tenían lugar a lo largo de las conferencias internacionales. Las visitas oficiales del gobierno chino son tres veces menos que las argentinas, por lo cual las reuniones ocurren en China con una frecuencia más alta, en comparación con las de Argentina. Sin embargo, las veces que se reunieron en China disminuyeron en los tres años mientras que, las conversaciones sucedieron muy frecuente en el 2018.

Conclusión

En el presente trabajo, se analiza la variación de las políticas exteriores chinas hacia Argentina entre 2013 y 2018, en base a las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores. Se guía por la teoría realista de relaciones internacionales y las características principales de la diplomacia china. La anterior se concentra en el poder y el interés y la posterior, indica el principio del desarrollo y la paz, la independencia y el beneficio mutuo.

Desde el 17 de abril de 2013 hasta el 6 de diciembre de 2018, hay 57 noticias oficiales sobre los asuntos China-Argentina, entre las cuales 30 pertenecen a los primeros 3 años, la era de Xi Jinping y Cristina Fernández, y 27 pertenecen a los últimos 3 años, la era de Xi Jinping y Mauricio Macri. El jefe del gobierno chino no cambia, pero el de Argentina cambia en 2015. Por eso, se las recopila y clasifica por los Temas, Actores y Espacios, con motivo de investigar la variación de la diplomacia china ante la modificación del gobierno argentino.

En primer lugar, en la era del liderazgo nuevo, los artículos largos disminuyen y los cortos aumentan. Es decir, las noticias oficiales con información detallada de las conversaciones son menos que antes. En cuanto al tema principal de cada noticia, la política sigue ocupando la mayor parte, seguida de la economía, y en el año 2018, existe un artículo que indica las relaciones internacionales principalmente. En comparación con la proporción de los temas en cada noticia, no existe una gran diferencia entre los dos períodos. La política conserva su lugar de líder absoluto y la economía ocupa el segundo puesto. Además, la frecuencia de la aparición de los temas de la cultura y las relaciones internacionales, es muy parecida entre los dos períodos. Con respecto a las palabras claves, se ve que, en la nueva era, la “infraestructura”

aparece menos frecuente y la “energía”, más veces. Por lo tanto, durante la era de Mauricio Macri, a pesar de una flotación ligera de los datos, no cabe duda de que los temas que se intercambien en las actividades se mantienen fijos en la política y la economía. Y los proyectos de energía tienen una mayor importancia que las infraestructuras en las cooperaciones bilaterales.

Segundo, por lo general, los intercambios de alto nivel entre China y Argentina se hacen más frecuentes en los últimos tres años. El presidente Xi asistió directamente en las actividades 4 veces más que antes y el canciller, Wang Yi participó en ellas con las mismas veces. Y otros funcionarios del Ministerio de Relaciones Exteriores, aumentan demasiado las conversaciones en esta nueva era, que incrementan 10 veces. No obstante, el primer ministro, Li Keqiang redujo una vez y otros oficiales de alto nivel de China disminuyeron 4 veces de reunirse también. Asimismo, las conversaciones de mismo nivel se guardan 14 veces, entre las cuales las presidenciales crecen y las entre Ministerios de Relaciones Exteriores bajan. Mientras, las de distintos niveles reducen de 16 veces a 10 veces, especialmente, las de que el nivel del representante chino es superior al argentino, de 7 a 1 vez. Por eso, en la era de Mauricio Macri, los intercambios de alto nivel, especialmente, los presidenciales y los entre Ministerios de Relaciones Exteriores son más frecuentes. Y las conversaciones de mismo nivel son mayor que las de niveles distintos. Mejor dicho, las conversaciones bilaterales son más igual que los anteriores tres años.

Al final, en cuanto a los espacios de las actividades, la mayoría de ellas se mantienen bilaterales. Las conferencias internacionales se convierten en la plataforma principal para las reuniones en la nueva etapa, en lugar de las visitas específicas al otro país. En especial, la Cumbre de los Líderes del G20, que se organiza cada

año, ofrece una buena oportunidad de entrevistarse con los jefes anualmente. Las visitas oficiales del delegado argentino conservan más del doble de las de China, por lo que se organizan más frecuentemente en China que en Argentina. Por consiguiente, las reuniones bilaterales se convocan con las conferencias internacionales en la era de Mauricio Macri, y a causa de estas plataformas, la frecuencia de las visitas específicas al otro país disminuye.

En conclusión, pese a que Mauricio Macri pertenece a un partido centro-derecha, con una preferencia y tendencia a cooperar con los países desarrollados como los Estados Unidos y los países europeos, China sigue la diplomacia de socio hacia ella por lo general. A través de la comparación de las 57 noticias oficiales, la proporción de los temas, la frecuencia de los intercambios generales y los sitios de las actividades no modifican tanto, salvo el aumento de las conversaciones presidenciales y las entre Ministerios de Relaciones Exteriores. En este caso, se puede ver que, en base a los intereses comunes, China mantendrá la diplomacia de socio y de una gran igualdad, ejerciendo más cooperaciones bilaterales con Argentina, para que consiga el desarrollo y beneficio mutuo.

Bibliografía

Castro, R. H. (2010). El concepto de interés nacional. Evolución del concepto de interés nacional (Monografías del CESEDEN), págs. 12-30.

Chen, X, y Sun, Y. (2016). El presidente argentino, Macri). Investigación Internacional. págs. 48-51. Recuperado de [https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2016&filename=GJZX201603009&uid=WEEvREcwSIJHSlDRa1FhcTdnTnhYaCt4MzQ1Y0FkTEowUmdTdlhyTEZOND0=\\$9A4hF_YAuvQ5obgVAqNKPC-YcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!&v=MTU4Njg3RGgxVDNxVHJXTTFGckNVUjdxZlkrZHRGeXJoV3IzUElpZlJkckc0SDImTXJJOUZiWVI4ZVgxTHV4WVM=](https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2016&filename=GJZX201603009&uid=WEEvREcwSIJHSlDRa1FhcTdnTnhYaCt4MzQ1Y0FkTEowUmdTdlhyTEZOND0=$9A4hF_YAuvQ5obgVAqNKPC-YcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!&v=MTU4Njg3RGgxVDNxVHJXTTFGckNVUjdxZlkrZHRGeXJoV3IzUElpZlJkckc0SDImTXJJOUZiWVI4ZVgxTHV4WVM=)

Creus, N. (2013). El concepto de poder en las relaciones internacionales y la necesidad de incorporar nuevos enfoques. Estudios Internacionales(175), págs. 63-78. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/24311796>

Donnelly, J. (2000). A definition. En Realism and International Relations. The Press Syndicate of the University of Cambridge, págs 9-11.

Foro China-CELAC. (23 de enero de 2015). El Plan de Cooperación China-América Latina y Caribe (2015-2019). Recuperado de: http://www.chinacelacforum.org/esp/zywj_4/t1230945.htm

Foro China-CELAC. (2016). Documento sobre la Política de China Hacia América Latina y el Caribe. Recuperado de: http://www.chinacelacforum.org/esp/zywj_4/t1418613.htm

Guo, C. (2018). La “Franja y Ruta” y las oportunidades y los desafíos nuevos en América Latina.

Hunt, M. H. (1990). Ideology. *The Journal of American History*, 77(1), págs. 108-115. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/2078642>

Itamaraty de Brasil. (2014). Declaración Conjunta de la Cumbre de Brasilia de Líderes de China y de Países de América Latina y Caribe. Recuperado de: http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_integracao/docs_CELAC/DECLCHALC.2014ESP.pdf

Jenkins, R. (2012). Latin America and China- A New Dependency? *Third World Quarterly* (Routledge), 33(7), págs. 1337-1358.

Levi, W. (3 de 1970). Ideology, Interests, and Foreign Policy. *International Studies Quarterly*, 14(1), págs. 1-31. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/3013538>

Lin, H. (2016). La influencia de las medidas revolucionarias del gobierno nuevo de Argentina en la relacion China-Argentina. *Contemporary World*, págs. 54-57. DOI: 10.19422/j.cnki. ddsj.2016.11.014

Lin H. (2017). La influencia de la reconstrucción de la estructura del partido político argentino en su ecología política. *Contemporary World*, págs. 64-67. DOI: 10.19422/j.cnki. ddsj.2017.12.016

Liu, J. (2017). Major-country diplomacy with Chinese characteristics reflects trends of the times. *China International Studies*, págs. 28-44. Recuperado de <https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2017&filename=GJWY201702003&v=MDI2NDU3RzR>

IOWJNclk5Rlo0UjhIWDFMdXhZUzdEaDFUM3FUcldNMUZy-Q1VSN3FmWStkdEZ5M21WTHZNSWImY2Q=

Liu, J. (2018). Análisis del marco básico de la estrategia diplomática de China en la nueva era). *World Economics and Politics*, págs. 4-20. Recuperado de <https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2018&filename=SJJZ201802002&v=MTYwOTVGWm9SOGVYMUx1eFITNORoMVQzcVRyV00xRnJDVVI3cWZK2R0RnkzbVZMM0IOaWZCZExHNEg5bk1yWTk=>

Liu, X. (2005). La influencia de la ideología en las políticas exteriores. *Journal of Anhui Normal University (Hum.& Soc. Sci)*, págs. 683-686. DOI :10.14182/j.cnki.j.anu.2005.06.011

Morgenthau, H. (1985). Teoría y práctica de la política internacional. págs.11-26.

Morgenthau, H. (1986). Política entre las naciones.

Morgenthau, H. (1990). Escritos sobre política internacional.

Nacht, P. A. (2012). América Latina y el Caribe ante la emergencia de China como socio ¿estratégico? *Iberoamericana* (2001-), Nueva época, págs. 170-175. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/41677633>

Partido Justicialista. (s.f.). Página Oficial de Partido Justicialista. Recuperado de <https://pj.org.ar>

Raymond, A. (1962). Paz e Guerra entre as nações, trad.

Rodríguez, M. E. (2008). La batalla diplomática de Beijing y Tai-

pei en América Latina y el Caribe. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*(81), págs. 209-231. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/40586327>

Serrafero, M. D. (2015). Doce años de kirchnerismo. *Política Exterior*(29), págs. 90-98. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/43595123>

Su, G. (2016). *Evolving International Order and Major-Country Diplomacy with Chinese Characteristics*. World Affairs Press.

Su, G. (2017). The great historic journey of Chinese diplomacy. *China International Studies*, págs. 5-39. Recuperado de [https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2018&filename=CISY201706002&uid=WEEvREcwSIJHSlIdRa1FhcTdnTnhYaCt4MzRsUXdOYVhNbjhYOGZKUWxiOD0=\\$9A4hF_YAuvQ5obgVAqN-KPCYcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!&v=MDYxMDZxZlkrZHRGeTNUv3IzQkppVFIkN0c0SDliTXFZOUZab1I4Z-VgxTHV4WVM3RGgxVDNxVHJXTTFGckNVUjc=](https://kns-cnki-net.webvpn.sysu.edu.cn/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFDLAST2018&filename=CISY201706002&uid=WEEvREcwSIJHSlIdRa1FhcTdnTnhYaCt4MzRsUXdOYVhNbjhYOGZKUWxiOD0=$9A4hF_YAuvQ5obgVAqN-KPCYcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!&v=MDYxMDZxZlkrZHRGeTNUv3IzQkppVFIkN0c0SDliTXFZOUZab1I4Z-VgxTHV4WVM3RGgxVDNxVHJXTTFGckNVUjc=)

Tapia, L. R. (2009). En torno a la noción de realismo político. *Revista Enfoques*, VII(10), págs. 15-46.

Xi, J. (2014). *La gobernación y administración de China* (Vol. 2). Foreign Languages Press págs 500-502.

Zhang, X. (2017). *Diplomatic Strategy of Great Powers with Chinese Characteristics*. People's Publishing House of Beijing.

Zhu, J, y Huang, B. (1992). *Diccionario de Historia de las Relaciones Sino-Extranjeras*. People's Publishing House of Hubei. Recuperado de <https://gongjushu-cnki-net.webvpn.sysu>.

edu.cn/RBook/Book/BookDetail?fn=R200606083

Departamento de Propaganda del Comité Central del PCCh. (2016). Serie de importantes discursos del Presidente Xi Jinping.

