

ISSN

2665-5306 (en línea)

**Maestros & Pedagogía**  
Volumen 5 Número 1 de 2023

# *mp* **& Maestros & Revista Pedagogía**

---

**Revista Facultad Ciencias de la Educación**

---



[maestrosypedagogia@uniamazonia.edu.co](mailto:maestrosypedagogia@uniamazonia.edu.co)



<https://editorial.uniamazonia.edu.co/index.php/mpedagogia>



Universidad de la  
**Amazonia**

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN  
**EDITORIAL UNIAMAZONIA**

# mp & Maestros & Revista Pedagogía

Revista Facultad Ciencias de la Educación

Volumen 5 Número 1 de 2023 | e-ISSN: 2665-5306

## IDENTIDAD

*Maestros y pedagogía* es la revista institucional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Amazonia. La revista publica aportes significativos en los diferentes ámbitos de la teoría y la práctica educativa, como resultado de la investigación y del estudio riguroso de la comunidad académica.

## ENFOQUE Y ALCANCE

*Maestros y pedagogía* está dirigida a profesores universitarios, académicos e investigadores de todos los escenarios de la educación, interesados en profundizar en la relación teoría educativa, saber pedagógico y sociedad.

## ÁREA TEMÁTICAS

- Pedagogía, didáctica, currículo y evaluación.
- Prácticas y diseño educativo.
- Gestión e innovación educativa.
- Cultura ambiental y sostenibilidad.

ESCANÉAME



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Universidad de la  
**Amazonia**  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN  
**EDITORIAL UNIAMAZONIA**

# EQUIPO EDITORIAL

## Editor general

**AZAEEL CORREA CARVAJAL**

*Universidad de la Amazonia.*

## Comité editorial

**MANUEL PRADA LONDOÑO**

*Universidad de la Amazonia.*

**ELOY SÁNCHEZ**

*Universidad Autónoma del Estado de México.*

**FABIO RIVERO**

*Universidad de San Buenaventura.*

**NIDIA OROZCO**

*Universidad de San Buenaventura,  
Cartagena de Indias*

**ANDREA PÁEZ**

*Fundación Universitaria Agraria de  
Colombia.*

**CARLOS BARRETO**

*Universidad La Salle.*

**GERMÁN MOLINA**

*Escuela Superior de Administración  
Pública - Cauca.*

## Comité arbitraje

**Daniel Buitrago**

*Universidad Nacional Abierta y a  
Distancia*

**Paola Aguilar**

*Universidad de la Amazonia*

**Nancy Milena Gómez**

*El Migani – Florencia.*

**Yéfferson Jiménez Flórez**

*Universidad Nacional Abierta y a  
Distancia – Florencia*

**Franklin Gamboa**

*Universidad de la Amazonia*

**Sergio Vargas**

*Universidad de la Amazonia.*

## Diseño y Diagramación

**KAROL ANDRÉS SUAREZ CASTRO**



Universidad de la  
**Amazonia**

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN  
**EDITORIAL UNIAMAZONIA**

# TABLA CONTENIDO

## ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

Página

**REVISTA ELECTRÓNICA EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA DE FORTALECIMIENTO COMUNICACIONAL EN LA ESCUELA RURAL: EXPERIENCIA EN LA INSTITUCIÓN LA RICO KM. 30 (CAQUETÁ, COLOMBIA)**

*EDUCATIONAL E-JOURNAL AS A COMMUNICATION STRENGTHENING STRATEGY IN RURAL SCHOOLS: EXPERIENCE AT LA RICO KM. 30 INSTITUTION (CAQUETÁ, COLOMBIA)*

ELIANA VERÓNICA CORTÉS BOCANEGRA

9-19

**FORMACIÓN DOCENTE PARA UNA EDUCACIÓN BILINGÜE INTEGRAL: UNA PROPUESTA BASADA EN EL ENFOQUE CLIL**

*TEACHER TRAINING FOR HOLISTIC BILINGUAL EDUCATION: A PROPOSAL BASED ON THE CLIL APPROACH*

MÓNICA MARÍN DUQUE

20-31

**ENTRE EDUCACIÓN, SENSIBILIZACIÓN Y RECAUDACIÓN: ANÁLISIS DEL DISEÑO DEL IMPUESTO AL CONSUMO DE BOLSAS PLÁSTICAS EN COLOMBIA 2017-2022**

*BETWEEN EDUCATION, AWARENESS, AND FUNDRAISING: ANALYSIS OF THE DESIGN OF THE PLASTIC BAG CONSUMPTION TAX IN COLOMBIA 2017-2022*

YAMILETH ARIAS OSORIO, KARLY YULITZA CALDERÓN CARBALLO, JOHN JAIRO RESTREPO LIZCANO

32-49

**RELATOS DEL ENTORNO COMO ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LA EXPRESIÓN ORAL EN LA ESCUELA RURAL**

*STORIES FROM THE ENVIRONMENT AS A STRATEGY TO ENHANCE ORAL EXPRESSION IN RURAL SCHOOLS*

WILLIAM TÉLLEZ

50-60

## Avivar El Fuego De La Labor Pedagógica

«El Papel Del Maestro Como Investigador»

*“Se avivan los rescoldos de las hogueras  
con el aire de las palabras” Irene Vallejo*

Para iniciar una reflexión sobre el maestro como investigador, me parece importante partir de la experiencia personal de relatar la vida, ya como etnógrafo —que observa—, ya como maestro- que narra su cotidianidad—, y desde esta orilla avivar el fuego de la labor pedagógica. En clave antropológica, describir los sentidos más profundos de la vida es una forma multidimensional que sobrepasa toda subjetividad; y, colocándolo en el plano de la educación, es un ejercicio de evocación que transmite la dimensión subjetiva del ser maestro, por ejemplo, en la ruralidad, al mismo tiempo que, mediante las distintas manifestaciones del lenguaje, ya sea oral o escrita, permite reflexionar sobre sí mismo. Por ello, parte de ser maestro es desarrollar la capacidad de constituirse en el propio sujeto de investigación (Galvis, 2023).

En mi experiencia como investigador me he arriesgado a escribir parte de mi vida utilizando un lenguaje cotidiano y propio, registrando las formas como defino culturalmente el mundo, dando información sobre la situación de vivir a profundidad la ruralidad, y narrando una versión del quehacer pedagógico de los maestros. Lo primero que aprendí a desarrollar como maestro investigador fue el hábito de la observación, un ejercicio que permite apreciar todo movimiento dentro y fuera del aula como hecho social registrable. Luego, entendí que hacer el registro día a día de la experiencia pedagógica, crea las condiciones para que el contexto genere preguntas, apertura caminos para vivir la indagación y amplía la curiosidad. Parafraseando a Messina (2011), el maestro ha de entenderse como un sujeto que piensa y crea condiciones para que el otro se piense y piense el mundo, y desde allí se busque la transformación.

En cuanto a las herramientas de trabajo, el registro cotidiano actúa como un anclaje con la época, la historia y la memoria, permitiendo al maestro investigador situarse en el presente y recuperar tanto su experiencia pedagógica como otras experiencias sociales invisibilizadas. La escritura, por su parte, se convierte en un ejercicio de construcción de la realidad que retorna sobre el sujeto y su visión del mundo: no se escribe sólo para argumentar, sino para expresarse y reconstruirse como ser en movimiento. En palabras de Correa (2025a), la escritura crítica es “una herramienta de humanización, capaz de reconstruir la

autonomía intelectual y la conexión entre el saber y la transformación social” (p. 168). Finalmente, la escuela debe entenderse como el escenario donde no sólo se comparte la experiencia de aprender —y de enseñar a pensar y usar el conocimiento de modo reflexivo y productivo—, sino también, y sobre todo, como el espacio para aprender a vivir en sociedad (Pérez, 2012).

En últimas, la experiencia como investigador proporciona una mayor amplitud y profundidad de conocimientos. Permite apreciar el papel que desempeña la investigación en el desarrollo de la vida y ayuda a mejorar los métodos para resolver problemas en el ejercicio docente. En lo personal, ha generado en mí movimientos hacia nuevos e interesantes mundos, muestra una realidad diversa y plural en la cual puedo experimentar un continuo mejoramiento personal y profesional (Tamayo, 1986). De esta manera el desarrollo de una escritura académica continua, es una forma de conexión conmigo mismo, con la realidad que me rodea y con las generaciones que comparten el escenario del aula de clase; y, juntos, constituirnos en esa especie, como lo dice Irene Vallejo en *El Infinito en un Junco*: “que fabula, que ahuyentan la oscuridad con la palabra, que gracias a los relatos aprenden a convivir con el caos” (Vallejo, 2019, p. 401).

## Síntesis de los artículos

Como se ha señalado en las ideas precedentes, la labor del maestro trasciende las fronteras del aula. Más allá de este espacio, el docente se configura como un sujeto autónomo de pensamiento y emancipado frente a las ideologías políticas, sociales, económicas, culturales y ambientales dominantes. En esa condición, se erige como lector, investigador y escritor. Tal forma de ser no se forja necesariamente en los laboratorios, sino que se cultiva en actos cotidianos, aunque profundamente significativos: al leer un periódico con espíritu crítico, al escribir un ensayo o un artículo, o al emprender una investigación (Correa, 2025b).

En este horizonte de pensamiento, nos permitimos presentarles a la comunidad de lectores de la joven Revista Maestros y pedagogía de la *Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Amazonia*, el Volumen 7, Número 2 (2025). En esta oportunidad, reúne cuatro artículos de investigación que reflejan la diversidad de enfoques, problemáticas y apuestas pedagógicas que hoy movilizan la reflexión educativa, social, cultural y ambiental en Colombia.

El primer artículo, titulado **“Revista electrónica educativa como estrategia de fortalecimiento comunicacional en la escuela rural: experiencia en la Institución La Rico Km. 30 (Caquetá, Colombia)”**, analiza la implementación de una revista digital como herramienta de innovación pedagógica y comunicacional en un contexto rural del Caquetá. Su propósito fue fortalecer los procesos de

  
**Maestros &  
Revista Pedagogía**

Revista Facultad Ciencias de la Educación

comunicación institucional mediante el uso de tecnologías accesibles, logrando una participación más activa de docentes, estudiantes y familias, y abriendo nuevas posibilidades de inclusión tecnológica.

El segundo artículo, **“Formación docente para una educación bilingüe integral: una propuesta basada en el enfoque CLIL”**, presenta una experiencia de formación de profesores orientada al mejoramiento de la educación bilingüe en una institución privada. A través de un curso estructurado en torno al enfoque CLIL y al modelo de las 4Cs, se buscó fortalecer el trabajo colaborativo entre áreas, promover prácticas pedagógicas inclusivas y elevar la competencia profesional docente, aportando elementos relevantes para la consolidación de una educación bilingüe de calidad en el país.

El tercer artículo, **“Entre educación, sensibilización y recaudación: análisis del diseño del impuesto al consumo de bolsas plásticas en Colombia 2017–2022”**, aborda una problemática ambiental y tributaria de alcance nacional. A través de un estudio mixto desarrollado en Florencia (Caquetá), examina la efectividad del impuesto al consumo de bolsas plásticas como instrumento de cambio cultural y fiscal. Los hallazgos muestran que, aunque el impuesto ha contribuido a la sensibilización ciudadana, su bajo valor limita su impacto real en la modificación de patrones de consumo, evidenciando la necesidad de fortalecer el diseño normativo y tarifario para alcanzar mayores efectos ambientales.

El cuarto artículo, **“Relatos del entorno como estrategia para potenciar la expresión oral en la escuela rural”**, expone una experiencia pedagógica en el sur de Colombia, orientada al desarrollo de la oralidad en estudiantes de segundo grado mediante el uso de relatos vinculados al entorno local. La intervención demostró mejoras significativas en aspectos como fluidez, vocabulario y expresividad, resaltando el poder formativo del entorno como recurso pedagógico vivo que fortalece la identidad y la palabra de los niños.

En conclusión, estos artículos revelan la vitalidad y pertinencia de la investigación educativa en contextos locales y nacionales. Nos recuerdan que la educación es un campo en permanente transformación, donde la innovación tecnológica, la formación docente, la conciencia ambiental y las pedagogías contextualizadas convergen para enfrentar los desafíos actuales. Como comunidad académica, tenemos la responsabilidad de seguir promoviendo investigaciones rigurosas, comprometidas con la realidad social y abiertas al diálogo interdisciplinar, para contribuir a la construcción de una educación más equitativa, inclusiva y significativa.