Ministerio de Relaciones Exteriores de China. (2017). La Declaración Conjunta entre la República Popular de China y la República Argentina. Recuperado de: http://www.xinhuanet.com/world/2017-05/17/c_1120990520.htm

Ministerio de Relaciones Exteriores de China. (2014). La Declaración conjunta entre la República Popular de China y la República Argentina sobre el establecimiento de una asociación integral. Recuperado de: https://www.fmprc.gov.cn/web/gjh-dq_676201/gj_676203/nmz_680924/1206_680926/1207_680938/

Ministerio de Relaciones Exteriores de China. (2016). China's Policy Paper on Latin America and the Caribbean. Recuperado de: https://www.fmprc.gov.cn/web/ziliao_674904/tytj_674911/zcwj_674915/t1418250.shtml

Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre aprendizaje significativo y el storytelling

Daniel Felipe Moreno ¹
morenodanielfelipc@gmail.com

Artículo de investigación recibido el 15/12/2021
y aprobado el 30/12/2021

Cómo citar este artículo:

Moreno, D. (2021). Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre el aprendizaje y el storytelling. *Trans-Pasando Fronteras*, (18). <https://doi.org/10.18046/retf.i18.5318>

¹ Licenciado en literatura de la Universidad del Valle, magister en Educación de la Universidad Icesi, investigador acerca del aprendizaje significativo y su articulación con el storytelling en el aula, contando con más de diez años de experiencia en trabajo apoyando la formación de lectores y escritores adolescentes.

Resumen

Un organizador avanzado es una herramienta que se propone desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y sirve para mejorar los resultados de aprendizaje de una unidad de trabajo cuando se presenta como un material previo. En este trabajo se propone un modelo para la construcción de un organizador basado en la narración oral de historias. Para conseguirlo, se hará una revisión de la teoría del aprendizaje significativo en aras de comprender la lógica y los principios de un organizador. Posteriormente, se hace un breve acercamiento al concepto de storytelling junto con una justificación de su uso para el aprendizaje. Finalmente, se propone el modelo para la construcción de un organizador basado en el storytelling, que puede ser usado por cualquier docente, de cualquier área frente a cualquier público.

Palabras clave: *Aprendizaje significativo, storytelling, organizador avanzado.*

A model for the design of an advanced organizer: the link between meaningful learning and storytelling



Abstract

An advanced organizer is a tool proposed from Ausubel's theory of meaningful learning, whose function is to improve the learning outcomes of a work unit when it is presented as a previous material. In this work, a model is proposed for the development of an organizer based on storytelling. To achieve this, a review of the theory of meaningful learning will be done in order to understand the logic and principles of an organizer. Subsequently, a brief approach is made to the concept of storytelling along with a justification of its use for learning. Finally, the model is proposed for the development of an organizer based on storytelling, which can be used by any teacher, from any area in front of any audience.

Keywords: *Meaningful Learning, storytelling, advanced organize.*

Mucho se habla en la escuela acerca del aprendizaje significativo. Es un concepto que está orbitando el quehacer docente a diario, a veces sin ser pensado de una manera profunda, sino como la idea normalizada del deber ser. Pero es que, a decir verdad, el trabajo cotidiano docente ofrece un sinnúmero de situaciones, tan diversas como personas haya en el aula, que se deben resolver en el momento, tomando decisiones rápidas, por lo que quizá sea normal que haya cierta indisposición hacia las teorías del aprendizaje, cuando en momentos tensos o difíciles parecen no aportar mucho. Una revisión de la teoría del aprendizaje significativo, propuesta por David Ausubel, muestra elementos que son de fácil aplicación y seguimiento en el aula con el fin de generar aprendizajes significativos. Sin embargo, uno de ellos es de una particular importancia puesto que poco se habla de sus beneficios y sus características: un organizador avanzado es una herramienta propuesta desde el aprendizaje significativo con el fin de mejorar los resultados en el aprendizaje.

Este trabajo propone un modelo de construcción de un organizador avanzado a través de los principios de una de las prácticas más validadas en el aula: el storytelling, que juega un papel importante a la hora de innovar en el diseño de dichas herramientas. Por lo tanto, se realizará un recorrido por la teoría del aprendizaje significativo para situarla como el enfoque teórico de los organizadores, a través de cuya lectura se puede entender el fin del diseño de un organizador. El máximo de su utilidad se expondrá a través de principios que proponen al storytelling como un generador de aprendizajes. Este trabajo sitúa al storytelling como un generador de aprendizajes, y al aprendizaje significativo como la base para la construcción de un organizador avanzado. Ambos enfoques darán como resultado un modelo que permite generar

organizadores de manera personalizada. Al finalizar, se propone un modelo de construcción de organizadores avanzados a través del storytelling en el aula, que puede ser usado por maestros de cualquier área, para cualquier público.

Aprendizaje significativo

Para orientarnos previamente a la construcción de un organizador, es conveniente revisar la concepción de aprendizaje significativo según lo entiende David Ausubel. En su teoría, que explica una interacción entre aprendizajes previos y nuevos, sugiere que una forma adecuada de ayudar a establecer esas interacciones es a través de los ‘organizadores’, que son materiales previos al material de aprendizaje y la tarea respectiva. Vale la pena, entonces, conocer algunos pormenores de esta teoría con el fin de entender a profundidad la intención y los beneficios de utilizar organizadores avanzados en el aula. En su *Psicología Educativa*, Ausubel, Novak y Hanesian (1998) ofrecen un amplio panorama acerca de las variables que se deben tener en cuenta para comprender el concepto de aprendizaje significativo y poder diseñar, a partir de esta conceptualización, un organizador que pueda adaptarse a las necesidades y características de cualquier grupo de estudiantes.

Ampliamente relacionado con el constructivismo, el aprendizaje significativo funge como un paradigma de la teoría de la construcción del conocimiento. Puede entenderse que un aprendizaje es significativo cuando existe una potencial generación de significados por parte del estudiante. En términos generales, bajo

esta visión el aprendizaje se da cuando los conocimientos nuevos interactúan con los conocimientos previos de manera lógica (Ausubel et al, 1998). Pero esa interacción de unos conocimientos con otros está mediada, en gran parte, por la manera en que un maestro pueda hacerlos coincidir bajo una lógica lineal, que muestra que los conocimientos que se aprenderán no están ahí de manera arbitraria, sino que tienen un sentido que es perceptible por el estudiante.

Por lo tanto, para el aprendizaje significativo es de primerísima importancia que el maestro conozca el bagaje previo de los estudiantes, para poder enseñarles de manera consecuente con lo que ya saben. A este bagaje, al estado de los conocimientos y cómo están organizados en la mente del estudiante, se le conoce como su estructura cognitiva previa. Esta interacción entre conocimientos genera como resultado que dicha estructura se vea sometida a alguna modificación o, por el contrario, se consolide más así como está, reafirmando o complementando los conocimientos que el estudiante ya tenía.

Para entender cómo se lleva a cabo el principio de la modificación de la estructura cognitiva previa, es necesario entender la teoría de la subsunción (Ausubel, 1962b) en el aprendizaje significativo, que explica la interacción exitosa entre conocimientos se da a través de una relación de subsunción entre los mismos, que se materializa cuando el nuevo material se relaciona lógicamente con el conocimiento previo bajo un esquema de organización jerárquica: el nuevo material se subsume en un sistema conceptual (ancla o subsunsores) de mayor inclusividad que el del material a aprender:

A medida que el nuevo material ingresa al campo cognitivo, interactúa con un sistema conceptual relevante y más inclusivo y se subsume adecuadamente en él. El mero hecho de que sea subsumible (que pueda relacionarse con elementos estables en la estructura cognitiva) explica su significatividad y hace posible la percepción de relaciones profundas. Si no fuera subsumible, sería material de memorización (Ausubel, 1962b, p. 217).

Cuando un material potencialmente significativo logra generar aprendizajes significativos lo hace gracias que el diseño del material es subsumible dentro de la estructura cognitiva previa (Ausubel et al, 1998). Es decir, cuando el nuevo conocimiento logra anclarse en aquella estructura, lo hace uniéndose a ella, modificándola o consolidándola. Así, aunque el conocimiento previo se encuentre estable en el aprendiz, es susceptible de modificarse o de consolidarse gracias a la organización, presentación y ajustes del material de aprendizaje (Ausubel, 1968), teniendo presente que la relación entre los dos tipos de material sea secuencialmente dependiente; es decir, que el nuevo aprendizaje requiera, por necesidad, del conocimiento previo para llevarse a cabo (Ausubel, 1964b).

Para que los estudiantes puedan construir significatividad con gran efectividad, es necesario que el docente conozca la estructura cognitiva previa de ellos para que pueda diferenciarla del conocimiento nuevo. Es de vital importancia, con el objetivo de consolidar o modificar la estructura cognitiva previa, que exista una diferencia clara entre lo que se sabe y lo que se va a aprender. Si ambos conocimientos son similares debido a que están fuertemente relacionados, conviene señalarle al aprendiz, de manera directa, cuáles son las diferencias. Esto ayudará a que los nuevos aprendizajes sean asimilados adecuadamente. La claridad en esta diferenciación es a lo que se le llama discriminabilidad (Ausubel, 1962b).

Otra condición de gran importancia es a la que se le conoce como sustantividad: se refiere a que el conocimiento no debe estar ligado a una forma exacta, esto es, en pocas palabras, que no se repita la información tal cual se recibe:

ni el aprendizaje significativo ni la aparición de nuevos significados depende exclusivamente del uso particular de unas palabras y no de otras; el mismo concepto o proposición podría ser expresado en un lenguaje sinónimo y transmitiría precisamente el mismo significado al aprendiz (Ausubel, 2000, p. 71).

La importancia de este principio es alta para esta investigación, puesto que, basado en el mismo, se hicieron sugerencias para la construcción de un organizador cuya relevancia se basa en que da a entender la lógica de la presentación del material de aprendizaje, y que en el momento de presentarlo se pueda hacer de diversas formas, para asegurar la sustantividad. Cabe anotar que se recomienda que durante ese diseño se tengan en cuenta las investigaciones de Ausubel (1966) que buscaban recoger información acerca del beneficio de revisar nuevamente el material con los estudiantes poco después de que lo hubieran asimilado. Se encontró que tanto una revisión temprana como una tardía tienen ventajas dentro del proceso de aprendizaje: la primera ofrece una especie de sensibilización ante el material recientemente conocido y lo refuerza; el segundo refuerza el material que está próximo o que ya pasó al olvido. El beneficio de una primera y una segunda revisión es similar al que produce la repetición espaciada (Ausubel y Youssef, 1965). Por lo tanto, se recomienda ver estos dos métodos de forma complementaria y se recomienda usarlos en el aula de forma combinada (Ausubel, 1966). Esta idea lleva a pensar, en concreto, que en el organizador debe haber espacio para que los estudiantes sepan que en algún momento realizarán ciertas repeticiones del material.

El aprendizaje significativo debe entenderse según los postulados de Ausubel (y la investigación posterior que sus trabajos condujeron) no para tener una visión dogmática de los mismos, sino para entender sus bases y proceder alrededor de las mismas, intentando acercarse a los resultados que la teoría propone. Igualmente servirá para entender lo que el aprendizaje significativo no es, ya que suele ser un concepto malinterpretado (Moreira, 2012), como cuando se cree que aprendizaje significativo es aquel que únicamente está relacionado con la “vida real” o el que no se olvida nunca, o que es todo aprendizaje que esté en las antípodas del memorístico.

Particularmente esta última malinterpretación ha causado que se crea que el método expositivo o la enseñanza verbal y el método tradicional de enseñanza memorística, que se ocupa de una mera acumulación de conocimientos (Ausubel, 1961), son similares. Para Ausubel (1962c), uno de los principales objetivos de la educación es permitir que los estudiantes logren una adquisición y retención de un gran volumen de conocimiento estable y duradero a largo plazo, lo cual está lejos de ser una simple acumulación de conocimientos.