 <https://orcid.org/0009-0004-1422-1303>  
 [p.galvis@udla.edu.co](mailto:p.galvis@udla.edu.co)

Pablo Iván Galvis Díaz  
*Sociólogo y licenciado en Educación. Magister en Antropología. Candidato*

  
**Maestros &  
Revista Pedagogía**

Revista Facultad Ciencias de la Educación

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Correa, A. (2025a). Neoliberalismo, persona y universidad: Una mirada crítica a sus intersecciones y consecuencias en la educación superior. *Revista Boletín REDIPE*, 14(8): 162-70. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2292> DOI: <https://doi.org/10.36260/pzx8qg14>
- Correa, A. (2025b). El desafío de educar para la libertad. *Revista Boletín REDIPE*, 14(9): 18-22. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2293> DOI: <https://doi.org/10.36260/8p46zw08>
- Galvis, P. (2023). *Maestro rural, cartas desde el Caguán*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Messina, G. (2011). ¿Qué es esto del maestro investigador en América Latina? *Actualidades Pedagógicas*, (57), 15–32. <https://ap.lasalle.edu.co/article/download/349/300/305>.
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Tamayo y Tamayo, M. (1986). *El docente investigador*. México: Trillas.
- Vallejo, I. (2019). *El infinito en un junco: La invención de los libros en el mundo antiguo*. Madrid: Siruela.



# REVISTA ELECTRÓNICA EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA DE FORTALECIMIENTO COMUNICACIONAL EN LA ESCUELA RURAL: EXPERIENCIA EN LA INSTITUCIÓN LA RICO KM. 30 (CAQUETÁ, COLOMBIA)

*EDUCATIONAL E-JOURNAL AS A COMMUNICATION STRENGTHENING STRATEGY IN RURAL SCHOOLS: EXPERIENCE AT LA RICO KM. 30 INSTITUTION (CAQUETÁ, COLOMBIA)*

*REVISTA ELETRÔNICA EDUCATIVA COMO ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO COMUNICACIONAL NA ESCOLA RURAL: EXPERIÊNCIA NA INSTITUIÇÃO LA RICO KM. 30 (CAQUETÁ, COLÔMBIA)*

**ELIANA VERÓNICA CORTÉS BOCANEGRA<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0003-3280-0486>

 [elianacortes53@gmail.com](mailto:elianacortes53@gmail.com)

<sup>1</sup>Administradora de Empresas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Florencia – Caquetá. Especialista Gerencia del Talento Humano y Especialista en Pedagogía de la Universidad de la Amazonía. Magíster en Informática Educativa, de la Universidad Norbert Wiener, Lima Perú. Doctora en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL

## RESUMEN

El presente artículo aborda la implementación de una revista electrónica educativa como estrategia de innovación pedagógica y comunicacional en la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30, ubicada en el municipio de Valparaíso, Caquetá (Colombia). El objetivo central consistió en determinar en qué medida el diseño y uso de este recurso tecnológico fortaleció la comunicación de los procesos y logros de gestión institucional entre docentes, estudiantes, directivos y padres de familia. La metodología se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño exploratorio y nivel descriptivo, utilizando encuestas y observación participante aplicadas a la comunidad educativa. Los resultados evidenciaron que, pese a limitaciones iniciales en el conocimiento de las TIC, la revista electrónica facilitó el acceso a la información, promovió la participación de la comunidad y generó

### Cómo citar:

Cortés Bocanegra, E. V. (2023). *Revista Electrónica Educativa Como Estrategia De Fortalecimiento Comunicacional En La Escuela Rural: Experiencia En La Institución La Rico Km. 30 (Caquetá, Colombia)*. *Maestros & Pedagogía* Vol. 5(1). ppt. 9-19



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

mayor interés en los procesos institucionales. Se concluye que la integración de este tipo de herramientas digitales contribuye al fortalecimiento de la gestión escolar y a la consolidación de la comunicación educativa en contextos rurales, abriendo nuevas posibilidades para la inclusión tecnológica y el aprendizaje colaborativo.

### **Palabras clave:**

Revista electrónica, comunicación educativa, gestión escolar, educación rural, TIC.

### **ABSTRACT**

This article addresses the implementation of an educational e-journal as a pedagogical and communicational innovation strategy at the Rural Educational Institution La Rico Km. 30, located in the municipality of Valparaíso, Caquetá (Colombia). The main objective was to determine to what extent the design and use of this technological resource strengthened communication regarding institutional management processes and achievements among teachers, students, administrators, and parents. The methodology was developed under a qualitative approach, with an exploratory design and descriptive level, using surveys and participant observation applied to the educational community. The results showed that, despite initial limitations in ICT knowledge, the e-journal facilitated access to information, encouraged community participation, and generated greater interest in institutional processes. It is concluded that the integration of this type of digital tool contributes to strengthening school management and consolidating educational communication in rural contexts, opening new possibilities for technological inclusion and collaborative learning.

### **Keywords:**

E-journal, educational communication, school management, rural education, ICT.

### **RESUMO**

O presente artigo aborda a implementação de uma revista eletrônica educativa como estratégia de inovação pedagógica e comunicacional na Instituição Educativa Rural La Rico Km. 30, localizada no município de Valparaíso, Caquetá (Colômbia). O objetivo central consistiu em determinar em que medida o desenho e o uso desse recurso tecnológico fortaleceram a comunicação dos processos e conquistas da gestão institucional entre docentes, estudantes, gestores e pais de família. A metodologia foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, com um desenho exploratório e nível descritivo, utilizando questionários e observação participante aplicados à comunidade educativa. Os resultados evidenciaram que, apesar das limitações iniciais no conhecimento das TIC, a revista eletrônica facilitou o acesso à informação, promoveu a participação da comunidade e gerou

maior interesse nos processos institucionais. Conclui-se que a integração desse tipo de ferramenta digital contribui para o fortalecimento da gestão escolar e para a consolidação da comunicação educativa em contextos rurais, abrindo novas possibilidades para a inclusão tecnológica e a aprendizagem colaborativa.

### **Palavras-chave:**

Revista eletrônica, comunicação educativa, gestão escolar, educação rural, TIC

**Fecha Recibido:** 01/09/2025 **Fecha Aceptado:** 15/10/2025 **Fecha Publicado:** 5/12/2025



## **INTRODUCCIÓN**

La educación rural en Colombia enfrenta desafíos significativos relacionados con la calidad, la cobertura y, de manera particular, con la comunicación institucional. A pesar de los avances normativos y de la presencia de recursos tecnológicos en algunas escuelas, persisten limitaciones en el acceso a la información y en la interacción entre los diferentes actores de la comunidad educativa. En la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30, ubicada en el municipio de Valparaíso (Caquetá), estas dificultades se evidencian en el uso restringido de medios tradicionales —como carteleras, reuniones ocasionales y mensajes transmitidos por los estudiantes— para socializar procesos y logros de gestión escolar, lo que restringe la participación activa de docentes, estudiantes y familias en la vida institucional.

Ante este panorama, la presente investigación se propuso analizar en qué medida el diseño e implementación de una revista electrónica educativa contribuye al fortalecimiento de la comunicación y la gestión escolar en contextos rurales. La relevancia del estudio radica en que la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representa no solo una oportunidad para superar barreras espacio-temporales, sino también un medio eficaz para dinamizar la interacción, la transparencia y la participación de la comunidad educativa en procesos formativos.

El artículo se organiza en varias secciones. En el marco teórico se presentan los principales referentes conceptuales y antecedentes sobre revistas electrónicas, comunicación educativa y gestión escolar, con énfasis en el papel de las TIC en la educación rural. La metodología describe el diseño de investigación, los instrumentos de recolección de datos y las características de la población participante. En los resultados se exponen los hallazgos obtenidos a partir de las encuestas y la observación, seguidos de la discusión, donde se interpretan los

datos a la luz de los referentes teóricos. Finalmente, se ofrecen las conclusiones, que sintetizan los aportes de la investigación y plantean recomendaciones para la implementación de herramientas digitales en instituciones educativas rurales.

## MARCO TEÓRICO

### 1. Revista electrónica educativa: concepto y características

El concepto de revista electrónica se ha transformado en paralelo al desarrollo de las tecnologías digitales. Para Lancaster (1995), “una revista electrónica es una publicación que conserva las características de una revista impresa, pero se difunde en formato digital” (p. 91). Desde esta perspectiva, las revistas digitales amplían las posibilidades de acceso, almacenamiento y actualización de contenidos, lo cual favorece la circulación del conocimiento.

Barrueco (1996) aporta que estas publicaciones “requieren de hardware y software específicos para su consulta” (p. 48), lo que implica considerar no solo el diseño pedagógico, sino también la infraestructura tecnológica de los usuarios. En el campo educativo, Aguirre (1998) afirma que la revista digital es una “herramienta de comunicación institucional y pedagógica que puede integrarse en proyectos escolares” (p. 32), convirtiéndose en un espacio de interacción y participación activa de los distintos actores educativos.

De acuerdo con Villalón y Aguillo (1998), la revista digital educativa se distingue por su capacidad de “explotar las posibilidades de la informática para la presentación innovadora de contenidos” (p. 16). Así, el medio electrónico deja de ser un simple soporte de información y se convierte en un recurso didáctico interactivo, dinámico y motivador para estudiantes y docentes.

### 2. Comunicación educativa y gestión escolar

La comunicación constituye la base de toda interacción social y pedagógica. Hernández Ríos (2013) la define como “un proceso por medio del cual una persona establece contacto con otra a través de un mensaje, esperando una respuesta” (p. 27). En el ámbito educativo, la comunicación no solo transmite información, sino que también construye relaciones de confianza y participación.

Sotelo (2001) enfatiza que la comunicación “es un proceso de interacción social que influye en la organización y el desarrollo de los grupos humanos” (p. 109). Esta concepción se vincula directamente con la gestión escolar, entendida como el conjunto de procesos que permiten orientar y dinamizar la vida institucional. Según el Ministerio de Educación Nacional (2013), la gestión escolar se organiza en cuatro áreas: directiva, pedagógica, comunitaria y administrativa, todas ellas interrelacionadas para garantizar la calidad educativa (p. 22).

En este marco, la revista electrónica se configura como un canal para fortalecer

la comunicación institucional. Carascosa (1989) recuerda que la comunidad educativa está integrada por estudiantes, docentes, padres, directivos y egresados, quienes “deben participar en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional” (p. 53). Un medio digital puede facilitar esta participación, mejorando la transparencia y la corresponsabilidad en la gestión escolar.

### **3. TIC y educación rural**

El papel de las TIC en la educación rural ha sido objeto de análisis en los últimos años como estrategia para superar la brecha digital. Lévy (2007) sostiene que las tecnologías digitales “alteran la comunicación autor-lector y transforman la distribución de contenidos educativos” (p. 61), generando nuevas oportunidades de interacción en contextos alejados de los centros urbanos.

En el caso colombiano, la Constitución Política (1991) reconoce la educación como un derecho fundamental y promueve el uso de tecnologías para disminuir las brechas sociales (art. 67). Posteriormente, la Ley 1341 de 2009 estableció un marco regulatorio que busca masificar el acceso a las TIC, garantizar la libre competencia y fortalecer la protección de los usuarios (p. 12).

En el plano pedagógico, Riva (2009) indica que “el aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos o valores” (p. 83), y dicho proceso se potencia cuando se integran recursos tecnológicos que favorecen la motivación y la colaboración. Como advierte Ramírez (2002), la interacción social es un factor clave en la escuela, pues constituye “el lazo que sostiene a los grupos humanos” (p. 74).

De esta manera, las TIC no solo representan herramientas de acceso a la información, sino que se convierten en mediaciones que posibilitan la inclusión educativa, la participación comunitaria y la innovación pedagógica en contextos rurales.

## **METODOLOGÍA**

La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, el cual, según Guba y Lincoln (1994), “busca comprender el significado de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores” (p. 105). Este paradigma resultó pertinente, dado que el objetivo fue analizar cómo la implementación de una revista electrónica educativa incidía en la comunicación institucional dentro de un contexto rural.

El enfoque fue cualitativo, en tanto permitió recoger y analizar percepciones, experiencias y valoraciones de los miembros de la comunidad educativa. Como señala Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación cualitativa “se

centra en comprender los significados y las experiencias de los participantes en su entorno natural” (p. 7).

En cuanto al diseño de investigación, se optó por un carácter exploratorio y descriptivo. Según Sampieri (2018), los estudios exploratorios “se emplean cuando el tema de investigación ha sido poco estudiado y se busca generar aproximaciones iniciales” (p. 92), mientras que los descriptivos permiten “caracterizar fenómenos tal como se manifiestan en su contexto” (p. 94).

Las técnicas de recolección de datos incluyeron la encuesta estructurada aplicada a docentes, estudiantes y padres de familia, y la observación participante, que facilitó el análisis directo de las dinámicas comunicativas en la institución. Flick (2015) sostiene que la observación “ofrece una comprensión más profunda de los procesos sociales al situar al investigador dentro del escenario investigado” (p. 42).

El contexto fue la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30, localizada en el municipio de Valparaíso, departamento del Caquetá (Colombia). Se trata de una comunidad predominantemente campesina, con economía lechera y ganadera, afectada históricamente por el conflicto armado, lo cual ha repercutido en las dinámicas sociales y educativas.

La población focalizada estuvo conformada por los 205 estudiantes matriculados en los niveles de preescolar y básica secundaria, los 10 docentes en servicio y los padres de familia vinculados a la institución. La muestra se constituyó de manera intencional e incluyó estudiantes de grado quinto, todos los docentes y un grupo de padres de familia, quienes participaron activamente en la evaluación de la revista digital.

La investigación se llevó a cabo durante un periodo de cuatro meses en el año 2015, tiempo en el cual se diseñó, socializó e implementó la revista electrónica, así como se aplicaron los instrumentos de recolección de información para evaluar su impacto en la comunicación institucional.

En síntesis, el proceso metodológico se sustentó en el paradigma interpretativo y en un enfoque cualitativo de carácter exploratorio-descriptivo, utilizando técnicas de encuesta y observación participante para comprender los cambios generados en la comunicación educativa a partir de la incorporación de un recurso tecnológico en un contexto rural.

## **RESULTADOS**

La implementación de la revista electrónica educativa en la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30 generó transformaciones significativas en la comunicación

institucional y en la interacción de la comunidad educativa. A continuación, se presentan los principales hallazgos derivados de las encuestas y de la observación participante.

En primer lugar, se identificó un incremento en el acceso a la información institucional. Mientras que antes los procesos de gestión se comunicaban mediante carteleras y reuniones esporádicas, con la revista digital se logró una difusión más amplia y constante. Los padres de familia manifestaron que “por primera vez podían conocer con detalle los logros y actividades de la institución sin depender de terceros” (Encuesta, 2015). Esto confirma que los medios digitales, aun en contextos rurales, pueden reducir barreras espacio-temporales y favorecer la transparencia comunicativa (Villalón & Aguillo, 1998, p. 16).

En segundo lugar, se evidenció un aumento de la participación de docentes y estudiantes en la producción de contenidos. La revista electrónica incluyó artículos escritos por los propios alumnos, lo que fortaleció su motivación y sentido de pertenencia. Como señala Riva (2009), “el aprendizaje se potencia cuando el estudiante se convierte en sujeto activo del proceso” (p. 83). La participación de los docentes también fue clave, ya que asumieron roles de asesores y facilitadores en la construcción de los textos.

Un tercer hallazgo corresponde al fortalecimiento de la interacción comunitaria. La socialización de la revista permitió que padres, estudiantes y docentes compartieran espacios de diálogo sobre los proyectos escolares, generando retroalimentación constante. Esta dinámica coincide con lo planteado por Sotelo (2001), quien afirma que la comunicación “es un proceso de interacción social que influye directamente en la cohesión de los grupos humanos” (p. 109).

Por último, aunque se reportaron limitaciones iniciales relacionadas con el manejo de herramientas tecnológicas y la conectividad, estas dificultades fueron superadas con estrategias de capacitación básica y mediante la posibilidad de acceder a la revista desde dispositivos alternativos (CD, DVD y teléfonos móviles). Esto demuestra que, incluso en comunidades rurales con limitaciones técnicas, es viable implementar proyectos de comunicación digital si se adaptan a las condiciones locales (Keefer, 1998, p. 50).

En conjunto, los resultados confirman que la revista electrónica educativa no solo mejoró los canales de información institucional, sino que también incentivó la participación, la interacción y el aprendizaje colaborativo en la comunidad educativa de la Institución La Rico Km. 30.

## **DISCUSIÓN**

Los hallazgos de la investigación muestran que la implementación de una



revista electrónica educativa contribuyó al fortalecimiento de la comunicación institucional en la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30. Estos resultados se pueden comprender mejor al contrastarlos con los referentes teóricos y antecedentes revisados.

En primer lugar, el incremento en el acceso a la información institucional confirma lo señalado por Lancaster (1995), quien sostiene que las revistas electrónicas permiten superar las limitaciones del formato impreso al ofrecer mayor rapidez y flexibilidad en la difusión (p. 91). En el contexto rural estudiado, la posibilidad de consultar los contenidos en diferentes soportes (CD, DVD y teléfonos móviles) validó la pertinencia de esta definición, adaptándola a las condiciones tecnológicas de la comunidad.

En segundo lugar, la participación activa de estudiantes y docentes en la producción de contenidos concuerda con Riva (2009), quien afirma que el aprendizaje se potencia cuando los sujetos se convierten en protagonistas del proceso (p. 83). Al involucrar a los estudiantes en la escritura de artículos y a los docentes como orientadores, la revista no solo fortaleció la comunicación institucional, sino también los procesos de aprendizaje colaborativo.

Asimismo, la investigación evidenció un fortalecimiento de la interacción comunitaria, aspecto que se articula con lo planteado por Sotelo (2001), para quien la comunicación es un proceso de interacción social que sostiene la cohesión de los grupos humanos (p. 109). La revista digital se convirtió en un escenario de encuentro donde padres, docentes y estudiantes dialogaron sobre los proyectos escolares, dinamizando la participación.

Por otro lado, las limitaciones tecnológicas iniciales reportadas por la comunidad educativa reflejan lo señalado por Keefer (1998), quien advierte que las revistas electrónicas pueden enfrentar problemas de accesibilidad y conservación (p. 50). Sin embargo, el hecho de que la institución lograra superar estas barreras mediante estrategias locales demuestra que las TIC, incluso en contextos adversos, pueden ser adaptadas para generar innovación pedagógica.

Finalmente, los resultados dialogan con el planteamiento de Villalón y Aguillo (1998), quienes destacan que las revistas digitales deben aprovechar las posibilidades de la informática para innovar en la comunicación educativa (p. 16). En este caso, la revista electrónica trascendió su papel de medio informativo para convertirse en un recurso didáctico que fortaleció la gestión escolar y la participación comunitaria.

En síntesis, la triangulación entre resultados y referentes teóricos confirma que la revista electrónica educativa constituye una herramienta eficaz para la comunicación y la gestión escolar en contextos rurales. Además, la experiencia estudiada evidencia que la incorporación de las TIC en la educación rural no solo



es viable, sino que resulta transformadora cuando se adapta a las necesidades y capacidades locales.

## **CONCLUSIONES**

La investigación permitió demostrar que la implementación de una revista electrónica educativa fortaleció de manera significativa la comunicación institucional en la Institución Educativa Rural La Rico Km. 30, ubicada en Valparaíso (Caquetá, Colombia). A partir de los hallazgos y la triangulación con los referentes teóricos, se destacan las siguientes conclusiones principales:

1. Acceso a la información: la revista electrónica se consolidó como un medio eficaz para garantizar que docentes, estudiantes, padres de familia y directivos accedieran de manera oportuna y clara a los procesos y logros de gestión. Esto superó las limitaciones de los medios tradicionales de comunicación escolar.
2. Participación activa: la incorporación de artículos producidos por estudiantes y la orientación de los docentes en su construcción fortalecieron la motivación y el sentido de pertenencia. El medio digital se convirtió en una estrategia pedagógica que dinamizó el aprendizaje colaborativo.
3. Interacción comunitaria: la revista propició espacios de diálogo y retroalimentación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa, lo que favoreció la cohesión social y la corresponsabilidad en la vida escolar.
4. Adaptación tecnológica en contextos rurales: aunque se presentaron limitaciones en infraestructura y competencias digitales, estas fueron superadas mediante soluciones locales como el uso de CD, DVD y teléfonos móviles. Esto evidenció que la innovación pedagógica en zonas rurales es posible cuando se adapta a las condiciones específicas del territorio.
5. Impacto en la gestión escolar: la experiencia mostró que la revista electrónica no solo cumplió una función comunicativa, sino que también contribuyó a mejorar los procesos de gestión institucional, reforzando la transparencia y la participación comunitaria.

La experiencia confirma que la integración de las TIC en la educación rural, mediante la implementación de una revista electrónica educativa, es una estrategia pertinente, viable y transformadora. Este tipo de proyectos no solo fortalecen la comunicación escolar, sino que abren nuevas posibilidades para la innovación pedagógica, la inclusión tecnológica y el aprendizaje significativo en comunidades rurales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J. (1998). La revista digital y su papel en la comunicación educativa. Madrid: Síntesis.
- Barrueco, J. (1996). Revistas electrónicas y recursos digitales en educación. Barcelona: Paidós.
- Carascosa, A. (1989). La comunidad educativa: participación y gestión. Valencia: Nau Llibres.
- Flick, U. (2015). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. Londres: Sage.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México D. F.: McGraw-Hill.
- Hernández Ríos, A. (2013). Fundamentos de la comunicación educativa. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Keefer, R. (1998). Problemas y perspectivas de las publicaciones electrónicas. Buenos Aires: La Crujía.
- Lancaster, F. (1995). The evolution of electronic publishing. Londres: Taylor & Francis.
- Lévy, P. (2007). Cibercultura: la cultura de la sociedad digital. Barcelona: Anthropos.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Gestión escolar: orientaciones para la calidad educativa en Colombia. Bogotá: MEN.
- Ramírez, J. (2002). Sociología de la interacción social. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Riva, G. (2009). Psicología del aprendizaje y nuevas tecnologías. Madrid: Alianza Editorial.
- Sampieri, R. (2018). Metodología de la investigación. México D. F.: McGraw-Hill.
- Sotelo, L. (2001). Comunicación y sociedad: fundamentos teóricos. México D. F.: Trillas.

Villalón, R., & Aguillo, I. (1998). *Revistas digitales y comunicación académica*.  
Madrid: CSIC.

# FORMACIÓN DOCENTE PARA UNA EDUCACIÓN BILINGÜE INTEGRAL: UNA PROPUESTA BASADA EN EL ENFOQUE CLIL

## TEACHER TRAINING FOR HOLISTIC BILINGUAL EDUCATION: A PROPOSAL BASED ON THE CLIL APPROACH

### FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO BILÍNGUE INTEGRAL: UMA PROPOSTA BASEADA NA ABORDAGEM CLIL

**MÓNICA MARÍN DUQUE<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0009-0006-8174-7123>

 yimas26@hotmail.com

<sup>1</sup>Licenciada en inglés con especialización en Pedagogía y Magíster en Educación Bilingüe



## RESUMEN

El presente artículo presenta una propuesta de formación docente orientada al fortalecimiento de la educación bilingüe en una institución educativa privada en Colombia, a partir de la implementación del enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning). Las limitaciones existentes en la articulación entre docentes de contenido y docentes de lengua extranjera han generado dificultades en los procesos de planificación, enseñanza y evaluación en contextos bilingües. La propuesta de intervención se diseñó como un curso de formación docente estructurado en ocho sesiones que combinan teoría y práctica, basadas en el modelo de las 4Cs (contenido, comunicación, cognición y cultura). La metodología incorpora principios de enseñanza colaborativa y translanguaging como estrategia pedagógica para facilitar el aprendizaje tanto de los docentes como de los estudiantes. Los resultados apuntan a mejorar la competencia profesional de los docentes, fortalecer el trabajo en equipo entre áreas y promover prácticas inclusivas que reconozcan la diversidad lingüística y cultural del contexto escolar. Este estudio contribuye al debate sobre la necesidad de una formación docente

### Cómo citar:

Marín Duque, M.(2023). *Formación Docente para una Educación Bilingüe Integral: Una Propuesta Basada en el Enfoque CLIL*. *Maestros & Pedagogía* Vol. 5(1). ppt. 20-31



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

pertinente para avanzar hacia una educación bilingüe de calidad en Colombia.

**Palabras clave:**

Formación docente, educación bilingüe, enfoque CLIL, enseñanza colaborativa, translenguaje.

**ABSTRACT**

This article presents a teacher training proposal aimed at strengthening bilingual education in a private educational institution in Colombia, through the implementation of the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. The existing limitations in the collaboration between content teachers and foreign language teachers have led to difficulties in the processes of planning, teaching, and assessment in bilingual contexts. The proposed intervention was designed as a teacher training course structured into eight sessions that combine theory and practice, based on the 4Cs model (content, communication, cognition, and culture). The methodology incorporates principles of collaborative teaching and translanguaging as a pedagogical strategy to facilitate learning for both teachers and students. The results point to an improvement in teachers' professional competence, the strengthening of teamwork across subject areas, and the promotion of inclusive practices that recognize the linguistic and cultural diversity of the school context. This study contributes to the ongoing debate on the need for relevant teacher training in order to advance toward a high-quality bilingual education in Colombia.

**Keywords:**

Teacher training, bilingual education, CLIL approach, collaborative teaching, translanguaging.

**RESUMO**

Este artigo apresenta uma proposta de formação docente voltada para o fortalecimento da educação bilíngue em uma instituição educacional privada na Colômbia, a partir da implementação da abordagem CLIL (Content and Language Integrated Learning). As limitações existentes na articulação entre professores de conteúdo e professores de língua estrangeira têm gerado dificuldades nos processos de planejamento, ensino e avaliação em contextos bilíngues. A proposta de intervenção foi concebida como um curso de formação docente estruturado em oito sessões que combinam teoria e prática, com base no modelo das 4Cs (conteúdo, comunicação, cognição e cultura). A metodologia incorpora princípios de ensino colaborativo e translanguaging como estratégia pedagógica para facilitar a aprendizagem tanto dos professores quanto dos alunos. Os resultados apontam para a melhoria da competência profissional dos docentes, o fortalecimento do trabalho em equipe entre as áreas e a promoção

de prácticas inclusivas que reconozcan la diversidad lingüística e cultural do contexto escolar. Este estudo contribui para o debate sobre a necessidade de uma formação docente pertinente para avançar em direção a uma educação bilíngue de qualidade na Colômbia.