En todo caso, según el autor, el método de enseñanza expositiva también tiene unos lineamientos que deben seguirse para lograr significatividad, por lo que es necesario entender que un estudiante puede generar aprendizajes significativos aun cuando estos

provengan de una sola fuente (el profesor) o lleguen en su forma final al estudiante. A este método se le conoce como aprendizaje significativo por recepción (Ausubel et al, 1998). Contrario a esta concepción se encuentra el paradigma del aprendizaje significativo por descubrimiento, en el que deben también deben con los mismos lineamientos, con la diferencia de que el aprendiz es quien descubre lo que va a aprender (Ausubel, 1977). En ambos procedimientos, el aprendiz debe interiorizar el conocimiento, por lo que la distinción entre recepción y descubrimiento es sencilla de establecer. Una interpretación inadecuada entre los dos conceptos, y una visión difusa de la significatividad que les subyace a ambos, es, según Ausubel (1961), una de las razones del descrédito que tiene la enseñanza verbal.

Teniendo en cuenta que la mayoría de las situaciones de enseñanza en el aula están organizadas alrededor del aprendizaje por recepción, el aprendizaje por descubrimiento no suele estar presente siempre, ya que la instrucción se encuentra manifestada por el docente (Ausubel, 1961). Además, Viera (2003) encuentra algunas limitaciones de la teoría de Ausubel, pero señala una razón muy clara para tenerla en cuenta: “el aprendizaje por recepción existe como práctica educativa en nuestras aulas, por lo que el aprendizaje significativo constituye ante el mismo una propuesta muy atractiva y efectiva” (p. 40).

En la práctica diaria solemos usar más a menudo el método expositivo, pero no vale la pena intentar decidir si se debe trabajar bajo uno u otro método. En una revisión a la defensa que Ausubel (1961) hizo del aprendizaje verbal, Anthony (1964) señaló que el primero deja de lado, de manera apresurada, el aprendizaje por descubrimiento, aduciendo razones de consumo de tiempo. Para este último autor, el tiempo que demandan las actividades

es una variable importante dentro del proceso, pero no debería ser la variable tenida en cuenta para escoger uno u otro tipo de enseñanza. Según su visión, el tiempo que un docente se ahorra a través de la enseñanza verbal lo consume con las explicaciones que más adelante le serán necesarias al estudiante, mientras que el aprendizaje por descubrimiento, aunque toma más tiempo, resulta más efectivo. En su respuesta a dicha crítica, Ausubel (1964a) habla de la importancia de los métodos de descubrimiento para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas; no obstante, se asegura de afirmar que los métodos expositivos deben ser la fuente primaria del aprendizaje de los contenidos de las diferentes disciplinas. De esta crítica se desprende el acuerdo de ambos autores de que tanto el método expositivo como el de descubrimiento son complementarios uno al otro y su aplicación combinada es beneficiosa (Ausubel, 1964a; Anthony, 1964). Sea cual sea el método que se escoja, bastará con mencionarlo dentro del organizador para que los estudiantes tengan presente qué se van a encontrar durante la unidad de aprendizaje en la que van a trabajar.

Organizadores

Según se explicó en el apartado anterior, puede resultar de utilidad, en aras de consolidar la estructura cognitiva previa del estudiante o de entender la discriminabilidad entre significados y conocimientos, presentar un material previo al material de aprendizaje en sí. Para conseguir este efecto en los estudiantes, Ausubel sugiere el uso de los organizadores, a los que define como “introductory material at a higher level of abstraction, generality, and inclusiveness than the learning passage itself” (Ausubel,

1978, p. 252). Este concepto es de utilidad para este trabajo ya que parte desde los mismos principios del aprendizaje significativo, y buscará facilitar el aprendizaje subsiguiente.

En este trabajo se pretende diseñar un organizador para dar entrada a una unidad de aprendizaje en cualquier secuencia didáctica. En este caso, el organizador tomará forma de narración oral, y se basará en los principios del storytelling para llevarla a cabo, con la ventaja de que ayudará a entender la lógica entre lo que el aprendiz ya sabe y lo que va a aprender, puesto que funciona como un puente que establece conexiones entre conocimientos, que a su vez puede ayudar a solucionar dificultades como la de demasiada generalidad en los conocimientos subsunsores (según se explicó en el apartado de aprendizaje significativo, al explicar que la estructura cognitiva previa es susceptible de ser modificada) o poca relevancia en los contenidos a aprender (Ausubel, 2000).

En la experimentación realizada por Ausubel (1960) se sugiere que el uso de organizadores es efectivo porque ayuda al aprendizaje y retención de material significativo con el que los estudiantes no estén familiarizados. En términos puntuales, los organizadores, normalmente se presentan antes que el material de aprendizaje en sí y se emplean para facilitar el establecimiento de una actividad favorable hacia el aprendizaje significativo. Los organizadores previos contribuyen a que el alumno reconozca que los elementos de los materiales de aprendizaje nuevos pueden aprenderse significativamente relacionándolos con los aspectos específicamente pertinentes de la estructura cognoscitiva existente (Ausubel et al, 1998, p. 157).

Además de lo anterior, Ausubel (1978) afirma que debe haber una distinción clara entre un organizador y un resumen: el prim-

ero está relacionado con la estructura cognitiva del estudiante y debe tener un nivel mayor de generalidad e inclusividad, condiciones que un resumen no cumple.

En general, podría ser más provechoso enfocarse en el diseño y presentación de un organizador comparativo, sobre el que Ausubel (1978) manifiesta que debería ser más usado (en comparación con el organizador expositivo) cuando el material que se va a aprender es relativamente familiar o tiene relación con ideas previas que los estudiantes ya han aprendido. Sobre los organizadores comparativos, Schunk (2012) hace una revisión de esta herramienta, para la que ofrece un ejemplo muy claro:

Si un docente enseñara una unidad sobre el sistema circulatorio del cuerpo a aprendices que han estudiado los sistemas de comunicación, podría relacionar ambos sistemas por medio de conceptos relevantes como la fuente, el medio y el objetivo. Para que los organizadores comparativos sean eficaces, los alumnos deben comprender el material utilizado como base para la analogía. Además, deben percibir la analogía con facilidad. Las dificultades para percibir relaciones analógicas impiden el aprendizaje (p. 218).

Esta idea guarda una lógica con lo propuesto por Ausubel et al (1998), quienes señalan la importancia de un paso que le resulta totalmente relevante a este trabajo: “Con solo decir a los alumnos que los aprendizajes previos pueden ser de utilidad para ellos en otras situaciones se aumenta la transferencia” (p. 182). Sin embargo, sería conveniente ir mucho más allá del “solo decir” para situar en un contexto actual la relevancia de sus conocimientos previos, lo cual fortalecerá su relevancia. He aquí la esencia de la construcción de un organizador avanzado.

En este punto es importante aclarar que hay una distinción importante que señalan Díaz-Barriga y Hernández (2002) al revisar

la herramienta de los organizadores, la cual servirá para no alejarse de lo que es realmente un organizador:

un organizador previo debe distinguirse de las típicas introducciones anecdóticas o históricas que suelen presentarse comúnmente en los textos, las cuales muchas veces no presentan conceptos inclusores relevantes sino datos fragmentarios que no le sirven al aprendiz-lector para asimilar el contenido de aprendizaje (p. 199).

Se afirma que los organizadores facilitan la adquisición y la retención del conocimiento en el sentido de que su uso “hace innecesaria gran parte de la memorización repetitiva a que recurren con frecuencia los estudiantes cuando tienen que aprender los detalles de una disciplina poco familiar antes de disponer de un número suficiente de ideas de afianzamiento claves” (Ausubel et al, 1998, p. 190). De hecho, otros trabajos conducidos por Ausubel demuestran que el uso de organizadores facilita la adquisición significativa y la retención del conocimiento (Ausubel, 1960; Ausubel y Fitzgerald, 1962a; Ausubel, Stager y Gaité, 1969; Ausubel, 1978).

Diversas investigaciones sobre organizadores han mostrado como resultado una mejora significativa del aprendizaje de diversos pasajes de estudio. Aunque en muchas de ellas se manifiesta que no comprueban la totalidad de la teoría de Ausubel, sus variables y todos sus principios, dejan claro que la presentación de un material previo facilita el aprendizaje de un material subsiguiente (Jafari y Hashim, 2012; Kahle y Rastovac, 1976; Mayer, 1979; West y Kellett, 1981; Stone, 1983; Corkill, 1992). Particularmente, la investigación de Stone (1983) mostró una de las limitaciones de los estudios sobre organizadores: parte de los resultados mostraron, por ejemplo, que algunos organizadores no tenían en cuenta la teoría de la subsunción para el diseño del organiza-

dor y aun así los sujetos obtuvieron altos resultados en contraste con el grupo de control; a su vez, West y Kellett (1981) afirmaron que los organizadores funcionan bien, aunque queda claro que sus resultados respaldan solamente la teoría de la subsunción.

En cuanto a la forma, el metaanálisis de Mayer (1979), en una búsqueda de veinte años de investigación, encontró que los organizadores que mejor funcionaron fueron, en concreto, analogías, ejemplos o reglas de orden general. Los de menor desempeño fueron los cuestionarios previos, resúmenes y marcadores del material a aprender. Más recientemente, Corkill (1992) realizó un metaanálisis en el que el criterio de inclusión para la revisión de la literatura era bastante acertado, puesto que se tomó una definición clara de lo que era un organizador y se excluyeron investigaciones que presentaban como organizador algo que no lo era, por tanto, esta investigación será cuidadosa en diseñar un organizador para que su función se acerque lo más posible a lo explicado por la teoría y que no haya confusiones al respecto, ya que suele haberlas:

The concept of advance organizers, in general, has been severely misused. Many categories of prereading activities have been carelessly tossed under the advance organizer heading because the activities occurred before the presentation of new material and/or because their purpose was to aid reading comprehension (Corkill, 1992, p. 38)

Dicho lo anterior, queda justificada la importancia de una herramienta como la del organizador, que cumplirá con servir de material introductorio que relacione el material significativo con los aprendizajes previos de los estudiantes. Ahora bien, el compo-

nente que termina de entender la lógica de un organizador es el del storytelling, sobre todo cuando este se encuentra al servicio de la generación de aprendizajes. Se hará una breve definición de lo que es el storytelling, sus beneficios para el aula y cómo puede entenderse el enfoque de la generación de aprendizajes.

Storytelling

Teniendo en cuenta que en esta investigación se aprovechará el storytelling para la presentación del material previo mencionado en el apartado anterior, se delimitará el concepto. Para abordar el papel del storytelling en esta investigación será conveniente guiarse por la siguiente pregunta: ¿Existe alguna clave que pueda orientar la secuencia didáctica en aras de permitir adquisición de significados en el aprendizaje? La clave podría estar en el lenguaje. Para Moreira (2003), el lenguaje atraviesa todo el hecho educativo en el sentido de que, sin importar el área de conocimiento, buscar significados es una tarea que está mediada por el lenguaje en diversos sentidos. Uno de ellos está basado en el hecho de que toda enseñanza es la enseñanza de un lenguaje particular.

Lo anterior lleva a pensar que, sin importar la situación de enseñanza, esta tendrá un éxito difícil de conseguir si no se toma al lenguaje como un elemento primordial, tanto como la mediación humana. Por eso se escogió contar historias para el diseño de un organizador, porque, como dice Bruner (2013), este acto “es nuestro instrumento para llegar a un acuerdo con las sorpresas y lo extraño de la condición humana. Como también con nuestra imperfecta comprensión de esta condición” (p. 126), lo que me parece una idea llamativa y beneficiosa para los más jóvenes:

que tengan un mayor contacto con las historias que nos muestran nuestra condición humana, sobre todo aquellas que en que se vean involucradas problemáticas de diversa índole que requieran de una solución: “A través de la exploración de resultados alternativos, los niños mejorarían su propio mecanismo para manejar la difícil situación” (Sawyer y Willis, 2010, p. 277), pero este beneficio no es solamente por escuchar y conocer las historias, sino también por producirlas en el aula y presentarlas ante los demás, puesto que, al pensar en una producción que será para una audiencia diferente a la del profesor, los estudiantes dejan de verlo como una simple tarea y podrían llegar a vivirlo como una herramienta para sus vidas (Frazel, 2010), por lo que se recomienda ampliamente que el organizador, y en general la unidad de aprendizaje, pueda conducir a que los estudiantes generen sus propias historias.