### **Palavras-chave:**

Formação docente, educação bilíngue, abordagem CLIL, ensino colaborativo, translanguaging.

**Fecha Recibido:** 1/08/2025 **Fecha Aceptado:** 1/11/2025 **Fecha Publicado:** 5/12/2025



## **INTRODUCCIÓN**

En los últimos años, la educación bilingüe ha adquirido un papel protagónico en las políticas educativas de numerosos países, especialmente en contextos donde el dominio de una segunda lengua se considera una competencia clave para la inserción en un mundo globalizado. En Colombia, este proceso ha sido impulsado por programas gubernamentales que buscan elevar el nivel de competencia lingüística en inglés, especialmente en el ámbito escolar. Sin embargo, la implementación de modelos bilingües en instituciones educativas ha revelado múltiples desafíos, entre ellos la escasa articulación entre docentes de contenido y docentes de lengua extranjera, así como la falta de formación especializada para asumir los retos de una enseñanza verdaderamente integrada.

En este contexto, el enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) emerge como una alternativa pedagógica potente, al proponer la enseñanza simultánea de contenidos curriculares y de una lengua adicional. No obstante, su adopción requiere de condiciones institucionales y didácticas específicas, entre las que destaca la formación docente como elemento central. A pesar de los avances en la promoción del bilingüismo en el país, son aún limitadas las experiencias de formación que preparen a los docentes para planificar, enseñar y evaluar desde una perspectiva CLIL, en colaboración interdisciplinar.

El presente artículo expone una propuesta de formación docente diseñada para fortalecer la educación bilingüe en una institución privada en Colombia. La propuesta se estructura en ocho sesiones teórico-prácticas, centradas en el modelo de las 4Cs (contenido, comunicación, cognición y cultura), e incorpora el translenguaje como estrategia de mediación pedagógica. El objetivo es ofrecer una ruta formativa que potencie las capacidades de los docentes para implementar prácticas colaborativas e inclusivas, articulando lengua y contenido desde una perspectiva pedagógica contextualizada.

## MARCO TEÓRICO

La consolidación de una educación bilingüe de calidad en contextos escolares requiere la articulación de diversas dimensiones pedagógicas, institucionales y sociales. En este sentido, el enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) ha sido promovido como una alternativa innovadora que permite la enseñanza integrada de contenidos curriculares y de una lengua adicional. Este enfoque, surgido en Europa en la década de 1990, se fundamenta en la idea de que los estudiantes pueden aprender simultáneamente una disciplina académica y una segunda lengua cuando ambas se abordan de manera planificada y contextualizada (Coyle, Hood & Marsh, 2010).

### 1. CLIL y su relevancia en la educación bilingüe

De acuerdo con Coyle et al. (2009), CLIL se sustenta en un modelo denominado las 4Cs: contenido, comunicación, cognición y cultura, que articula los objetivos conceptuales de la asignatura, el uso real de la lengua meta, el desarrollo del pensamiento crítico y la integración de valores culturales y sociales. Esta perspectiva holística supera las metodologías tradicionales de enseñanza de idiomas, ya que busca que la lengua adicional no sea solo un objeto de estudio, sino un medio auténtico de aprendizaje disciplinar.

En el contexto colombiano, la adopción del enfoque CLIL ha sido promovida en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo (Ministerio de Educación Nacional, 2004-2010), el cual planteó como objetivo formar ciudadanos bilingües mediante estándares alineados con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). No obstante, su implementación ha sido desigual, en gran parte debido a la falta de formación especializada de los docentes y a la escasa integración curricular entre las áreas de contenido y de lengua (Brown, 2007).

### 2. La formación docente como eje fundamental

El desarrollo profesional de los docentes constituye un elemento central para el éxito de cualquier propuesta CLIL. Según Hillyard (2011), una de las principales limitaciones en la aplicación del enfoque es que los docentes de contenido no dominan la lengua extranjera, mientras que los docentes de lengua no tienen formación en áreas disciplinares específicas. Esta fragmentación dificulta la planificación conjunta y la ejecución coherente de unidades didácticas bilingües. En esta línea, Marsh et al. (2011) proponen el Marco Europeo para la Formación del Profesorado CLIL, que contempla competencias como la conciencia lingüística y disciplinar, el diseño de materiales, la gestión de aula, la evaluación formativa, la reflexión docente y el trabajo colaborativo. Estas competencias deben desarrollarse tanto en la formación inicial como en procesos de actualización y acompañamiento institucional.

.....

Coyle (2010) insiste en que sin programas de formación adecuados, el potencial de CLIL es difícilmente realizable y su sostenibilidad se ve comprometida. Por tanto, es necesario transitar de una aplicación intuitiva del enfoque a una implementación consciente, crítica y situada.

### **3. Enseñanza colaborativa en contextos CLIL**

Uno de los principios clave en el enfoque CLIL es la enseñanza colaborativa entre docentes de distintas áreas. Pavón (2014) sostiene que el éxito de este modelo depende en gran medida de la co-planificación, co-docencia y co-evaluación, donde ambos actores aportan sus saberes y construyen prácticas interdisciplinarias. Esta colaboración permite diseñar materiales que respondan a las demandas cognitivas de la disciplina, al tiempo que se ajustan al nivel de competencia lingüística de los estudiantes.

Autores como Da Fouz y Hibler (2013) distinguen dos modelos de enseñanza colaborativa en contextos bilingües: el modelo simultáneo, donde ambos docentes trabajan en el aula al mismo tiempo, y el modelo paralelo, donde la planificación es conjunta, pero la ejecución se da de manera independiente. Aunque ambos modelos tienen ventajas, también presentan desafíos relacionados con las posiciones epistemológicas, actitudes, roles y percepciones del profesorado (Lo, 2014).

### **4. El translenguaje como estrategia pedagógica**

Un componente innovador y pertinente en contextos CLIL, especialmente en países como Colombia, es el uso del translenguaje (*translanguaging*) como herramienta pedagógica. García y Wei (2014) definen el translenguaje como el uso dinámico y flexible de todos los recursos lingüísticos de una persona bilingüe para construir conocimiento, interactuar y participar en la vida escolar.

Esta práctica, lejos de ser una interferencia o un obstáculo, permite que los estudiantes accedan a contenidos complejos, desarrollen habilidades lingüísticas académicas y afiancen su identidad bilingüe (García, Johnson & Seltzer, 2017). En el contexto de formación docente, el translenguaje también actúa como andamiaje para aquellos maestros que están en proceso de adquirir la segunda lengua, permitiéndoles participar activamente en las actividades formativas y en el diseño de propuestas pedagógicas.

Cenoz (2017) argumenta que el translenguaje no debe entenderse como una mezcla desordenada de idiomas, sino como un sistema integrado en el que los hablantes activan estratégicamente su repertorio lingüístico para lograr objetivos comunicativos y cognitivos. En este sentido, su incorporación en procesos de formación docente no solo fortalece la comprensión de los contenidos, sino que promueve prácticas más inclusivas y contextualizadas.



---

## 5. Hacia una implementación contextualizada de CLIL

Finalmente, es importante reconocer que no existe un único modelo de implementación CLIL. Pavón (2010) advierte que cada institución debe adaptar el enfoque a sus condiciones, recursos y necesidades, realizando un análisis de contexto que permita definir los niveles de dificultad cognitiva, el perfil del profesorado y las metas del currículo. Así, la formación docente debe ser diseñada como un proceso situado, que articule teoría, práctica y reflexión desde la experiencia educativa real.

En conclusión, el enfoque CLIL, apoyado en principios como la enseñanza colaborativa y el translenguaje, ofrece un marco potente para transformar la educación bilingüe en Colombia. No obstante, su sostenibilidad depende en gran medida del compromiso institucional con la formación docente continua, pertinente y contextualizada.

## METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en una investigación aplicada de tipo cualitativo, cuyo propósito es diseñar, implementar y valorar una propuesta de formación docente orientada a fortalecer la enseñanza bilingüe a través del enfoque CLIL en una institución educativa privada en Colombia. Se trata de una propuesta de intervención pedagógica, entendida como una estrategia intencionada que busca transformar prácticas educativas a partir del análisis de necesidades concretas en el contexto escolar (Álvarez, 2009).

### Enfoque metodológico

El enfoque cualitativo permitió comprender las dinámicas institucionales, los saberes previos de los docentes y las barreras que enfrentan en la implementación de modelos bilingües. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el diseño cualitativo es pertinente cuando se requiere una mirada profunda de fenómenos sociales y educativos en su complejidad contextual.

La propuesta se fundamentó en principios de la investigación-acción (Kemmis & McTaggart, 1988), pues parte de un diagnóstico participativo y promueve la reflexión crítica de los actores involucrados. Esta perspectiva permitió integrar momentos de planificación, acción, observación y reflexión sistemática durante el proceso de formación docente.

### Participantes y contexto

La intervención fue dirigida a un grupo de 21 docentes pertenecientes a una institución privada con currículo bilingüe. El grupo estuvo conformado por 14

---

profesores de inglés (sin formación disciplinar en áreas específicas) y 7 docentes de áreas básicas como matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales (sin dominio del inglés como lengua de instrucción). Además, participaron la coordinación académica y la dirección general de la institución, quienes apoyaron el proceso de formación.

La institución atiende a estudiantes de educación básica primaria y secundaria, y ha venido implementando clases de contenido en inglés de forma empírica, sin lineamientos curriculares claros ni formación previa del profesorado en enfoques bilingües.

### **Diseño de la propuesta formativa**

La propuesta de intervención consistió en el diseño e implementación de un curso de formación docente estructurado en ocho sesiones (cinco intensivas al inicio del año escolar y tres de seguimiento durante el primer periodo académico). Las sesiones combinaron componentes teóricos (fundamentos del enfoque CLIL, enseñanza colaborativa, translenguaje) con actividades prácticas (planificación conjunta, diseño de unidades didácticas, evaluación formativa).

Cada sesión fue estructurada con base en el modelo de las 4Cs propuesto por Coyle et al. (2010): contenido, comunicación, cognición y cultura. Esta organización permitió garantizar la coherencia metodológica y asegurar que los objetivos del curso respondieran a una formación integral.

Asimismo, se promovió el uso del translenguaje como estrategia de andamiaje para facilitar la participación de docentes con bajo dominio del inglés. Las actividades y materiales fueron diseñados para permitir el uso flexible del español e inglés, reconociendo los repertorios lingüísticos de los participantes (García & Wei, 2014).

### **Estrategias didácticas y recursos**

Las sesiones incluyeron metodologías activas como el aprendizaje colaborativo, el trabajo por parejas (docente de contenido + docente de lengua), el diseño conjunto de unidades CLIL, el uso de herramientas digitales como Kahoot, Plickers y Padlet, y actividades de evaluación auténtica mediante rúbricas y listas de cotejo. Estas estrategias favorecieron la construcción colectiva de conocimiento y el desarrollo profesional docente (Mehisto, Marsh & Frigols, 2008).

Además, se utilizaron recursos visuales, juegos lingüísticos, organizadores gráficos y presentaciones multimediales para favorecer el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias pedagógicas y lingüísticas.

---

## **Evaluación del proceso**

La evaluación de la intervención se llevó a cabo en dos niveles:

1. Evaluación del aprendizaje docente, mediante observación de las actividades realizadas, revisión de productos diseñados (unidades didácticas, rúbricas, organizadores gráficos) y participación en discusiones grupales.
2. Evaluación de la propuesta, a través de encuestas, listas de verificación y espacios de retroalimentación cualitativa entre los participantes.

La triangulación de estas fuentes permitió valorar los avances en términos de apropiación del enfoque CLIL, consolidación de la enseñanza colaborativa y uso pedagógico del translenguaje.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

La implementación de la propuesta de formación docente permitió evidenciar transformaciones significativas en las prácticas pedagógicas de los participantes, así como en su comprensión del enfoque CLIL y su capacidad para colaborar en contextos bilingües. A través del seguimiento sistemático realizado durante las ocho sesiones formativas y las actividades posteriores, se identificaron tres categorías principales de análisis: (1) apropiación conceptual del enfoque CLIL, (2) consolidación de la enseñanza colaborativa, y (3) uso del translenguaje como recurso pedagógico.

### **1. Apropiación conceptual del enfoque CLIL**

Uno de los resultados más evidentes fue el fortalecimiento de la comprensión teórica del enfoque CLIL por parte del profesorado. Durante las primeras sesiones, muchos docentes manifestaron concepciones fragmentadas, reduciendo el enfoque a una simple traducción de contenidos o a la enseñanza del inglés en otras áreas. Sin embargo, al finalizar el proceso formativo, los participantes lograron identificar los cuatro componentes del modelo CLIL (contenido, comunicación, cognición y cultura) y su articulación en la planificación didáctica (Coyle, Hood & Marsh, 2010).