Con respecto a la generación de historias, Aidman y Long (2017) ven en el acto de narrar una estrategia clave para que los líderes educativos puedan, entre otras tareas, “establecer el tono deseado, aclarar expectativas y comunicar ideas importantes” (p. 121), arrojando como un punto importante el establecimiento del tono en cuanto a la instrucción o presentación de la unidad de aprendizaje, puesto que es dicho tono el que marca la esencia del trabajo, generando expectativa en los estudiantes, tal como señala Jackson (2005) al decir que las historias, desde un punto de vista educativo, producen “nuevas perspectivas, opiniones diferentes, etc.; ayudan a crear nuevos apetitos e intereses; alegran y entristecen, inspiran e instruyen” (p. 33).

Lo que Tate (2014) ve en el storytelling es un indicio del enfoque hacia el mundo real que se espera que tengan no solo las

narraciones, sino todo el hecho educativo: “Debido a que la narración vuelve a contar e interpreta simbólicamente los incidentes simples de la vida, parece cumplir una función básica del lenguaje para el niño pequeño. Cuando cuentas una historia, estás hablando su idioma” (p. 32). Quizás las historias les permiten a los niños ver la vida reflejada y tener una visión más amplia de todo lo que los rodea. Al respecto, Van Manan, citado por Weber (1993), habla de una cuestión paradójica que encuentra en la narración de las anécdotas en la educación: “Lo paradójico acerca de la narrativa anecdótica es que dice algo particular mientras realmente está abordando lo general o lo universal (...) verdades fundamentales se prueban para determinar su valor en el mundo contingente de la experiencia cotidiana” (p. 247). Esta idea nos muestra la universalidad del relato.

Estudios como los de Anh Hà y Bellot (2020) e Isbell et al (2004) sugieren que, en los niños, hay un mayor impacto en el aprendizaje de palabras nuevas y en la comprensión de oraciones cuando estos se encuentran expuestos a las historias como un vehículo para el aprendizaje, así como también estaría presente el pensamiento crítico cuando existen estrategias como la de evaluar las historias de los demás (Yang y Wu, 2012).

Estas apreciaciones nos ponen en contexto para una definición general y precisa de storytelling: “es el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (ademanos, gesticulación y expresión) y la construcción abstracta de elementos e imágenes de una historia en particular para un público específico” (EduTrends, 2017, p. 6). Si el storytelling es un arte, debe cultivarse y estudiarse para que se mueva en un marco teórico que nos permita aplicarlo de manera

cada vez más efectiva.

Storytelling y aprendizaje

En la actualidad, la narración de historias es vista como un arte. Nos unimos alrededor de las historias todo el tiempo: en una conversación de colegas, en una cena, en el cine, en los teatros, etc. Uno de estos escenarios tiene la intención específica de promover el aprendizaje: las historias que se cuentan en contextos educativos. Una de las formas en que puede usarse en dichos contextos es como material anticipatorio o un paso previo para capturar la atención de la audiencia, así como para la presentación de nuevo material (Robin, 2006; 2008), pero conviene establecer un marco teórico más preciso para complementar en lugar de reiterar la necesidad de la presentación de un material previo.

McDrury y Alterio (2004) proponen un modelo llamado Modelo de Aprendizaje Reflexivo a través del Storytelling. Es una explicación de cómo se puede gestionar el aprendizaje cuando se cuentan historias en contextos educativos. Este modelo pone énfasis en unas etapas que están basadas en el mapa del aprendizaje de Moon (2004). Para Moon¹, el punto más importante para entender el mapeado del aprendizaje está en el paso de una etapa a la siguiente, que suben o bajan según su nivel de complejidad (aprendizaje superficial y aprendizaje profundo). Por ejemplo, un estudiante que llegue a la primera etapa de aprendizaje podrá dar cuenta de un material que tuvo para aprender, pero solo podría

¹ El trabajo de Jennifer Moon puede verse en el organizador propuesto en la medida en que propone un paso del aprendizaje superficial al profundo, esto es, en la transición del paso 3 al 4, según la equivalencia planteada por McDrury y Alterio. V. tabla 1.

explicarlo a través de la reproducción del material (Moon, 2004). El modelo de McDrury y Alterio, junto con el de Moon, tiene el papel de visibilizar el alcance, en términos de aprendizaje, que quiere lograr esta investigación.

Dado que el aprendizaje significativo “no es una cuestión de todo o nada, sino de grado” (Coll y Martín, 2007, p. 153), el modelo de etapas permite ver un movimiento de grado en escala. La tabla 1 muestra la base de un modelo como adaptación para el otro:

Tabla 1. Enlaces entre el aprendizaje y el storytelling

(McDrury y Alterio, 2004, p. 47).

Map of Learning (Moon, 1999)	Learning through Storytelling
<ul style="list-style-type: none"> · Noticing · Making sense · Making meaning · Working with meaning · Transformative learning 	<ul style="list-style-type: none"> · Story finding · Story telling · Story expanding · Story processing · Story reconstructing

En términos generales, ambos modelos responden a una secuencialidad en la búsqueda del aprendizaje. Este modelo de aprendizaje a través del storytelling muestra la necesidad de contar las historias con un sentido y, sobre todo, hacer algo con ellas. Para lograrlo, es importante que haya ciertas configuraciones alrededor de la historia que se cuenta y la audiencia que se tiene. Una de las recomendaciones más importantes de McDrury y Alterio (2004) está relacionada con lo que definen como secuestro de la historia. Sucede cuando la respuesta de la audiencia no se centra en generar aprendizajes, sino en contar y compartir las propias historias similares. Llegados a este punto, el aprendizaje no es nada profundo. Existe una recomendación para contrarrear-

star este efecto y tiene que ver con dichas disposiciones para el storytelling: cuanto más formal y estructurado, mejor:

To increase the likelihood of learning from stories, it is necessary to move beyond the casual exchange of experience and focus more particularly on the learning process by placing storytelling in formal settings (...) Formal storytelling is conducive to promoting dialogue, valuing affective responses and providing opportunities to explore alternative approaches to practice dilemmas (McDrury y Alterio, 2004, p. 51).

De ahí la necesidad de producir storytelling dentro de un modelo que explique las principales características para obtener el mayor provecho posible en aras de la generación de aprendizajes significativos. En la construcción de este modelo se tuvieron en cuenta los planteamientos de Ausubel et al (1998) al momento del diseño del organizador, su intención principal y las características con las que debería cumplir. Se tuvieron en cuenta los modelos Moon (1999) y McDrudy y Alterio (2004), que abordan el aprendizaje en etapas de un grado superficial a uno más profundo.

En el momento de elegir la historia que se contará a los estudiantes, se recomienda que parte del proceso se haga con base en los dos primeros pasos de los siete que propone Lambert (2013) para el storytelling. En estos dos pasos, el autor sugiere tener en cuenta elementos previamente a la escogencia y presentación de la historia. El primer paso es el de poseer el conocimiento: en este primer momento, se sugiere tener claridad acerca de qué es lo que se puede aprender de esa historia que se quiere contar. En palabras de Lambert:

After asking "What's the story you want to tell?", our next question is "What do you think your story means?" We want to hear not just what the story is about in the obvious sense: "It's about my mom, my vacation, my first real job ..." But what it's really about is the storyteller, as the person who lived through the story, takes some particular lesson from the experience, a lesson that serves them in some way in negotiating their lives in the world (Lambert, 2013, p. 54).

En resumen, es necesario pensar en una historia teniendo en cuenta el potencial de aprendizaje que hay en la misma, lo cual conduce a pensar que no cualquier historia sirve: se preferirán las que dejen alguna lección para la vida. Este punto hace parte del desarrollo del modelo.

El segundo paso es el de poseer las emociones. Para el autor es muy importante la carga emocional que tienen las historias. Sin importar nuestro esfuerzo por ser neutrales en la narración, explica Lambert, siempre tenemos una carga emocional para narrar nuestras historias. Es importante, entonces, llegar a una especie de equilibrio, tal como parece sugerirlo el autor:

Taking ownership of the emotions contained within a story will also help the audience connect on a deeper level. But the inclusion of emotions doesn't mean that your audience will meaningfully connect to it, so emotion alone is not the goal. When we, as an audience, hear a story that has an exaggerated tug to emotion, we read it as dishonesty. Conversely, if it seems devoid of emotion, without a hint of struggle or conflict, then we don't believe it either (Lambert, 2013, p. 58).

El componente del aprendizaje es importante en esta investigación para sacar provecho al máximo del potencial de una historia. Este potencial se aprovechará gracias al diseño de un organizador basándose en un modelo propio, el cual se explicará a través del aprendizaje y el storytelling.

A continuación, se presenta el modelo de organizador como un ejemplo para trabajar con estudiantes de 12 años en una secuencia didáctica que tiene como objetivo mejorar los niveles de comprensión de lectura desde el área de Lenguaje:

Modelo de Organizador Basado en Storytelling			
Caracterización del público			
Grado	7°	Edad promedio	12
Intereses: Según la atenta observación del público, ¿cuáles son sus intereses generales?	<p>Estudiantes muy conectados con la era digital y el consumo de contenidos de Internet:</p> <p>Se reconoce que hay una amplia aceptación por videojuegos (Fortnite, Friday Night Funkin, Clash Royale...), grupos musicales coreanos (BTS, Blackpink, Monsta X), futbolistas (Messi, CR7, Pogba), redes sociales (TikTok, IG), memes (stickers, imágenes, videos), eventos sociales (ir a cine, salir a comer, piñamadas), eventos históricos (la SGM genera un altísimo interés, el Paro Nacional), sagas literarias (Harry Potter) y aplicaciones para leer (Wattpad).</p>		<p>Organizadores avanzados en el marco del aprendizaje significativo</p> <p>Ausubel et al (1998)</p>
Contenidos y competencias			
Contenido a enseñar	*Estrategias de lectura para una comprensión más profunda		
Conocimiento previo: ¿Cuáles son los conocimientos que ya tienen todos los estudiantes que inician esta unidad de aprendizaje?	<p>*Conceptualización del término "contexto".</p> <p>*Comprensión de dos formas de leer, una simple y una compleja.</p> <p>*Nociones sobre comprensión de lectura.</p>		
Significatividad: ¿Qué conexión hay entre ese conocimiento previo y el conocimiento que propone esta unidad de aprendizaje? ¿Cómo uno logra llegar al otro?	<p>Los estudiantes de grado séptimo llegan al grado con una comprensión del término "contexto" como parte de la vida del autor y la obra que desarrolló en vida. Hasta ahora, no habían trabajado el contexto en un sentido sociocultural o de connotaciones políticas. Al entender que el contexto puede ir mucho más allá del recorrido del autor, los estudiantes tendrán una visión más amplia de lo que se puede lograr con la comprensión del contexto de producción de una obra literaria.</p>		

<p>Beneficios:</p> <p>¿Para qué le servirá a un estudiante aprender lo que propone esta unidad?</p>	<p>La movilización de la comprensión de lectura tiene como beneficio el desarrollo de un pensamiento crítico, que permite a los estudiantes evaluar mejor las situaciones antes de proceder ante las mismas.</p>
<p>Aplicación:</p> <p>¿En qué situaciones de la vida cotidiana podría ser útil este aprendizaje?</p>	<p>A la edad por la que se encuentran pasando los estudiantes, una de sus principales motivaciones tiene que ver con el desarrollo de las relaciones sociales. A medida que avanzan en el bachillerato, sus expectativas de socialización van en aumento, por lo que una forma eficaz de atraer su atención será a través del beneficio que se obtiene al evaluar los contextos en la situación de pedir un permiso para salir.</p>

Inicio de la clase

Dar inicio a la clase como de costumbre.
 Enunciar los contenidos a los estudiantes.
 Cuando se esté a punto de entregar el material o empezar la primera instrucción o explicación, detenerse para anunciar una historia repentina.

Diseño de la historia

(Fase 1: Story finding) Utilizar como insumo la información consignada en el apartado anterior para pensar en una anécdota que será narrada en la clase. La idea principal es imaginar una situación de la vida cotidiana de los estudiantes que pueda ocurrir alrededor de lo consignado en **Intereses**, junto con lo escrito en **Aplicación**. En dicha situación ocurre un problema, cuya resolución responde únicamente a lo consignado en **Beneficios** junto con **Contenidos**. Ya que el problema está relacionado con los intereses de los estudiantes, la búsqueda de la solución resulta de alta significatividad, lo que puede ser consolidado haciendo explícita esa relación hallada en la parte **Significatividad**. Se recomienda mencionar, conociendo su uso y aplicación, algunos de los intereses consignados. Mejor aun si se hace de manera segura y con naturalidad. Por ejemplo, es mucho mejor decir “Mi hermana estaba ahí en la cama viendo TikTok un rato y entonces...” que decir: “Mi hermana estaba ahí pegada de esa cosa Tiltol o TinTo o como se llame esa cosa que usan ustedes hoy en día”. Le agrega óxido al flujo de la narración y aleja al público. Sus intereses deben ser tratados con respeto, aunque no sean compartidos totalmente por el profesor o se niegue a entenderlos.

Modelo de Aprendizaje Reflexivo a través del Storytelling
 McDrury y Alterio (2004)

Los siete pasos del storytelling - Lambert (2013)

Paso a paso		
Seguir los pasos que propone el modelo para acercarse al efecto deseado en el público.		
Efecto / Pasos	Storytelling	
Lograr que el público sienta que la historia que le van a contar está cerca a la realidad.	Esta historia que les voy a contar hoy no es un cuento cualquiera que yo me inventé. Esto es de la vida real. Solo se los quiero contar porque esto que vamos a trabajar hoy es tan importante que se merece iniciar de una forma especial: con este chisme mío.	
Hacer sentir al público que todo en esta historia estaba demasiado tranquilo.	En unas vacaciones que tuve hace algunos años yo estaba de lo más feliz, relajado en mi casa, salía de vez en cuando a cine, a comer, no tenía ninguna preocupación porque ya había ganado el año. No tenía mucho en qué pensar o nada que me atormentara, excepto una cosa...	
Introducir el problema augurando que algo interesante está a punto de suceder. En el momento de enunciar el problema se recomienda que se haga dentro de un ambiente adornado por algunos de los elementos consignados en los intereses.	<p>En esas vacaciones se iba a hacer la fiesta de cumpleaños de uno de mis mejores amigos. Él nos había avisado con mucho tiempo de anticipación, y con mucho tiempo de anticipación mi mamá me dijo que no porque eso era hasta muy tarde. No se lo volví a mencionar hasta que faltaban dos días para ir al cumpleaños.</p> <p>Ella estaba enojada porque alguien en el trabajo le había incumplido con algo, había llegado a la casa y se me había olvidado sacar a descongelar el pollo por estar en Fornite todo el día, viendo puros memes todo el día ¡no! Todo en contra. Pero no me importó y le pregunté. Obviamente, su respuesta fue contundente.</p>	
Giro de tuerca. Algo inesperado sucede y el público se siente intrigado porque no conoce lo que vendrá. En este momento aumenta la tensión del relato.	<p>Pero entonces le insistí una vez más, y mirándome casi que con aburrimiento, me dijo las palabras más temidas y confusas de toda la historia de la humanidad: "Haga lo que se le dé la gana". Y entonces lo hice...</p> <p>En ese momento yo no lo sabía, pero cómo hubiera deseado que ella me hubiera dicho que no. Me habría salvado...</p>	

Generación de Aprendizajes	
<p>Hacer una pequeña pausa con el objetivo de aumentar la tensión. En este momento, se aplican las preguntas que ayudan a comprobar la comprensión de la historia como tal, seguidas de preguntas que ayudan a expandir la comprensión generando relaciones entre la historia y el contexto de los estudiantes.</p>	
<p>Comprobación de la comprensión (Fase 2: Story telling)</p>	<p>¿En qué momento yo cometí un primer error buscando ese permiso? ¿Por qué no me querían dejar ir en un principio? ¿Por qué creen que me negaron el permiso la segunda vez? ¿Por qué creen que yo hubiera deseado que me hubieran dicho que no?</p>
<p>Conexión entre la historia y el contexto (Fase 3: Story expanding)</p>	<p>¿Por qué razones los papás suelen negar los permisos? ¿Cómo haces para convencer a tus papás de un permiso? ¿Qué haces si te dicen que no? ¿Crees que esta es una situación de la vida real?</p>

Modelo de Aprendizaje Reflexivo a través del Storytelling
McDrury y Alterio (2004)

Exposición del problema		
<p>Hacer explícito el problema señalando que el principal inconveniente se dio gracias a la falta del aprendizaje que esta unidad proveerá a los estudiantes.</p>	<p>Resulta que mi principal error, aunque suene extraño, fue no haber sabido leer a mi mamá de una manera más compleja. Porque todas las cosas, las situaciones y las personas se pueden leer, no solo los textos. Si yo hubiera leído a mi mamá y al contexto que la rodeaba, habría entendido por qué no quería dejarme ir, y eso no me habría pasado.</p>	<p>Etapas del aprendizaje - Moon (1999)</p>
<p>Hacer explícita la significatividad y la aplicación. En este apartado se pretende preparar el terreno para empezar a profundizar el aprendizaje, puesto que el paso de la fase 3 a la 4 implica una mayor complejidad.</p>	<p>¿Recuerdan que el año pasado vimos el término "contexto"? ¿Qué recuerdan que es? Ya sabemos que el contexto tiene que ver con lo que está alrededor de un libro (en el caso de lo que estudiamos en Lenguaje). Con esto que vamos a aprender en esta unidad, vamos a entender cómo usar el contexto para aprender a leer mejor. Vas a aplicar ese conocimiento para que puedas generar aprendizajes más profundos cuando estás leyendo. En mi historia yo estaba leyendo a mi mamá, pero no leí toda la situación y no usé el contexto para averiguar más sobre lo que estaba pasando.</p> <p>Mejor dicho, en resumen, si aprendes a leer libros de una manera más profunda, como lo haremos con estas actividades, vas a aprender a leer mejor todos tus contextos y tus situaciones de la vida real, y entonces podrás tomar decisiones más inteligentes sobre tu vida y todas tus cosas.</p>	
<p>Generación de posibles soluciones (Fase 4: Story processing)</p>	<p>¿Cómo creen que uno podría hacer para solucionar ese problema de leer mejor y de manera más profunda? ¿Qué sería bueno hacer?</p>	

Final de la historia	
<p>En este punto, el público ya debería encontrarse anhelando saber qué fue aquello que sucedió, cuál fue la consecuencia anecdótica de no haber tenido los aprendizajes que promete esta unidad. Es el momento de darles lo que desean.</p>	
Cambios en la práctica	
<p>Evaluación de la solución final (Fase 5: Story reconstructing)</p>	<p>Planteamiento de preguntas que logren movilizar la evaluación de la solución final, que se resume a aplicar los aprendizajes que presenta esta unidad. Se deben plantear preguntas que también evalúen las soluciones presentadas por los estudiantes en la fase 4.</p> <p>Finalmente, plantear preguntas que motiven a los estudiantes a reflexionar acerca del cambio que pueden generar con respecto al ejercicio de la lectura.</p>

Conclusiones

Aprendizaje significativo no es aquel que está relacionado con la “vida real”. Como se ha dicho, la significatividad recae en que el estudiante encuentre una conexión entre lo que sabe y lo que va a aprender. Desde luego, esta responsabilidad está en manos del docente. No es conveniente esperar que el estudiante encuentre esta significatividad totalmente por su cuenta. Por ejemplo, la tarea de aprenderse las fechas de publicaciones de obras literarias, nacimiento y muerte de autores no es, desde luego, significativa para un estudiante que no ha estudiado aún los procesos de cambio de la literatura a través del tiempo. Por lo tanto, esta información será para el estudiante un simple material de memorización mecánica. Eso está claro. Pero puede haber casos en los que una tarea de aprendizaje no sea significativa para un estudiante, aun cuando esta se encuentre relacionada con un problema de la vida real. Para ilustrarlo: aunque la enseñanza de la composición química de los residuos que contaminan las playas colombianas esté relacionada con una problemática de la vida real, las tareas de aprendizaje podrían no ser significativas en absoluto para un estudiante de una institución rural en el centro del país.

La clave del aprendizaje significativo está en que los aprendices puedan distinguir la conexión que hay entre lo que saben y lo que aprenderán. Aunque escrito parece sencillo, es importante que los docentes tengan en cuenta que hacer visible esa conexión es una tarea nada sencilla. Si un docente no conoce lo que el estudiante ya sabe, lo que quiera enseñarle se acomodará de forma imprecisa a su estructura cognitiva previa, y la retención del conocimiento será muy breve. Para solucionarlo, la teoría sugiere

el uso de un organizador. Conexiones fuertes aumentan la significatividad del material de aprendizaje y facilitan aprendizajes más duraderos. Por lo demás, téngase en cuenta que la lectura de la teoría facilita la práctica. Se recomienda que la lectura de la teoría se haga siempre a la luz del diseño instruccional² y basándose en otras implementaciones, metaanálisis y estudios sobre implementaciones de las mismas, cuyos resultados y limitaciones permiten tener una visión más o menos precisa de las condiciones que funcionan y las que no.

En la revisión hecha no se encontró ningún trabajo que detallara con rigor o alto nivel instruccional el diseño de un organizador usando formatos para producir textos orales. En esta investigación se tuvo en cuenta la herramienta “organizador” de Ausubel para facilitar el aprendizaje significativo y, con ese mismo fin, se diseñó un modelo para generar un organizador buscando el máximo aprendizaje posible, además de funcionar como puente entre el nuevo conocimiento y la estructura cognitiva previa del estudiante. Al respecto, se puede concluir que los organizadores son herramientas poderosas a las que se les ha puesto muy poca atención. Una gran mayoría de los autores que citan a Ausubel replican una de sus ideas más conocidas: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente” (Ausubel et al, 1998, p. 1). Si el principio más importante es enseñar a partir de lo que el estudiante sabe, y Ausubel propone que el organizador es una forma efectiva de unir lo que ya se sabe con

² Esta reducción al diseño instruccional se da a la luz de las inconformidades mencionadas. Sin embargo, la lectura de la teoría debería leerse siempre teniendo en cuenta las ciencias que nutren a la educación: pedagogía, didáctica, psicología, etc

lo que se va a aprender, ¿por qué no generar una mayor difusión y atención sobre esta importante herramienta?

Se recomienda que cada docente diseñe organizadores de mayor o menor complejidad (siempre bajo los principios de mayor inclusividad) cuando vea que la situación lo amerite. El verdadero valor del modelo presentado en este trabajo está en mostrar la necesidad de que los docentes diseñen y hagan uso de organizadores adaptados al contexto de los estudiantes.

La cantidad de pedidos que tiene el modelo no significa que este sea rígido y que tenga que hacerse de una sola forma y al pie de la letra. De hecho, lo más pertinente es que cada docente ajustara las partes del organizador a su propio contexto. Sin embargo, al seguir los pedidos del modelo se garantiza que la historia esté cumpliendo con estándares enunciados en teorías sobre el aprendizaje a través del storytelling.

En una época tan convulsa como la que vivimos, que nos ha obligado a meternos de lleno en las TIC, en los miles de apps con las que queremos plantarle batalla a las horas de contenido de entretenimiento que los estudiantes tienen a su inmediata disposición, esta investigación devuelve la mirada hacia la oralidad, a nuestras raíces humanas, a la gestualidad, al tono, a las voces y a las risas. En medio de tanta tecnología, una de nuestras opciones para conectarnos de nuevo con la educación, de la manera más apasionada, puede ser la de regresar a lo que hemos sido siempre: humanos contándonos historias. Tal vez el camino hacia el futuro no está solo en avanzar al ritmo del mundo, sino en evolucionar sin dejarlo todo atrás.

Bibliografía:

Aidman, B., y Long, T. (2017). Leadership and Storytelling: Promoting a Culture of Learning, Positive Change, and Community. En: *Leadership and Research in Education*, v.4 (1) pp. 106-126.