Además, los productos elaborados —como secuencias didácticas, actividades de evaluación y materiales de aula— mostraron progresos en la integración de objetivos lingüísticos y disciplinares, así como en el uso de estrategias cognitivas acordes con el nivel de los estudiantes. Esto coincide con lo planteado por Mehisto, Marsh y Frigols (2008), quienes afirman que la apropiación del enfoque CLIL requiere tiempo, acompañamiento y reflexión conjunta.

---

## **2. Consolidación de la enseñanza colaborativa**

El trabajo conjunto entre docentes de contenido y de lengua fue inicialmente un desafío. En las primeras sesiones, surgieron tensiones derivadas de diferencias en los enfoques pedagógicos, la planificación y los roles asumidos en el aula. Sin embargo, a través de dinámicas de co-diseño, análisis de casos y simulaciones, se logró establecer una cultura de colaboración progresiva.

Los participantes expresaron que la co-planificación de unidades didácticas no solo mejoró la calidad de sus clases, sino que les permitió aprender del otro y resignificar sus propias prácticas. Este resultado está en línea con lo planteado por Pavón (2014), quien señala que la enseñanza colaborativa en contextos CLIL favorece la profesionalización docente y el desarrollo de comunidades de práctica.

Asimismo, el acompañamiento institucional fue clave para legitimar el trabajo en equipo, generar espacios de encuentro y articular esfuerzos entre las áreas. Como indica Lo (2014), la colaboración en entornos CLIL requiere no solo voluntad de los docentes, sino condiciones organizativas que fomenten el diálogo pedagógico y el reconocimiento mutuo.

## **3. El translenguaje como estrategia de inclusión**

La incorporación del translenguaje como recurso pedagógico generó efectos positivos tanto en los procesos de enseñanza como en la participación de los docentes con bajo nivel de inglés. Lejos de representar una interferencia, el uso flexible del español e inglés permitió a los participantes interactuar, planificar y reflexionar con mayor seguridad. Esta práctica también fue transferida al aula, donde los docentes comenzaron a permitir que los estudiantes usaran ambos idiomas para comprender contenidos y construir significados.

García y Wei (2014) argumentan que el translenguaje no debe verse como una concesión, sino como una práctica legítima que reconoce el repertorio lingüístico completo de los hablantes bilingües. En este sentido, el proceso de formación no solo promovió aprendizajes conceptuales y metodológicos, sino que también reafirmó el valor de la diversidad lingüística y cultural en el contexto escolar.

Los testimonios de los docentes evidenciaron un cambio en su percepción sobre el uso del español en clases de contenido en inglés, al entenderlo como parte de una estrategia pedagógica y no como una falla en la inmersión. Esto se relaciona con lo planteado por Cenoz (2017), quien afirma que el translenguaje favorece procesos cognitivos complejos, especialmente en estudiantes en proceso de transición bilingüe.

## **Síntesis de hallazgos**

En términos generales, la propuesta formativa generó los siguientes impactos:

1. Mayor comprensión y apropiación del enfoque CLIL como modelo integrador.
2. Consolidación de la enseñanza colaborativa como estrategia pedagógica y organizativa.
3. Reconocimiento del translenguaje como herramienta de inclusión y facilitación del aprendizaje.
4. Elaboración de materiales didácticos coherentes con los principios del enfoque.
5. Fortalecimiento del rol docente como agente reflexivo y transformador.

Estos resultados reafirman la necesidad de implementar programas de formación continua, contextualizados y colaborativos, que fortalezcan la educación bilingüe desde una perspectiva integral, tal como lo plantean Marsh et al. (2011) y Coyle (2010).

## CONCLUSIONES

El desarrollo de esta propuesta de formación docente basada en el enfoque CLIL permitió evidenciar que una educación bilingüe de calidad requiere más que la enseñanza simultánea de lengua y contenido; exige un cambio profundo en las prácticas pedagógicas, las concepciones docentes y la cultura institucional. En este sentido, el enfoque CLIL, lejos de ser una moda metodológica, se configura como una herramienta transformadora que favorece aprendizajes significativos, pensamiento crítico y valoración de la diversidad cultural y lingüística.

Uno de los principales aportes del proceso fue la consolidación de la enseñanza colaborativa entre docentes de áreas y de lenguas, lo cual representó un avance importante en la articulación curricular y en la construcción de comunidades de práctica. Esta colaboración permitió superar barreras tradicionales de planificación aislada, abrir espacios de diálogo profesional y generar materiales didácticos coherentes con los principios del enfoque CLIL.

Asimismo, la incorporación del translenguaje como estrategia pedagógica demostró ser una práctica eficaz para fomentar la inclusión y facilitar el aprendizaje en contextos bilingües reales, donde el dominio de la lengua extranjera no es homogéneo ni estático. Su uso contribuyó a reducir las brechas entre docentes y estudiantes, y permitió integrar los saberes lingüísticos previos como recursos valiosos para la enseñanza.

Los resultados del proceso formativo confirman la necesidad de programas de

---

desarrollo profesional docente contextualizados, sostenibles y continuos, que vayan más allá de la capacitación técnica y promuevan procesos reflexivos, críticos y colaborativos. La experiencia aquí presentada puede ser replicada o adaptada por otras instituciones que busquen fortalecer su propuesta de educación bilingüe con base en principios pedagógicos sólidos y una perspectiva integral de la formación.

Finalmente, se reconoce que el éxito de una propuesta de esta naturaleza depende no solo del compromiso individual de los docentes, sino también del respaldo institucional, la disposición al trabajo interdisciplinar y la creación de condiciones reales para la innovación educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2009). La intervención pedagógica en el contexto escolar.
- Brown, J. D. (2007). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.
- Cenoz, J. (2017). Translanguaging in School Contexts: International Perspectives.
- Coyle, D. (2009). The 4Cs Framework for CLIL.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning.
- Da Fouz, E., & Hibler, D. (2013). Team Teaching in Bilingual Settings.
- García, O., Johnson, S., & Seltzer, K. (2017). The Translanguaging Classroom.
- García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, Bilingualism and Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.).
- Hillyard, S. (2011). Challenges in Bilingual Education.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The Action Research Planner.
- Lo, Y. Y. (2014). Collaboration in CLIL: Teachers' Epistemological Beliefs and Practices.
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols, M. J. (2011). European Framework for

- 
- CLIL Teacher Education.
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004–2010). Programa Nacional de Bilingüismo.
- Pavón, V. (2010). Contextualizing CLIL Implementation.
- Pavón, V. (2014). Teacher Collaboration and CLIL Success.

# ENTRE EDUCACIÓN, SENSIBILIZACIÓN Y RECAUDACIÓN: ANÁLISIS DEL DISEÑO DEL IMPUESTO AL CONSUMO DE BOLSAS PLÁSTICAS EN COLOMBIA 2017-2022

*BETWEEN EDUCATION, AWARENESS, AND FUNDRAISING: ANALYSIS OF THE DESIGN OF THE PLASTIC BAG CONSUMPTION TAX IN COLOMBIA 2017-2022*

*ENTRE EDUCAÇÃO, CONSCIENTIZAÇÃO E ARRECADAÇÃO DE FUNDOS: ANÁLISE DO DESENHO DO IMPOSTO SOBRE O CONSUMO DE SACOLAS PLÁSTICAS NA COLÔMBIA 2017-2022*

**YAMILETH ARIAS OSORIO<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0009-0008-8436-0615>

 [ya.arias@udla.edu.co](mailto:ya.arias@udla.edu.co)

**KARLY YULITZA CALDERÓN CARBALLO<sup>2</sup>**

<https://orcid.org/0009-0001-4202-767X> 

[karl.calderon@udla.edu.co](mailto:karl.calderon@udla.edu.co) 

**JOHN JAIRO RESTREPO LIZCANO<sup>3</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0002-8984-4618>

 [j.restrepo@udla.edu.co](mailto:j.restrepo@udla.edu.co)

<sup>1</sup>Estudiante del programa de Contaduría Pública de la Universidad de la Amazonia en Florencia, Caquetá.

<sup>3</sup>Docente de la Universidad de la Amazonia en Florencia, Caquetá

<sup>2</sup>Estudiante del programa de Contaduría Pública de la Universidad de la Amazonia en Florencia, Caquetá.

## RESUMEN

El Impuesto Nacional al Consumo de Bolsas Plásticas (INCBP) en Colombia, creado bajo la Ley 1819 de 2016, es un tributo con finalidad extrafiscal orientado a desincentivar el uso de plásticos de un solo uso que se entregan a los consumidores cuando compran en tiendas y supermercados, es decir, que fomente hábitos de consumo sostenibles. Esta investigación, desarrollada en Florencia – Caquetá, con un enfoque mixto, analizó la efectividad del impuesto mediante encuestas a cincuenta consumidores, entrevistas a seis expertos tributarios y ambientales, así como la revisión de estadísticas oficiales y experiencias internacionales. Los resultados muestran que, aunque existe un alto nivel de conocimiento sobre la

### Cómo citar:

Arias Osorio, Y., Calderón Carballo, K. Y. & Restrepo Lizcano, J. J. (2023). Entre Educación, Sensibilización Y Recaudación: Análisis Del Diseño Del Impuesto Al Consumo De Bolsas Plásticas En Colombia 2017-2022. *Maestros & Pedagogía* Vol. 5(1). ppt. 32-49



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



implementación del impuesto, la tarifa vigente de \$60 peso por bolsa resulta muy baja frente al ingreso de los consumidores, lo que limita su capacidad de modificar patrones de consumo. Tanto los encuestados como los expertos coinciden en la necesidad de incrementar la tarifa para generar un efecto disuasorio real, al tiempo que destacan la incertidumbre respecto a la destinación de los recursos recaudados. La investigación concluye que el INCBP ha sido útil como herramienta de sensibilización y cultura tributaria y ambiental, así como fuente de recursos, pero carece de la solidez normativa y tarifaria necesaria para alcanzar impactos comparables en la reducción de contaminación por uso de plásticos.

### **Palabras clave:**

Impuesto ambiental, bolsas plásticas, contaminación, consumo sostenible, política ambiental.

### **ABSTRACT**

The National Tax on Plastic Bag Consumption (INCBP) in Colombia, created under Law 1819 of 2016, is a tax with an extra-fiscal purpose aimed at discouraging the use of single-use plastics that are given to consumers when they shop in stores and supermarkets, i.e., it promotes sustainable consumption habits. This research, carried out in Florencia, Caquetá, using a mixed approach, analyzed the effectiveness of the tax through surveys of fifty consumers, interviews with six tax and environmental experts, and a review of official statistics and international experiences. The results show that, although there is a high level of awareness about the implementation of the tax, the current rate of \$60 pesos per bag is very low compared to consumers' income, which limits its ability to change consumption patterns. Both respondents and experts agree on the need to increase the rate to generate a real deterrent effect, while highlighting the uncertainty regarding the allocation of the resources collected. The research concludes that the INCBP has been useful as a tool for raising awareness and promoting tax and environmental culture, as well as a source of revenue, but it lacks the regulatory and rate strength necessary to achieve comparable impacts in reducing pollution from plastic use.

### **Keywords:**

Environmental tax, plastic bags, pollution, sustainable consumption, environmental policy

### **RESUMO**

O Imposto Nacional sobre o Consumo de Sacolas Plásticas (INCBP) na Colômbia, criado pela Lei 1819 de 2016, é um imposto não tributário que visa desestimular o uso de plásticos descartáveis oferecidos aos consumidores em compras em lojas e supermercados, ou seja, promover hábitos de consumo

sustentáveis. Esta pesquisa, realizada em Florencia, Caquetá, utilizando uma abordagem mista, analisou a eficácia do imposto por meio de pesquisas com cinquenta consumidores, entrevistas com seis especialistas em impostos e meio ambiente e uma revisão de estatísticas oficiais e experiências internacionais. Os resultados mostram que, embora haja um alto nível de conscientização sobre a implementação do imposto, a alíquota atual de 60 pesos por sacola é muito baixa em comparação com a renda dos consumidores, o que limita sua capacidade de mudar os padrões de consumo. Tanto os entrevistados quanto os especialistas concordam com a necessidade de aumentar a alíquota para gerar um efeito dissuasor real, ao mesmo tempo em que destacam a incerteza quanto à alocação dos recursos arrecadados. A pesquisa conclui que o INCBP tem sido útil como ferramenta para conscientizar e promover a conscientização tributária e ambiental, bem como fonte de recursos, mas carece da força regulatória e tarifária necessária para alcançar impactos comparáveis na redução da poluição causada pelo uso de plástico.

### **Palavras-chave:**

Imposto ambiental, sacolas plásticas, poluição, consumo sustentável, política ambiental.

Fecha Recibido: 12/08/2025 Fecha Aceptado: 22/11/2025 Fecha Publicado: 5/12/2025



## **INTRODUCCIÓN**

La protección del medio ambiente es un tema muy importante para la humanidad, por ello las medidas que se toman deben ser primordiales. Uno de los caminos es la función extrafiscal del tributo que aporta al cuidado del medio ambiente. La tributación en la sociedad moderna participa en la valoración utilitarista al promover la internalización de los costos medioambientales, financiar programas y políticas de protección ambiental y salud humana, y mediante la utilización de incentivos fiscales para fomentar comportamientos deseables. Todo esto busca equilibrar los intereses económicos con los beneficios sociales y ambientales, promoviendo una sociedad más sostenible y equitativa.

En América Latina los tributos están volcados sobre los indirectos. Los impuestos indirectos recaen en el consumo y son asumidos directamente por el consumidor sin importar el poder adquisitivo del comprador, mientras que los impuestos directos recaen en la renta y en los bienes de los contribuyentes, es decir, en los más pudientes. El «impuesto sobre la renta» es un impuesto directo que grava la ganancia, mientras que el «impuesto sobre las ventas – IVA» es un impuesto indirecto que grava el consumo de bienes y servicios (Concha, Ramírez, & Acosta, 2017).

Aunque los impuestos ambientales pueden funcionar con impuestos directos o indirectos, los “directos” resultan más adecuados para reflejar el costo ambiental y aplicar el principio “contaminador-pagador, pero que en la práctica enfrentan diversas dificultades. Por esta razón, en muchos países se opta por implementar gravámenes ambientales indirectos, ya que son más sencillos de gestionar (Norouzi, Fani, & Talebi, 2022). En suma, los impuestos indirectos se crean con el fin de que se disminuya el consumo de algún producto y, del mismo modo, cambiar el comportamiento de las personas referente a estos.

Ahora bien, la reforma tributaria ambiental es deseable desde la perspectiva de la eficiencia y alcanzaría con garantizar los beneficios ambientales (Seoa da Motta, 2001). Por este motivo se optó por implementar los impuestos ambientales, los cuales tienen un doble propósito: contribuir a la disminución de gases de efecto invernadero (GEI) y, permitir la generación de ingresos fiscales, dependiendo del uso que se otorgue al recaudo (Romero et al., 2015, p.3). Ya sea con cargos (impuestos) o incentivos (disminución de la carga tributaria) constituyen una vía adecuada para incentivar conductas responsables de los agentes económicos en relación con la protección y el desarrollo ambiental. En especial, los incentivos tributarios pueden emplearse tanto para impulsar la disminución de actividades contaminantes como para promover iniciativas que generen impactos positivos en el medio ambiente (Boria, 2017).

Los residuos de plástico, se han convertido en un tema de preocupación mundial, dada la fuga de residuos al medio ambiente, incluido el medio marino. El plástico es un polímero sintetizado a partir de mezclados orgánicos (Gómez Monroy et al., 2021), siendo estos mismos componentes los que contaminan el planeta. Para ello se creó el *impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas* como uno de los tres impuestos verdes en Colombia. La ley 1819 de diciembre de 2016 creó este impuesto extrafiscal con el objetivo de desincentivar el consumo de las bolsas plásticas y evitar que estas terminen en los mares, lagos, océanos y demás (Martinho et al., 2017).

Este impuesto también existe en otras partes del mundo, tales como Reino Unido, Irlanda, Francia, Italia, Chile, Australia, Estados Unidos y Sudáfrica. Sin embargo, uno de los gravámenes más exitosos sobre las bolsas de plástico se ha aplicado en Irlanda, donde se introdujo un impuesto de 15,2 euros por bolsa, lo que resultó en una reducción gradual del uso de bolsas de plástico en un 90% (Oosterhuis, Papyrakis, & Boteler, 2014). Si bien en Irlanda funcionó muy bien el impuesto, puede decirse que muchos países tendrían que revisar la estructura del impuesto puesto que la tarifa tiende a ser muy baja, como en Colombia, y, por esta razón, aún se evidencia el consumo de bolsas plásticas, por ejemplo, en el supermercado, siendo pocas las personas que prefieren usar cajas o bolsas reutilizables (Bravo Valencia & Escobar Victoria, 2019). El daño se sigue causando y si se mantiene la tendencia actual, se estima que en 2050 los océanos tendrán más plástico que peces (Fundación Ellen MacArthur, 2025).

Este estudio es de interés para la población en general debido a los efectos de la contaminación que atentan contra la salud humana, el medio ambiente y la vida marina (Van Oosterhout et al, 2023). Si bien, existen muchos actores que participan directa e indirectamente en el daño y degradación del mismo, el verdadero peso de la contaminación recae en el caso de las empresas industriales que la produce, y el ciudadano que no cambia su comportamiento hacia consumos más amigables con el medio ambiente, de este modo, se busca analizar la efectividad que ha tenido la “tarifa” del impuesto al consumo de las bolsas plásticas desde su implementación, desde hace aproximadamente nueve años, así como brindar al lector información relevante acerca del funcionamiento de este impuesto y su finalidad como impuesto ambiental.

A pesar de que las bolsas plásticas son un producto cuyo uso no es indispensable, estas pueden ser reemplazadas sin afectar el comportamiento de compra del consumidor ni su economía; en efecto, el uso de estas bolsas genera altos índices de contaminación en las fuentes hídricas y suelos del país, debido a que después de su uso solo son desechadas sin medir consecuencias, incluso, teniendo el conocimiento de que para su descomposición total se necesitan más de cincuenta años aproximadamente (Thom, 2020). No obstante, una de las estrategias que se ha encontrado para disminuir la contaminación, es el uso de bolsas biodegradables amigables con el medio ambiente y que por su composición no afectan en igual medida que las bolsas 100% plástico, así pues, no es la única alternativa posible, y conviene no perder de vista que lo recomendable sería sustituir por completo la producción y uso de bolsas plásticas, ya que traen externalidades negativas para el planeta y provocan cambios en el medio ambiente, especialmente de carácter adverso.

## **Marco teórico**

### ***Impuesto Nacional al Consumo de bolsas plásticas - INCBP***

En Colombia el Impuesto Nacional al Consumo de Bolsas plásticas (INCBP) fue creado mediante el artículo 207 de la Ley 1819 de 2016, adicionando el artículo 512-15 del Estatuto Tributario. Por primera vez se introduce en la normatividad tributaria del país, los llamados impuestos ambientales, entre ellos el INCBP, que busca desincentivar el consumo y reducir el impacto ambiental, moderando el uso de las bolsas plásticas de un solo uso. En el artículo 207 de la Ley se adiciona al Estatuto Tributario Nacional el artículo 512-15, con el cual a partir del 1 de julio de 2017 se empezó a cobrar el impuesto al consumo de bolsas plásticas a los consumidores de establecimientos de comercio responsables del impuesto sobre las ventas.

El INCBP se constituye en un impuesto extrafiscal que busca la protección ambiental, con funciones de índole social y cultural, al crear conciencia sobre los

efectos nocivos que tiene el consumo excesivo de las bolsas plásticas, generando acciones encaminadas a prevenir y corregir los efectos de la contaminación que generan, asignando a la ciudadanía la responsabilidad en las afectaciones y el costo que las mismas tienen sobre el ambiente, en virtud al ordenamiento constitucional bajo la noción de Estado Social de Derecho, atendiendo el interés general de vivir en un ambiente sano, en donde el Estado debe garantizar la protección del ambiente, como lo consagra el artículo 79 de la Constitución Política de Colombia. En este sentido, este tipo de impuestos cumplen dos propósitos: desestimular las conductas que atentan contra el ambiente y a su vez incentivar comportamientos que ayuden a su protección, bajo el principio de quien contamina – paga (Yandle, 2010).

La tarifa del impuesto empezó con \$20 en el 2017, con aumentos de 10 pesos por año durante el 2018 al 2020, y terminando en el año 2022 en \$53 por bolsa entregada al comprador. El hecho generador del impuesto, lo constituye la entrega a cualquier título de bolsas plásticas cuya finalidad sea cargar o llevar productos enajenados por los establecimientos de comercio que la entreguen. En este caso, el obligado tributario es aquella persona que ejecuta el hecho imponible y soporta el pago de los impuestos, en este caso es el consumidor, así lo establece el art 512-15 del Estatuto Tributario “El sujeto pasivo del impuesto es la persona que opte por recibir bolsas plásticas cuya finalidad sea cargar o llevar los productos adquiridos en establecimientos (incluyendo domicilios). Sin embargo, por ser un impuesto indirecto, se tiene un sujeto pasivo jurídico, que en este caso recae en las personas naturales y jurídicas que sean responsables de IVA, serán las encargadas de recaudar y pagar el impuesto, es decir, son quienes responden ante la DIAN por este impuesto. Por último, la base gravable, es la cantidad de bolsas plásticas entregadas de acuerdo con el hecho generador, multiplicada por la tarifa correspondiente establecida en el momento, art 512.-15 Estatuto Tributario.

### **Sistema Tributario Colombiano**

La doctrina contemporánea ha pensado que los sistemas tributarios pueden funcionar como mecanismo de desestímulo frente a las dinámicas que deterioran el medio ambiente. Frente a esto, Eskelinen & Laitinen (2015) aseguran que si la tributación resulta necesaria para que una comunidad exprese e institucionalice sus ideas morales acerca de una conducta plausible, la tributación ambiental ayudará a orientar el comportamiento y a tomar conciencia en materia ambiental. Así mismo, Buffon (2010) señala que la tributación como expresión visible del deber de justicia, sirve en la realización de los derechos fundamentales económicos, sociales y culturales, que garanticen la dignidad humana.

A medida que crece la preocupación sobre los impactos negativos de ciertas actividades económicas en el entorno natural y en la salud de las personas, los sistemas tributarios han evolucionado para abordar estos problemas.

Entonces, la tributación puede utilizarse como una herramienta para internalizar los costos medioambientales, aquellos que no han sido tenidos en cuenta por los contaminadores a la hora de elaborar sus productos. Esto significa que los impuestos pueden ser establecidos para reflejar los costos sociales y ambientales asociados con ciertas actividades, como la emisión de contaminantes o la explotación insostenible de recursos naturales. Al aumentar el costo de estas actividades a través de impuestos, se busca desincentivarlas y promover prácticas más sostenibles y respetuosas con el medio ambiente.

Es decir, los impuestos ambientales sirven para liderar cambios en las políticas económicas, o para desincentivar conductas nocivas para él mismo, los demás ciudadanos y para la naturaleza. En este caso, puede ser a través de un cargo o un incentivo tributario. Por ejemplo, se puede gravar con un impuesto al consumo de bolsas plásticas entregadas por los comerciantes a los consumidores. Pero también, se pueden ofrecer incentivos fiscales para la inversión en ciertas áreas, fomentar la investigación y el desarrollo, promover la sostenibilidad ambiental o desincentivar actividades perjudiciales para la sociedad, como la contaminación o el consumo excesivo de productos nocivos (2021).

## Metodología

Esta es una investigación realizada en el municipio de Florencia, Caquetá, bajo un enfoque mixto con un alcance descriptivo y diseño no experimental, orientada a analizar la efectividad del Impuesto Nacional al Consumo de Bolsas Plásticas desde su implementación en el 2017. En el componente cuantitativo, se aplicó una encuesta estructurada a cincuenta compradores en los supermercados *Supérmio* y *Ara*, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, con el fin de identificar el grado de conocimiento sobre el impuesto, su percepción sobre la tarifa y su incidencia en los hábitos de consumo. Los resultados fueron procesados con el software SPSS, que permitió realizar un análisis descriptivo y comparativo de las variables, apoyados en gráficos y tablas para una mejor interpretación.

El componente cualitativo incluyó entrevistas semiestructuradas a seis expertos tributaristas y ambientalistas de la ciudad de Florencia, con el propósito de obtener una visión clara del diseño, aplicación y finalidad extrafiscal del tributo. Las respuestas fueron categorizadas y analizadas mediante técnicas de análisis de contenido, identificando puntos clave para entender la efectividad o no del tributo. Adicionalmente, se revisaron fuentes secundarias tales como regulación nacional vigente, estadísticas de la DIAN, literatura académica y experiencias internacionales en temas de impuestos ambientales. Se elaboraron tablas comparativas de tarifas vigentes en otros países para contextualizar la posición de Colombia en términos de diseño del tributo.



## Discusión y resultados

Esta investigación pretende conocer hasta qué punto el Impuesto Nacional al Consumo de Bolsas Plásticas ha cumplido su propósito extrafiscal de desincentivar el uso de plásticos de un solo uso en Colombia. A partir de la comparación de datos estadísticos, encuestas a consumidores y entrevistas a expertos, se exponen los principales hallazgos sobre la efectividad del impuesto, la percepción ciudadana frente a su tarifa, y las implicaciones ambientales y fiscales derivadas de su aplicación entre 2017 y 2022. Desde aquí se permite contrastar la política colombiana con experiencias internacionales, revelando los avances, limitaciones y oportunidades de mejora en el diseño del instrumento tributario.