Anh Hà, T., Bellot, A. (2020). Assessing Storytelling as a Tool for Improving Reading Comprehension in the EFL Primary Classroom. *English Teaching: Practice & Critique*. Vol. 19(2), pp. 169-196.

Ausubel, D. (1960). The Use of Advance Organizers in the Learning and Retention of Meaningful Verbal Material. En: *Journal of Educational Psychology*, Vol. 51(5) pp. 257-272.

Ausubel, D. (1961). In Defense of Verbal Learning. En: *Educational Theory*. DOI: 10.1111/j.1741-5446.1962.tb00097.x

Ausubel, D., Fitzgerald, D. (1962a). Organizer, general background, and antecedent learning variables in sequential verbal learning. *Journal of Educational Psychology*, 53(6), 243-249.

Ausubel, D. (1962b). A. Subsumption Theory of Meaningful Verbal Learning and Retention. *Journal of General Psychology*. v.66, 213-224

Ausubel, D. (1962c). In Defense Of Verbal Learning: Beams In The Eyes Of A Critic. *Educational Theory*, 12(4), 230-233. doi:10.1111/j.1741-5446.1962.tb00097.x

Anthony, A. (1964). Observations On Verbal And Discovery Learning In The Educational Context. *Educational Theory*, 14(2), 83-89. doi:10.1111/j.1741-5446.1964.tb00159.x

Ausubel, D. (1964a). Interaction Between Reception And Discovery Learning: A Reply To Professor Anthony. *Educational Theory*, 14(2), 90–98. doi:10.1111/j.1741-5446.1964.tb00160.x

Ausubel, D. (1964b). The role of frequency in meaningful verbal learning. *Symposium on Meaningful Verbal Learning*, Division 15 of the American Psychological Association. Disponible en: <https://booksc.eu/book/199781/f22054>

Ausubel, D., Youssef, M. (1965) The Effect of Spaced Repetition on Meaningful Retention, *The Journal of General Psychology*, 73:1, 147-150, DOI: 10.1080/00221309.1965.9711263

Ausubel, D. P. (1966). Early versus delayed review in meaningful learning. *Psychology in the Schools*, 3(3), 195–198. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(196607\)3:3<195::AID-](https://doi.org/10.1002/1520-6807(196607)3:3<195::AID-PITS2310030302>3.0.CO;2-X)

[PITS2310030302>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/1520-6807(196607)3:3<195::AID-PITS2310030302>3.0.CO;2-X)

Ausubel, D. (1968). *A Cognitive Theory of School Learning*. American Psychological Association. San Francisco.

Ausubel, D., Stager, M. y Gaité, A. (1969). Proactive effects in meaningful verbal learning and retention. *Journal of Educational Psychology*, 60(1), 59–64. doi:10.1037/h0026627

Ausubel, D. (1977): The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom, *Educational Psychologist*, 12:2, 162-178

Ausubel, D. (1978). In Defense of Advance Organizers: A Reply to the Critics. En: *Review of Educational Research*, Vol. 48, No. 2 (Spring, 1978), pp. 251-257. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/1170083>

Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1998). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México, D.F. Editorial Trillas.

Ausubel, D. (2000). The Acquisition and Retention of Knowledge. A Cognitive View. New York: Springer-Science+Business Media, B. V.

Bruner, J. (2013). La fábrica de historias: derecho, literatura, vida, 2a ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Coll, C., Martín, E. (2007). La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: Una perspectiva constructivista. En: Coll, C. et al (2007). El constructivismo en el aula. Barcelona: Editorial Graó

Moreira, M.A. (2003). Lenguaje y aprendizaje significativo. En: Conferencia de cierre del IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo, Maragogi, AL, Brasil

Corkill, J. (1992). Advance Organizers: Facilitators of Recall. Educational Psychology Review, Vol. 4, No. 1

Díaz-Barriga, F., Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista, 2ª Ed. Editorial McGraw-Hill

EduTrends. (2017). Storytelling. Observatorio de Innovación Educativa: Tecnológico de Monterrey.

Frazel, M. (2011). Digital Storytelling. Guide for Educators. Washington: International Society for Technology in Education.

Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. (2004). The Effects of Storytell-

ing and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*. Vol. 32(3), pp. 157-163.

Jackson, W. (2005). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. En: Egan, K., McEwan, H. (Comps). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Jafari, K., & Hashim, F. (2012). The effects of using advance organizers on improving EFL learners' listening comprehension: A mixed method study. *System*, 40(2), 270-281. doi:10.1016/j.system.2012.04.009

Kahle, J. B., & Rastovac, J. J. (1976). The effect of a series of advanced organizers in increasing meaningful learning. *Science Education*, 60(3), 365-371. doi:10.1002/sce.3730600311

Lambert, J. (2013). *Digital storytelling. Capturing lives, creating community*. Cuarta ed. New York: Routledge.

Mayer, R. (1979). Twenty years of research on advance organizers: Assimilation theory is still the best predictor of results. *Instructional Science*, 8(2), 133-167. doi:10.1007/bf00117008

McDrury, J., Alterio, M. (2004). *Learning Through Storytelling in Higher Education: Using reflection and experience to improve learning*. London: Kogan Page.

Moon, J. (2004). *Reflection in Learning & Professional Development. Theory & Practice*. New York: RoutledgeFalmer.

Moreira, M.A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo?

En: Revista Currículum, 25; marzo 2012, pp. 29-56; ISSN: 1130-5371

Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. University of Houston. College of Education. Recuperado de: <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>

Robin, B. (2008) Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom, *Theory Into Practice*, 47:3, 220-228, DOI: 10.1080/00405840802153916

Sawyer, C., Willis, J. (2011). Introducing Digital Storytelling to Influence the Behavior of Children and Adolescents. *Journal of Creativity in Mental Health* (6), pp. 274-283.

Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. México: Pearson Educación.

Stone, C. (1983) A Meta-Analysis of Advance Organizer Studies, *The Journal of Experimental Education*, 51:4, 194-199, DOI: 10.1080/00220973.1983.11011862

Tate, B. (2014). A life in storytelling: anecdotes, stories to tell, stories with movement and dance, suggestions for educators. Ed. Rowman & Littlefield

Viera T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26),37-43. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

Weber, S. (1993) The Narrative Anecdote in Teacher Education. *Journal of Education for Teaching: International research*

and pedagogy, 19:1, 71-82

West, L. H. T., & Kellett, N. C. (1981). The meaningful learning of intellectual skills: An application of Ausubel's subsumption theory to the domain of intellectual skills learning. *Science Education*, 65(2), 207–219.

Yang, Y., Wu, W. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. En: *Computers & Education*, 59, pp. 339–352

DE PRIMERA MANO

Relatos, experiencias y retos en la escuela
Profesores de educación básica, media y superior.

Relatos, experiencias y retos en la escuela¹

Profesores de educación básica, media y superior

Juan David Domínguez²

juandavidshck@hotmail.com

Daniela Cortez González³

danicortcz2000@hotmail.com

Universidad Icesi

Artículo recibido 20/11/2021

y aprobada 15/12/2021.

Cómo citar este artículo:

Domínguez Shek, J & Cortez González, D. (2021) Relatos, experiencias y retos en la escuela. *Trans-Pasando Fronteras*, (18).

1 Este documento es el resultado de una serie de conversaciones que tuvimos con las profes y los profes al preguntarles sobre sus procesos pedagógicos cuando empezó la pandemia y teniendo en cuenta el estallido social durante el año 2021. Es decir, que en cada subtítulo está la voz de un o una profe y lo que hicimos fue compilar, introducir y concluir el artículo.

2 Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales y Antropología en quinto semestre de la Universidad Icesi.

3 Estudiante de Sociología y Licenciatura en Ciencias Sociales en onceavo semestre de la Universidad Icesi.

La sociedad crea y desarrolla espacios de formación para moldear a las personas que habitan en ella. Uno de esos lugares es la Escuela. En efecto, creemos que sería hipócrita no tener presente que aquí se moldean comportamientos e identidades. Aunque hay que tener claridad sobre que no sólo se aprende en un salón de clases, las calles de cualquier territorio, por ejemplo, hacen parte del proceso de socialización de las personas. Así como las familias, círculos de amistades y diversos espacios, cada uno con sus particularidades y maneras de relacionarse, interactuar y vincularse. Para volver sobre la Escuela y salones de clase, espacios en los que nos interesa centrarnos durante este documento, son sitios en los que se dialoga, las personas llevan sus procesos de socialización y se aprende sobre la vida. Entonces, según experiencias y relatos, creemos en la Escuela como un lugar en el que coexisten diversas voces con las que se tejen conocimientos y se aprende a convivir con la otredad, mientras se dialoga con la diferencia.

A continuación, encontrará, querid@ lector@, pensamientos, reflexiones, sentires y opiniones de profesoras y profesores en educación, básica, media y superior, sus maneras de abordar las distintas formas de aprender de sus estudiantes dentro del aula virtual y presencial. Ellas y ellos nos cuentan sus mayores retos y sus estrategias para enseñar durante la pandemia y los factores que el estallido social en Colombia provocó. Asimismo, le invitamos a pensar en los procesos de aprendizajes propios o ajenos que haya tenido cerca y tener en cuenta estos relatos para enriquecer sus análisis y pensamientos propios.

Reinventar el uso de las TIC dentro de un aula de clase

Felipe Duque Aragón es profesor de tiempo completo de la Universidad Icesi del departamento de Diseño, graduado de pregrado en la Universidad Icesi de Diseño Industrial con experiencia en Innovación y diseño centrado en el usuario. Cuenta con una maestría en Diseño Industrial de la Escuela de Arquitectura y Diseño de América Latina y el Caribe con énfasis en Diseño de producto. En la actualidad, es profesor de Proyecto de grado I para las carreras de Diseño de Medios Interactivos y Diseño Industrial.

FD: Sin lugar a duda el nuevo contexto planteado a través de Covid y las dinámicas educativas resultante de la pandemia se convirtieron en un reto maravilloso para el sector educativo, en especial la manera de relacionarnos con los estudiantes. En mi caso particular logré entender que a través de la empatía con los estudiantes y la comprensión de las circunstancias de cada uno de ellos podría fomentar un espacio asertivo y eficiente para cumplir con los objetivos de los cursos que tengo a mi cargo.

El contexto virtual y las diferentes herramientas Tic que fui conociendo y aprendiendo durante todo este tiempo me invitaron a desarrollar nuevas estrategias pedagógicas que en muchos de los casos fueron más eficientes y entretenidas que las usaba durante los años anteriores de presencialidad total. El mundo virtual así nos parezca un poco raro permite fortalecer estrategias de participación y en muchos casos conocer de mejor manera a cada uno de los estudiantes, sus contextos, gustos, inquietudes y dinámicas de aprendizaje. Por supuesto no todo fue fácil, algunas circunstancias como las conectividad y determinadas circunstancias personales asociadas al COVID y su impacto en la economía de los hogares y su bienestar se convirtieron en un reto sobre el

cual se debió tener mucha comprensión y creatividad para lograr tener un espacio agradable y de motivación para los estudiantes.

Entretejiendo la vida laboral, familiar y actividades de cuidado mientras se aprende en el hogar.

Lina Fernanda Buchelly es profesora de tiempo completo de la Universidad Icesi del CIES, es decir, el Centro de Estudios Interdisciplinarios, Jurídicos, Sociales y Humanistas de Icesi. Tiene un pregrado en Ciencias Políticas de la Universidad de los Andes, dos maestrías en Derecho de las Universidades de Wisconsin Madison y los Andes, un doctorado en Derecho de la Universidad de los Andes. En la actualidad, es directora del OEM (Observatorio para la Equidad de las Mujeres) y profesora de Introducción al Derecho y Sociología Jurídica).

LB: El confinamiento, la pandemia tiene una cosa muy impresionante en términos de aprendizaje y es que es, si se quiere, el culmen del aprendizaje experiencial te pone de frente a nuevas condiciones que, según todas las teorías pedagógicas que manejamos en Icesi, te llevaría a la transformación. Es decir, estar en una experiencia límite llevaría a transformar comportamientos, prácticas, convicciones y lo que se ha visto es que nada de eso ocurrió. Porque, nos consumieron dinámicas que estaban mezclando las actividades profesionales, laborales, estudiantiles que teníamos con las actividades de cuidado que implosionaban de manera particular. Toda esa explosión de vida, ahora en las cuatro paredes de nuestra casa, hizo que no tuviéramos tiempo para nada más sino para vivir, para sobrevivir yo diría, y poco para las reflexiones que llevan a la transformación.

A pesar de esto, noté que la distancia podía llegar a ser fértil para empujar algunos procesos que de alguna manera requerían algunas dinámicas particulares. Es decir, algo que era evidente de los y las estudiantes es que ahora yuxtaponían los trabajos entonces, estaban en la clase y estaban leyendo, preparando otra clase, una exposición o respondiendo a sus compañeros en WhatsApp y no distrayéndose, sino preparando dinámicas también de otras clases o estaban leyendo y al mismo tiempo estaban desarrollando actividades de cuidado, controlando a sus hermanos o revisando que sus hermanos estuvieran en sus clases, revisando la conexión de sus padres a sus trabajos o también haciendo la comida en la casa, barriendo la casa, arreglando el cuarto y demás. Entonces, esa yuxtaposición de tareas hizo que las curvas de concentración fueron mucho menores y era notorio en las actividades de materias teóricas, por ejemplo, de materias investigativas en donde los estudiantes y las estudiantes tenían una curva muchísimo menor concentración y eso era evidente en la manera en la que reportaban ideas teóricas de textos, generar síntesis y demás actividades.

Esto por supuesto con una mirada interseccional, es también abrumador cómo la pandemia agudizó un crisol interseccional, las personas que tenían más privilegios entonces tuvieron más tiempo para dedicarse a una producción intelectual más limpia, en tanto que las personas de menores recursos como familias con más contingencias, con vidas emocionalmente un poco más inestables, y no quisiera utilizar ese adjetivo lo hago porque no encuentro otro mejor, tenían más dificultades en generar esos procesos de concentración y en tener procesos intelectuales más profundos, más robustos. Entonces, lo que era claro es que los estudiantes y las estudiantes tenían ese proceso, tenían muchas cosas a las que responder y entonces tenían escenas, dimensiones, tempo-

ralidades de concentración muchísimo más cortas. Pero, al menos de las materias de las que yo oriento, lo que pude ver es que esa brevedad de la concentración se combinaba con algo bastante particular de la dimensión espacio- temporal en la que se estaba trabajando que era la casa.

Con la casa y el trabajo virtual es que, aunque nos podíamos concentrar muchísimo menos, podíamos regresar más veces a los contenidos. Entonces, el aprendizaje tenía una suerte de itinerancia mayores, dado que son frecuencias absolutamente distintas de aprendizajes para cada estudiante y la presencialidad, es decir el mundo analógico te da posibilidades de existencia muy densa. Por ejemplo, tú estás en el salón de clase y estás poniéndole cuidado al profesor y sólo al profesor durante 2 horas, estás haciendo un trabajo en el computador en la universidad con personas esperando ese computador y solamente eso, puede que dos o tres actividades más, pero no estás de alguna manera alternando registros de vida. Que era a lo que me refería antes, esa mezcla entre el trabajo productivo, la vida profesional y las labores de cuidado que generan otras dinámicas, de otras formas de concentración.

Cuando estás en el mundo virtual y tienes esos lapsos tan breves con actividades yuxtapuestas, la concentración es mucho menor pero los saltos en el mismo tema son más continuos y los rastros de la vida digital, además, permiten que haya esa suerte de itinerancia. Entonces, tú puedas regresar a la clase a escuchar lo que dijo el profesor, la puedes repetir, puedes repetir las conferencias, puedes repetir los videos que te enviaron como material de soporte. Esa suerte de repetición genera, por supuesto, formas de aprendizaje totalmente distintas, pero, en lo que yo encontré esto es fértil para la comprensión, para generar unos procesos

de pedagogía un poco diferentes que lleguen a rutas distintas. Es decir, ya lo que nos tenemos que bajar del bus que tuvimos en ese primer semestre de virtualidad y es que las clases modalidad virtual nos iban a llevar al mismo destino que la presencialidad. Y es que son métodos tan distintos, que llevan a formas diferentes y se pueden enseñar cosas distintas, igualmente valoradas y valiosas.

Mientras en la presencialidad puedes potenciar muchísimo más formas de concentración, formas de reflexividad tremendamente poderosas, en la virtualidad puedes enseñar una suerte de reflexividades triviales, como la llamé en una clase, reflexionar sobre el contexto de la casa, muy potente para los ejercicios sociológicos por cierto, para desnaturalizar lo familiar y generar extrañeza sobre las cosas en las que vivimos; algo que tiene un potencial reflexivo muy importante, pero que estaba metido de alguna manera en cosas que cuando estamos en la vida análoga nos resultan triviales o no vemos, porque estamos poco tiempo en las casas, porque vemos poco tiempo nuestras mamás, porque vemos poco tiempo nuestros hermanos. En cambio, cuando estamos ahí tenemos mucho tiempo para darnos cuenta de muchas cosas y eso es muy poderoso. También, podemos de alguna manera intentar acercarnos a nuestros estudiantes.

Entonces lo que me pasó a mí es que los formatos cambiaron, yo antes asignaba ensayos extensos con preguntas pesadas y lo reconozco, y eso cambió rápidamente a párrafos que enviaban los estudiantes por redes sociales, que eran breves síntesis de contenidos, muy en la lógica de las redes mismas y cómo están diseñadas. Sin duda, las redes sociales fueron la herramienta que intermedió la comunicación en mis clases. Por ejemplo, los ejercicios eran algo como hacer ejercicios de síntesis de lo que entendió

cada estudiante de determinado debate, es decir, trate de recapitular de manera muy precisa ideas que se repitieron. Entonces, lo que encontré valioso era que, en esa suerte itinerancia, los estudiantes y las estudiantes regresaban a lo que había dicho yo, sus compañeros, aunque en muchos momentos con poca dedicación exhaustiva o exclusiva sino con dedicaciones convulsionadas, esa repetición les entregaba una suerte habilidad de síntesis de ideas y de aplicación de las ideas.

Creo que algo que es poderoso en el aprendizaje de la virtualidad es que las y los estudiantes se volvieron muchísimo más prácticos, en sentido filosófico del término, es decir, el pragmatismo es el que impera, y empieza a usar las ideas y a decantar las ideas con mayor facilidad. Mientras que el mundo analógico potencia un aparato reflexivo que tiene que ver más con el sentido de las cosas, el mundo digital y las clases virtuales te permitían estar inmersa o inmerso en una red en dónde tenía que ser útil lo que aprendías, en donde tenías que aplicarlo de cierta manera. Como no estabas saliendo al mundo a eso que entre comillas es la realidad, por fuera de la casa, sino que tu realidad era multimedia entonces, sin duda, los diagramas y los esquemas mentales en donde se aplica la síntesis de lo aprendido fueron más útiles.

Lo anterior estuvo recogido en diferentes ejercicios, etnografías hogareñas en donde observábamos la realidad y entonces aprendíamos a ver con distintos ojos la realidad misma de nuestra casa. Utilizar las redes sociales como Tiktok, Instagram, Facebook, los memes como recursos de aprendizaje para lograr esta síntesis de ideas, participando en eventos y en debates que partían de la clase, pero que también mostraban una esfera exterior a la clase y definitivamente la variación de las dimensiones y

los alcances de las unidades de aprendizaje. Entonces, mientras en el mundo analógico podría asignar fácilmente un capítulo de libro de 40, 45 páginas, incluso 50, la pandemia me enseñó que menos es más y quizás con 10 páginas o inclusive una página con contenidos muy sintéticos, acompañada de varias charlas de internet que las personas podían escuchar mientras hacían otras cosas, lograba transmitirles el mismo alcance del debate y detonar participaciones muy interesantes. Aunque sí quisiera tener datos más rigurosos y exhaustivos sobre lo que pasó, sobre cómo estudiaban y aprendían las y los estudiantes durante la pandemia, tengo esas sensaciones que son más personales.

En educación, la humanidad es lo primordial

La profesora María del Carmen Buritica es psicóloga de pregrado y maestría de la Universidad del Valle de Cali, tiene además un diplomado en las áreas de juego y creatividad de la misma universidad. Es profesora de la facultad de Derecho y Ciencias Sociales y la Escuela de Ciencias de la Educación en la Universidad Icesi, dicta los cursos de Entornos educativos (práctica) para las licenciaturas y Psicología del desarrollo I para estudiantes de Psicología, entre otros programas. Ha sido profesora y asesora de innumerables jardines infantiles en la ciudad de Cali y su área de énfasis es la primera infancia.

MB: En los últimos casi dos años que hemos enfrentado toda la situación de pandemia y sobre todo en el último año los elementos del estallido social ha habido algo que ha tomado mucha fuerza y es la singularidad de cada uno de los estudiantes. Un elemento que, se supondría siempre ha tenido que estar presente al mo-

mento de tomar decisiones a nivel pedagógico y didáctico. Sin embargo, las situaciones que hemos vivido han hecho que este tema sea más visible. En definitiva, creo que reconocer este elemento nos ha llevado y confrontado a repensar las diferentes estrategias que utilizamos en el aula de clase, en las que, lo queramos o no, pareciera que siempre le estamos apuntando de alguna manera a que haya un proceso de homogeneización del aprendizaje; donde todos vayan al mismo ritmo, aprendan con los mismos recursos, entiendan al mismo tiempo las consignas y den respuestas similares. Entonces, en el marco de lo que ha sucedido, se ha hecho más visible la historia de cada uno y uno, cuál es su contexto familiar y social.

También, cómo la propia familia ha enfrentado los retos, cómo dentro del aula se hace visible lo que cada uno ha vivido, sus inquietudes y hoy más que nunca, la relación que hay entre construir conocimiento, vínculo educativo y movilización de afectos que sucede dentro del aula. Entonces, hoy se está dando voz a lo que las y los estudiantes sienten, a preguntarnos qué es lo que motiva a las y los estudiantes, cómo se establecen enlaces entre las experiencias de la vida cotidiana con los retos que supone construir conocimientos desde diferentes disciplinas. Poner en primer plano la caracterización de los estudiantes, quiénes son, cuáles son sus expectativas, preguntas, sueños y ahora mucho más los miedos e incertidumbres. Y a partir de allí, empezar a tejer y construir entre todos un escenario donde cada uno se siente visible, reconocido y sobre todo protegido. Así, la escuela sería un lugar seguro, donde a pesar de la incertidumbre del mundo, allí se pueden encontrar ciertas certezas para seguir construyendo cada uno su camino.

Ahora bien, hay un primer reto muy bonito e interesante que se

nos ha presentado y es la resignificación del lugar de la familia en los procesos educativos de los chicos.

Históricamente ha habido una serie de transformaciones de los diferentes actores que acompañan el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños. En un primer momento un lugar fuerte de la familia, como ese primer espacio de socialización y aprendizaje para los niños. Pero, poco a poco, hemos presenciado cómo incluso desde los primeros meses de vida, los niños empiezan a asistir a hogares infantiles. Así, niños desde los 5 o 6 meses son recibidos en hogares infantiles, donde las familias han tenido un lugar menos importante. Incluso desde una confrontación entre familia y escuela. Por un lado, están las normas, rituales y rutinas de la casa y por el otro, las del jardín. Entonces, empieza el jardín a tener una importancia como espacio educativo, no sólo para los niños sino para las familias. Hasta el punto de escuchar a padres de familia con comentarios como: “es que en definitiva es el jardín el que se debe encargar de todos los procesos que viven los niños y es mejor que los padres no tengan voz, porque lo que se hace en el jardín, se pierde en la casa.”

A raíz de lo que hemos vivido, los procesos educativos han estado mediados por lo virtual. Entonces, el niño está acompañado por la figura de los padres y la maestra debe entregar la consigna a los papás para que ellos la hagan con el niño en la casa. Esto definitivamente nos devolvió sobre la importancia del diálogo entre familia y escuela, que nunca se debió haber roto. Reconocer el papel de los padres, su rol como adultos significativos y fundamentales en el proceso de los niños. La importancia de reconocer la coherencia que debería haber entre los diferentes entornos que los niños habitan y encontrar nuevas formas de comunicación.