### Efectividad en el diseño del impuesto al consumo de bolsas plásticas en Colombia

Antes del diseño del impuesto al consumo sobre las bolsas de plástico en Colombia, los establecimientos comerciales incorporaban el costo de estas bolsas en sus gastos generales y las entregaban de forma gratuita a los clientes, recuperando ese costo a través de la ganancia total. Por consiguiente, los consumidores ya asumen el gasto económico de las bolsas, aunque este no se refleja como un cargo explícito ni considera los impactos ambientales que generan los desechos plásticos. En este sentido, cobrar directamente a los consumidores por las bolsas no solo establece un precio claro, sino que también actúa como una señal que ayuda a concienciar sobre los efectos ambientales perjudiciales que conllevan (Matheson, 2022).

La experiencia internacional indica que incluso una tasa del impuesto muy baja por el uso de bolsas de plástico puede generar una reducción significativa en su consumo. En ciertos países, al imponer una tarifa mínima, se logró disminuir el uso de bolsas en cerca de dos tercios (Matheson, 2022). La tabla 1 presenta datos comparativos del precio de las bolsas plásticas en distintos países con relación al salario y su equivalencia en Colombia. Por ejemplo, el Reino Unido presenta una tarifa del impuesto a las bolsas plásticas de \$336 pesos y cuenta con un salario de \$9.812.509, del mismo modo, la tarifa de dicho impuesto con el mismo salario equivaldría a \$508 pesos colombianos.

**Tabla 1.**

*Precio de las bolsas plásticas en los demás países con el mismo salario que el de Colombia*

País	Tarifa	Tarifa (pesos \$)	Salarios (euros €)	Salarios (pesos \$)	Precio de la bolsa en Colombia \$
Reino unido	5 peniques	336	1929.2	9.812.509	508

Irlanda	22 céntimos de euro	1250	1909,7	9.713.326	502
Francia	10 céntimos de euro	576	1709,3	8.694.030	450
Italia	10 céntimos de euro	576	2667	13.565.189	702
Chile	10 pesos chilenos	48	379,2	1.928.729	100
Australia	20 centavos de dólar australiano	721	2199,5	11.187.339	579
Estados Unidos	5 y 10 centavos de dólar por bolsa	240-480	1178,2	5.992.690	310

**Fuente:** Elaboración propia a partir de las paginas oficiales tributarias de cada país.

Se analizaron las tarifas en pesos colombianos y el salario anual de siete países con economías similares a la de Colombia. Se calculó el salario diario dividiendo el salario anual entre 365 días y se determinó la proporción que representa la tarifa del impuesto respecto al salario diario, para evaluar el impacto económico relativo. Como resultados se puede apreciar que la tarifa promedio es de aproximadamente \$552 pesos, con una desviación estándar alta \$377 pesos, lo que indica gran variabilidad entre países. Países con mayor tarifa como Irlanda (1250 pesos) presentan un mayor impacto relativo en el ingreso diario, mientras que Chile (48 pesos) y Reino Unido (336 pesos) tienen tarifas bajas con menor impacto económico.

De este modo, se analiza que en la mayoría de los países de la tabla 1, la tarifa del impuesto nacional al consumo de las bolsas plásticas tiende a ser mayor a su valor que en Colombia, a excepción de Chile, que evidencia poca participación. Esto sugiere que Colombia tiene un deficiente planteamiento en el impuesto aplicado, evidenciado principalmente en el corto margen del hecho generador, el bajo costo de la tarifa y los sujetos gravados, de esto se puede afirmar que el país debería enfocarse más en fortalecer dichos puntos para generar un mayor impacto y que los resultados sean visibles a corto y mediano plazo (Booth & Ainscow, 2015).

Un impuesto con un alto porcentaje relativo al salario diario puede generar mayor efecto disuasorio, pero también representa una carga económica mayor para el consumidor. Tarifas bajas como la de Chile, generan poco impacto financiero, pero pueden ser insuficientes para modificar comportamientos de consumo. La variabilidad muestra que no existe una tarifa estándar universal; cada país adapta la tarifa según su contexto económico.

Ahora bien, debido a que las bolsas plásticas son productos derivados del petróleo con un impacto ambiental considerablemente negativo, han sido prohibidas en algunas ciudades en estados Unidos. En 2010, Washington D.C. implementó un cobro por las bolsas desechables, destinando parte de esos recursos para apoyar



la limpieza del muy contaminado Río Anacostia. En investigaciones realizadas a ese programa, se comparó el efecto de una tarifa de cinco centavos sobre las bolsas de plástico con una recompensa de cinco centavos por el uso de bolsas reutilizables. Los resultados indicaron que la tarifa (impuesto) tuvo un impacto significativo, reduciendo el consumo de bolsas plásticas en un 43.5%, mientras que la recompensa solo logró una disminución del 2.4% (Harlow, Bernstein, Girod, & Wiek, 2016).

Sin embargo, y pese a tener una tarifa baja, el Estado colombiano ha podido poner en la balanza una importante fuente de ingresos que pueden contribuir al mejoramiento del medio ambiente. En la tabla 2 se registra el recaudo del impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas, resaltando que los datos presentados en la estadística de recaudo une dos tipos de impuestos, el impuesto nacional al consumo de cannabis y el impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas, por lo tanto se tienen datos para un periodo comprendido desde el 2017 hasta el 2022, el cual inicia con un valor de \$2.107.892 y en el tiempo de pandemia se redujo debido a la modificación en los hábitos de compra y consumo de los consumidores, haciendo que su recaudación, si bien es efectiva en cuanto a la reducción de consumo de estos plásticos y la concientización sobre estos productos, no es una cifra significativa en comparación a los demás datos.

**Tabla 2.**  
*Recaudo anual del impuesto al consumo*

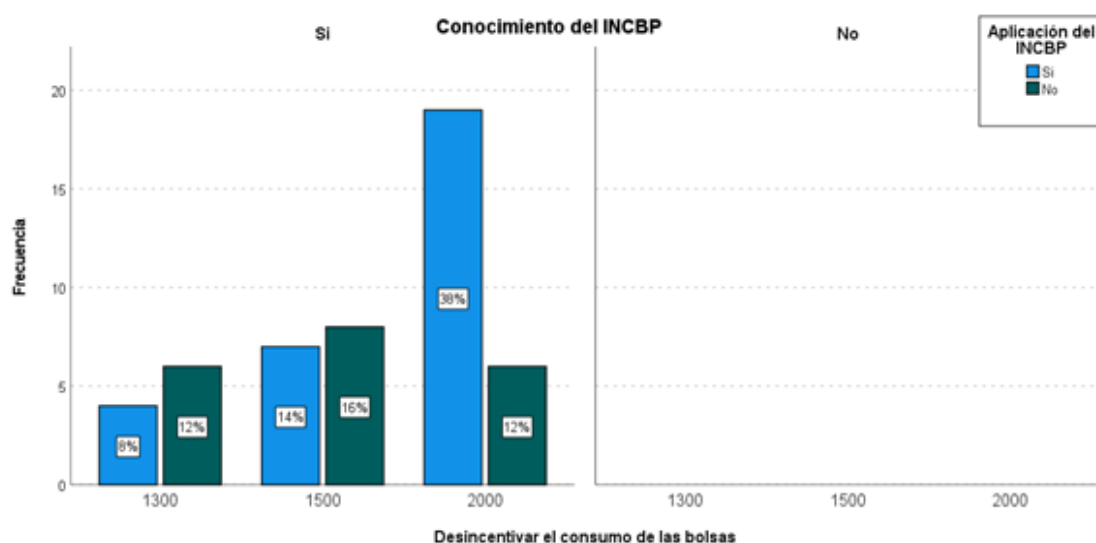
Año	Impuesto al Consumo / <sup>5</sup>
2017	\$ 2.107.892
2018	\$ 2.214.402
2019	\$ 2.412.341
2020	\$ 1.469.005
2021	\$ 1.530.684
2022	\$ 2.897.785
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 12.632.110</b>

**Nota:** elaboración propia, basada en las estadísticas de la dirección de impuestos y aduanas. <https://www.dian.gov.co/dian/cifras/EstadisticasRecaudo/Estadisticas-de-recaudo-anual-por-tipo-de-impuesto-1970-2025.zip>

En el año de implementación de la medida tributaria, el recaudo por este concepto fue de 2,11 billones de pesos en el 2017 y 2.21 billones en el 2018. El Impuesto al Consumo es significativamente menor que el de Renta y el IVA, pues representa menos del 4% del recaudo de Renta y cerca del 5,5% del IVA. estos datos revelan que el Impuesto al Consumo es un tributo de bajo peso en el recaudo total colombiano, con una participación marginal de entre 3% y 6% frente a los dos grandes impuestos nacionales. Su función es más extrafiscal con fines ambientales que recaudatorios. Las políticas tributarias deberían considerar si mantenerlo como está (con poco impacto recaudatorio) o revisarlo para ampliar

su base y mejorar su progresividad, dependiendo del objetivo fiscal. Tratándose de la percepción del ciudadano frente a la medida tributaria, se aplicó una encuesta a cincuenta usuarios de los supermercados Supermio y Ara en Florencia, para conocer su postura ante la efectividad de la tarifa del impuesto. Para el análisis de los resultados de la encuesta se utilizó el software SPSS donde se categorizaron las variables, de este modo se lograron realizar las gráficas necesarias que dieron las respuestas a las respectivas preguntas del impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas.

**Grafica 1.**

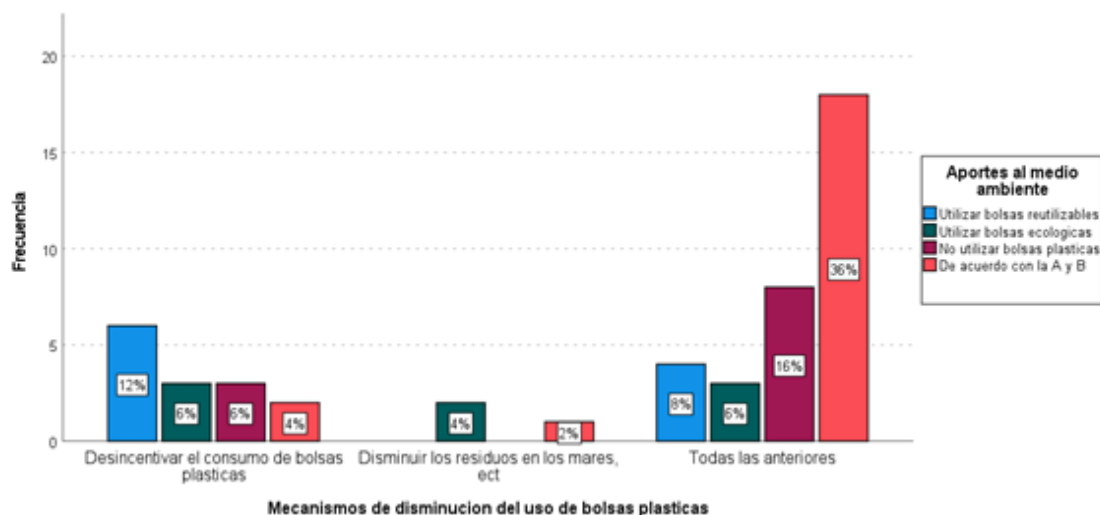


*Conocimiento sobre la implementación del INCBP*

**Fuente:** elaboración propia a partir del software SPSS.

Como se puede observar en la gráfica 1, la totalidad de las personas encuestadas afirmaron tener conocimiento sobre la implementación del impuesto nacional al consumo de las bolsas plásticas, aplicado en Colombia en el año 2017, cuyo cobro es responsabilidad de los establecimientos, aunque su pago finalmente recae sobre los consumidores. Sin embargo, a pesar de este conocimiento, persiste el desconocimiento en algunos ciudadanos respecto al cobro de este impuesto dentro de la factura al momento de pagar sus compras. Ahora bien, La mayoría de las personas encuestadas están de acuerdo con una tarifa del impuesto más alta en orden de generar un impacto significativo en el comportamiento de los usuarios, lo cual sugiere que para cumplir con los objetivos de la implementación del impuesto nacional al consumo a las bolsas plásticas se debe reestructurar y de esta forma desincentivar el uso de plásticos, contribuir a la conservación de los ecosistemas y fomentar hábitos de consumo amigables con el medio ambiente.

**Grafica 2.**



#### *Aportes al medio ambiente desde la perspectiva del INCBP*

**Fuente:** elaboración propia a partir del software SPSS.

En la gráfica 2 se ilustran los mecanismos de disminución del uso de bolsas plásticas, cruzados con algunas las acciones asociadas a un aporte positivo al medio ambiente. Los resultados demuestran que las personas encuestadas identificaron que la conservación del medio ambiente requiere de la acción conjunta de evitar el uso de bolsas plásticas, sustituyéndolo por bolsas reutilizables y/o ecológicas, en tanto la aplicación de este impuesto ha desincentivado el uso de bolsas plásticas en los consumidores, lo que indica que la implementación ha sido efectiva, aunque de impacto limitado, puesto que su tarifa equivalente a \$60 pesos no representa una carga económica significativa para los ciudadanos, lo que permite que continúe la tendencia entre los consumidores por la compra de bolsas plásticas.