Porque, de alguna manera, era como si nos hubiésemos rendido en esa lucha o debate y ahora tuviéramos que repensarnos cómo hacer una consigna que sea comprensible para los papás y la puedan transmitir a los niños. Entonces, proponer actividades en las que el niño no participe de manera individual, sino que implique un compartir genuino con su familia y así articular lo que sucede en la vida cotidiana con lo que acontece en la escuela y cómo cada uno de los actores tiene una participación relevante. Ese ha sido un reto fundamental.

El segundo reto de este tiempo ha sido el tema de dar lugar, sobre todo en primera infancia, a un trabajo virtual. Se ha hecho una lucha muy grande para alejar a los niños de las pantallas y esta situación nos llevó a pensar que la pantalla era la única manera de comunicarnos con los niños. Eso nos lleva precisamente a plantearnos que la herramienta no es por sí sola perjudicial o positiva. Eso quiere decir que, es diferente si detrás de la pantalla hay un videojuego o una voz estereotipada que habla, pero no le habla al niño, que mira, pero no le está mirando; a un video de una maestra cálida, amorosa, cercana que a través de la pantalla interactúa con sus niños, les observa, sabe cómo hablarles, leer sus gestos, sus silencios y saber estar allí para ellos. Eso lo que ratifica es que, sea mediado por pantalla o en vivo y en directo, lo que cuenta en el acompañamiento de los niños es el vínculo que establecemos con ellos. Es la posibilidad de ser observadores con intención, de ser educadores con tacto pedagógico que nos permita seguir estando cerca. Porque, las expresiones de los niños, la alegría de encontrarse en una pantalla con sus amigos revela la necesidad de lo humano. Entonces, en la educación nos podemos valer de herramientas, es muy importante, pero siempre lo humano es lo que va a primar.

La pérdida del cómo te sientes en el aula de clases

Lina Fernanda Chaves es docente de educación básica y media, licenciada en Ciencias Naturales de la Universidad Santiago de Cali con experticia en educación ambiental. Además, es especialista en informática educativa. Profesora de biología en los grados (8 y 9) y química en los grados (10 y 11) su último empleo fue en el Colegio Parroquial Divino Salvador Cali.

LC: La docente relata que: el reto frente a él enseñar, el cómo enseñar y cómo ellos aprenden, es cada año. Siempre cada año escolar siente uno que cambia en algo, tienen algo diferente a si uno llegue con un grupo conociéndolo ya muchos años. Uno sabe cómo son, pero siempre su proceso de aprendizaje va cambiando mucho. Y de esa manera la pandemia fue un reto muy grande para mí, debido a que era consciente de que nunca vi necesario que en mi casa tuviera implementos o dispositivos tecnológicos, al menos funcionales o de alta gama.

En el momento de la pandemia me topo que tengo un computador de mesa un poco bajo de memoria, un servicio de internet muy bajo la velocidad, aparte de esto no tenía o no contaba ni con cámara ni con micrófono porque no lo veía necesario. Tuve que aprender a enseñar utilizando mi computador de mesa para proyectar e iniciar las reuniones de Sony y aparte de eso, para que me vieran y escucharan mis estudiantes, me tocaba por medio de mi celular.

Tuve que mejorar el servicio de internet en mi hogar y adecuar mi habitación en la oficina. Siento que, si para los chicos fue bastante estresante el sentarse, solamente escuchar y escuchar todo lo que decíamos. El reto más grande para mí era intentar buscar

muchas herramientas, muchos recursos educativos digitales, aparte de la explicación para que ellos pudieran entender lo que se les estaba diciendo, pudieran hacer uso de diferentes juegos, aplicaciones o simuladores. Otro reto siento que fue bastante grande el uso correcto del correo electrónico.

Los chicos, los padres, no puedo decirlo yo desde el momento en que lo veo, desde la perspectiva que veo, no sabía que existía un asunto de redactar un texto del envío mail. Entonces lo que me querían decir me lo decían todo. El asunto del texto no me redacta nada. Entonces fue un proceso como el de aprendizaje corto y rápido de esto es lo que necesito en esto, que aprendas esto. El manejar muchas herramientas Classroom o MIT.

Todo lo que fuera para videoconferencias o para poder transferir contenidos fue un aprendizaje completo. Todo el paquete de Google. También, siento que ahora la pandemia no la veo como algo malo, sino como algo bueno, que nos sacudió y motivó. Otro reto muy grande es que soy muy empática. Intentó crear muchos lazos de relación con los estudiantes. Para mí fue muy horrible no poder tenerlos cerca y preguntarles y mirarles a los ojos y decirles ¿cómo estás?, ¿cómo vas con aquel problema, como te sientes hoy? Entonces hubo una opción muy grande en ellos que era esconderse con cámara y con micrófono apagado. Entonces para mí eso fue un golpe bastante bajo porque no podía estar cariñosa con ellos de ese modo. No les podía demostrar que quería saber cómo estaban porque no me daban la opción. Se bloquearon mucho, muchos tuvieron muchos bajones de salud emocional. Siento que en lo personal también me afectó demasiado porque trabajaba toda la mañana en el computador, en las clases y trabajaba toda la tarde en el computador para crear las clases y ya luego yo no quería saber nada de computador, ya no quería ver

nada, ya me aburrí del celular. Me aburría de saber que tenía que sentarme en mi computador, ya no veía ni televisión. Siento que se me atiborre de tanta tecnología que ya no quería saber nada, absolutamente nada. Entonces creé como un rechazo, pero luego como que no me puedo rechazar frente a esto, porque este es mi trabajo y tengo que afrontarlo. Siento que esas fueron como las reacciones, los procesos y demás.

Volver al aula: implicaciones y retos

Diana Gómez Charry es licenciada en Historia de la Universidad del Valle y estudiante de la maestría en educación para la innovación y la ciudadanía de la Universidad Javeriana de Bogotá, en la actualidad es la Rectora del Colegio Parroquial Divino Salvador. En sus primeros años de labor docente en el colegio, se desempeñaba como profesora de Ciencias Sociales para los grados primaria, sin embargo, su experiencia la llevó a ocupar durante 3 años la coordinación académica de la institución. Así que su paso ha transitado tanto en las aulas como en lo administrativo en un ente educativo.

DG: Sabemos que la pandemia y los diferentes acontecimientos sociales desarrollados en los últimos años han significado un reto para el sector educativo, que ha conllevado a los agentes que intervenimos en ese proceso a replantear muchas de las dinámicas o estrategias que se habían convertido en cotidianas o habituales en el espacio escolar. Hoy quisiera resaltar algunos aspectos que considero fundamentales.

En primer lugar, el arduo trabajo de los docentes para lograr

adecuar las necesidades y condiciones de los estudiantes, todo el plan de trabajo que se tenía organizado desde el año 2020. Esto implicó que nuestros docentes debieran evaluar las condiciones tecnológicas y las posibilidades de los estudiantes y familias para atender el proceso educativo. En el caso de aquellos estudiantes que no tenían ninguna posibilidad de implementar estrategias alternativas que permitieran, con la necesidad de un acompañamiento permanente de las familias, poder continuar con la formación educativa. De igual manera, conllevó a luchar el componente curricular con el objetivo de que los estudiantes se apropiaran de los conocimientos básicos en cada asignatura, representando en algunas dificultades para los docentes al no poder avanzar en la enseñanza de componentes temáticos y apropiación de competencias avanzadas, ya que se debía atender diferentes circunstancias, no sólo técnicas, sino también emocionales o de salud que se presentaron como resultado de la pandemia o el estallido social. Con ello, los docentes lograron establecer adecuaciones y flexibilización que apoyaran el proceso educativo de los estudiantes. Dentro de esas cuestiones fue fundamental poder integrar a los trabajos o actividades de las diferentes clases, implementos y herramientas u objetos disponibles en las casas. Incluso hacer partícipes a los mismos integrantes de las familias con el objetivo de afianzar y contextualizar el aprendizaje de los estudiantes. Aquí siento que la labor de los docentes fue vital y muy valiosa para lograr llevar a cabo ese proceso educativo con los estudiantes.

En segundo lugar, quisiera resaltar que, si bien la virtualidad ha significado un arduo trabajo en el cual se nos han presentado muchas dificultades, muchos desafíos, desde la comunicación con las familias, considero que fue una experiencia bastante valiosa.

En esta parte siento que nos permitió poder afianzar aún más la relación con muchos de los acudientes madres o padres de familia que por situaciones laborales y de horario o distancia, pues no era posible poder tener un contacto permanente. Ello posibilitó un acercamiento con el objetivo de atender las necesidades o requerimientos que se evidenciaban en el proceso formativo de los estudiantes, generando así que los docentes pudieran establecer una comunicación continua.

En tercer lugar, desde la gestión directiva considero como desafío central el revisar y evaluar continuamente las dinámicas o estrategias institucionales implementadas con el objetivo de atender las necesidades de toda la comunidad educativa. Aquí siento que el acompañamiento a los docentes en la apropiación de la modalidad virtual fue todo un desafío, ya que en muchas ocasiones fue un aprendizaje también mutuo. De igual manera, las estrategias para el acompañamiento y seguimiento a los estudiantes y familias en la realidad significó un aporte valioso también para ese proceso. Aquí no puedo dejar de lado la gran dificultad que los colegios privados han tenido que pasar dado la grave situación económica actual, en donde el sector educativo ha sufrido consecuencias delicadas.

En cuarto lugar, considero que como reto en el regreso a la presencialidad se encuentra el poder habituar nuevamente a los estudiantes a las dinámicas escolares. Todo lo relacionado con el tiempo, el espacio, las estrategias de las clases, el compromiso mismo frente al aprendizaje, la socialización, esos componentes que con la pandemia y la virtualidad pues han sido modificados y que, por ende, llevaron a generar dificultades a los estudiantes en este retorno. De esos componentes mencionados anteriormente,

siento que es fundamental poder generar nuevamente dinámicas sanas de interacción que permitan a los estudiantes y docentes familiarizarse, reconocerse en el espacio nuevamente. Podría decir que, aunque ha sido un reto difícil, sí es necesario reconocer el esfuerzo, la dedicación, el esmero por lograr atender las necesidades de los estudiantes en medio de la adversidad propia. De igual manera, ha sido importante el aprendizaje y la cercanía que se generó con estrategias digitales y que posibilitaron un aprendizaje significativo no solo para los estudiantes, sino también como riqueza para las experiencias propias.

Pensamientos finales

Así que, queridx lectorx, esperamos que las opiniones de las y los profes que aquí se recopilaron sean tomadas en cuenta para enriquecer las discusiones sobre el salón de clase. Creemos, que enfatizan en las diversas formas de aprender que han sido identificadas o retomadas durante los últimos dos años. Asimismo, la importancia del desarrollo de estrategias pedagógicas a través de las herramientas TIC, que conllevaron a repensarse el aula virtual como un nuevo espacio de aprendizaje. También, se le dio mayor importancia al vínculo estudiante-profesorx y la empatía como elemento fundamental que debería acompañar siempre a profes al entrar al aula. Por último, tener en cuenta elementos como los contextos, gustos, inquietudes y dinámicas de aprendizaje de lxs estudiantes al momento de tomar decisiones pedagógicas y didácticas para lograr espacios amenos, seguros, comprensivos, diversos que representan humanidad

Artículos

Políticas de lo inclusivo:

Un estudio sobre experiencias y políticas educativas incluyentes a estudiantes en situación de discapacidad visual o con

¡El pueblo no se rinde en la pandemia! La protesta social durante el confinamiento obligatorio en la ciudad

La Feria de Cali y el orden social: 1971 y 2019.

La diplomacia de la República Popular China hacia Argentina: un análisis de las noticias oficiales del Ministerio de Relaciones Exteriores (2013-2018).

Modelo para el diseño de un organizador avanzado: el encuentro entre aprendizaje significativo y el

Daniela Valencia, Ana Gabriela Pérez, Miguel Roa, Carlos Alberto Valderrama, Camila Melo Quimbay

Rong Xiaolan

Daniel Felipe Moreno

Encuentra más artículos al interior