El consumo de un bien se considera que causa externalidades negativas en la medida en que el gobierno debería minimizar tales actividades al afectar el precio de tal bien. La contaminación que genera por el uso de bienes contaminantes como las bolsas plásticas deberían ser contabilizados o por lo menos sujetos a impuestos Pigovianos (Restrepo, Ome, & Beltrán, 2022). Una externalidad constituye un fallo de mercado, es decir, que impide la asignación eficiente de las cantidades y el valor o precio de los bienes y servicios, en este caso los recursos naturales y la calidad de estos. Por ende, al momento de disminuir el consumo de este plástico se ayuda a combatir la externalidad negativa que contamina y daña el medio ambiente ya que estos plásticos al descomponerse emiten gases de efecto invernadero por consiguiente lo más recomendable es dejar de utilizar estos materiales dañinos.

Para el análisis cualitativo se realizaron seis entrevistas a expertos de diferentes disciplinas, los cuales dieron su opinión en términos generales sobre el impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas, resaltando que todos tienen una percepción positiva sobre el impuesto y consideran que su ejecución es ideal para reducir la contaminación, pero creen que para lograr su objetivo central, el cual es desincentivar el uso de estos plásticos, deben aumentar la tarifa, es decir, es una medida que en marco de la sostenibilidad apunta a generar una cultura de uso responsable de aquellos materiales no biodegradables a medida que se castiga con un impuesto el uso de esos productos (Guevara Muñoz, 2019).

También se le preguntó a los entrevistados si creen que el impuesto al uso de las bolsas plásticas cumple con su principal objetivo de desincentivar su uso, donde el 83% están de acuerdo que el impuesto no cumple con su objetivo principal, porque su tarifa es muy baja y no es representativa para la economía de los consumidores, ahora bien, solo el 17% afirma que sí cumple con su función, porque genera un gasto adicional y cambia el comportamiento de uso de los consumidores (Quispe Baca et al., 2022).

**Tabla 3**  
*Perspectiva de expertos frente al INCBP*

Perspectiva frente al INCBP	Respuestas					
	1	2	3	4	5	6
¿Desincentiva su uso?	Sí. Es el primer impuesto extrafiscal, que busca ese objetivo	No. El valor de la tarifa es muy bajo	No. El valor de la tarifa es muy bajo	No.	No. El impacto es mínimo	No cumple con el principal objetivo
¿Disminuye la contaminación?	Si. Pero en baja proporción	Si. Pero se requiere mayor presencia del Estado.	Si.	Si. Pero una tarifa más alta desincentiva su uso definitivamente.	Si.	No. Porque sigue la gente utilizando bolsas plásticas
¿Está bien diseñado?	No. Hace falta ajustar el sujeto gravado y la tarifa	No. Se debe ajustar la tarifa	No. Se debe ajustar el hecho generador	No. Se debe ajustar el sujeto gravado.	No. La tarifa debe ser más agresiva	No. Se debe hacer una reforma estructural

**Fuente:** Elaboración propia a partir de la tabulación de las entrevistas.

Los entrevistados afirman que el impuesto al uso de las bolsas plásticas no afecta de ninguna manera a los establecimientos comerciales ya que la tarifa no representa ningún costo adicional para ellos, porque el valor de este impuesto lo asumen los consumidores que deciden hacer uso de dichas bolsas. De acuerdo con que plantea Escalante Quispe et al. (2022) existen muchos establecimientos

que han empezado a aplicar alternativas más amigables con el medio ambiente. En este sentido, según los seis expertos, cinco afirman que el impuesto al uso de las bolsas plásticas si contribuye a la reducción de los índices de contaminación relacionados a las bolsas, aunque consideran que no es un porcentaje muy alto, por el contrario, un experto asegura que no disminuye la contaminación en ninguna proporción, puesto que los consumidores siguen haciendo uso de las bolsas y asumen el costo del impuesto sin ningún problema.

Igualmente, todos los expertos coinciden en su respuesta de que este impuesto no está bien diseñado para desincentivar el uso de las bolsas plásticas, puesto que el impuesto solo se cobra a los responsables de IVA, de este modo, la mayoría de tiendas de barrio no declaran IVA y por ende no asumen dicho impuesto, además, la tarifa que se cobra es muy inferior a lo esperado, pues los consumidores pagan este impuesto sin ningún problema y siguen con el comportamiento de uso normal al que tenían anteriormente. Los expertos afirman que la tarifa actual del impuesto equivalente a \$60 no desincentiva el consumo de dichas bolsas, porque al tener una tarifa baja, los consumidores lo pagan sin que se afecte considerablemente su capacidad económica, con las consecuencias que esto acarrea en sus niveles de contaminación. Los expertos sostienen que no es suficiente gravar solo a los responsables del IVA para desincentivar el uso de las bolsas plásticas, puesto que, hay muchas pymes que ejercen actividades comerciales y hacen uso de dichas bolsas, pero no declaran IVA, esto quiere decir que no están obligadas a cobrar el impuesto, lo que sin duda alguna no contribuye en el objetivo de desincentivar el uso y consumo de las bolsas plásticas (Losada Cuenca et al., 2019).

Por otra parte, cinco de los entrevistados afirman que no saben con exactitud el destino de los recursos recaudados por el impuesto, pero suponen que son o deberían ser utilizados para crear programas para la protección del medio ambiente, y solo uno afirma que dichos recursos son utilizados para la protección y conservación del planeta, también, los entrevistados consideran que el total de los recursos que se recaudan mediante el cobro del impuesto nacional a las bolsas plásticas debe destinarse única y exclusivamente para la conservación y protección del medio ambiente (Adeyanju, et al, 2021).

### Conclusiones

El Impuesto Nacional al Consumo de Bolsas Plásticas (INCBP) con finalidad extrafiscal ha tenido un impacto positivo en términos de visibilizar la problemática ambiental y generar conciencia ciudadana, pues tiene como propósito desincentivar el uso de bolsas plásticas a la hora de comprar y empacar sus productos comprados en tiendas y supermercados. De ahí la importancia de conocer el impuesto y las razones por las que fue creado, de este modo, se podrá tener una percepción quizás más positiva acerca de la funcionalidad de dicho impuesto.

Sin embargo, en Colombia su efectividad real en desincentivar el uso de bolsas

plásticas es reducida. Tanto los resultados de las encuestas como las entrevistas a expertos coinciden en que la tarifa vigente (\$60 pesos) es demasiado baja para modificar los patrones de consumo. Con esta tasa, el consumidor decide pagar el impuesto que es muy bajo y seguir haciendo uso de estos materiales contaminantes, lo que demuestra que no se cumple con el objetivo principal que es desincentivar el uso de este material. Este hecho hace que el Estado recaude fondos por el cobro de dicho impuesto, y aunque no sean cantidades muy grandes, es evidente que sin duda servirían para invertirlo en finalidades medioambientales.

Al comparar las tarifas aplicadas en Colombia con las de países como Irlanda, Francia o Italia, se evidencia una brecha significativa. Mientras en Irlanda la reducción de bolsas en los vertederos se reduce gracias a tarifas altas y a un diseño tributario más riguroso, en Colombia la tasa reducida y unos responsables limitados del impuesto hacen que los consumidores sigan asumiéndolo sin modificar sustancialmente su comportamiento.

Las cifras de recaudo muestran que, entre 2017 y 2022, este impuesto ha generado ingresos cercanos a 12,6 billones de pesos, con variaciones asociadas a cambios en hábitos de consumo durante la pandemia. Sin embargo, representa apenas entre el 3% y el 6% del recaudo de grandes impuestos nacionales como Renta e IVA, lo que confirma su carácter predominantemente extrafiscal.

Aunque todos los encuestados reconocen la existencia del impuesto, muchos desconocen que se cobra en las facturas. La mayoría manifiesta estar de acuerdo con incrementar la tarifa como estrategia para lograr un impacto más tangible. Esto refleja que, si bien existe disposición ciudadana hacia medidas ambientales, la política actual no alcanza a generar los cambios esperados. Incluso, también se genera un poco de incertidumbre en cuanto a la destinación de los recursos tributarios, de modo que, las personas y expertos indagados expresan que no conocen el destino de dichos recursos, algunos suponen que se ejecutan en proyectos de protección del medio ambiente y otros suponen que simplemente son desviados y se pierden en el camino.

Los expertos entrevistados resaltan deficiencias estructurales: i) exclusión de un gran número de establecimientos que no son responsables de IVA, lo que limita la cobertura, ii) ausencia de claridad en la destinación de los recursos recaudados, y iii) necesidad de fortalecer los sujetos gravados y el hecho generador. Todos coinciden en que el impuesto, en su forma actual, no está bien diseñado para desincentivar el consumo de bolsas plásticas. Aunque el impuesto ha contribuido a disminuir parcialmente la contaminación y a estimular el uso de bolsas reutilizables o ecológicas, el impacto ambiental sigue siendo insuficiente frente a la magnitud del problema. La persistencia en el uso de bolsas plásticas muestra que la tarifa actual no constituye una señal económica efectiva para corregir la externalidad negativa que representan estos residuos.

Así todos estén de acuerdo con una tarifa mayor en el impuesto a las bolsas plásticas, su diseño debe equilibrar la efectividad ambiental con la aceptación social y la equidad. Las tarifas altas tienen mayor potencial para reducir el consumo y financiar iniciativas ambientales, pero pueden impactar negativamente a ciertos grupos sociales y enfrentar rechazo. Las tarifas bajas son más amigables para el consumidor y socialmente aceptables, pero su impacto en la reducción del uso de bolsas y generación de fondos puede ser limitado. Un enfoque gradual que comience con una tarifa moderada ajustada al contexto socioeconómico, seguida de incrementos progresivos y acompañado de campañas de sensibilización, puede ser una estrategia efectiva para lograr los objetivos ambientales sin efectos negativos fuertes en la población.

A diferencia de países con una estructura tributaria con propósitos medioambientales, el impuesto colombiano a las bolsas plásticas constituye un avance inicial en la política ambiental tributaria, pero aún carece de la solidez normativa, la tarifa adecuada y la cobertura suficiente para alcanzar un efecto transformador comparable al observado en otros países. Su reformulación es indispensable para que pueda cumplir de manera integral su doble propósito: proteger el medio ambiente y fomentar una cultura de consumo sostenible.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adeyanju, G. C., Augustine, T. M., Volkmann, S., Oyebamiji, U. A., Ran, S., Osobajo, O. A., & Otitoju, A. (2021). Effectiveness of intervention on behaviour change against use of nonbiodegradable plastic bags: a systematic review. *Discover Sustainability*, 2(13).
- Anselmi Garcés, N., & Torres Ramírez, P. S. (2019). La utilidad real del impuesto verde al uso de las bolsas plásticas en Colombia.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.
- Boria, P. (2017). *Taxation in European Union* (Second Edition ed.). Switzerland: Springer. doi:DOI 10.1007/978-3-319-53919-5
- Bravo Valencia, L. J., & Escobar Victoria, Á. V. (2019). Evaluación dinámica del impacto ambiental del impuesto nacional al consumo de las bolsas plásticas y sus alternativas de reemplazo. Universidad del Valle.
- Buffon, M. (2010). A tributação como instrumento de concretização dos direitos fundamentais. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia*, 38(2), 555 - 579. doi:doi.org/10.14393/RFADIR



- Concha, T., Ramírez, J. C., & Acosta, O. L. (2017). *Tributación en Colombia: reformas, evasión y equidad*. Bogotá: Naciones Unidas.
- Escalante Quispe, N. R. (2022). *Impuesto al consumo de bolsas de plástico: Análisis de su aplicación en los Supermercados*.
- Eskelinen, T., & Laitinen, A. (2015). Taxation: Its Justification and Application to Global Contexts. En H. P. Gaisbauer, G. Schweiger, & C. Sedmak (Edits.), *Philosophical Explorations of Justice and Taxation* (págs. 219 - 236). Springer. doi:DOI 10.1007/978-3-319-13458-1
- Fundación Ellen MacArthur. (2025). La historia de Ellen. Obtenido de <https://www.ellenmacarthurfoundation.org/>: <https://www.ellenmacarthurfoundation.org/about-us/ellens-story>
- Gómez Monroy, C. A., Cuesta Ramírez, D. H., & Gómez Cano, C. A. (2021). Análisis de la percepción sobre impuesto al consumo de bolsas plásticas cobrado en los establecimientos de grandes y medianas superficies del centro de Florencia. Loginn.
- Guevara Muñoz, J. N. (2019). *El impuesto nacional al consumo de bolsas plásticas en Colombia: Incentivo ecológico en procura del cuidado del medio ambiente*. Bucaramanga.
- Harlow, J., Bernstein, M. J., Girod, B., & Wiek, A. (2016). Consumption and Sustainability. En *Sustainability Science* (págs. 293-302). Springer, Dordrecht. doi:[https://doi.org/10.1007/978-94-017-7242-6\\_24](https://doi.org/10.1007/978-94-017-7242-6_24)
- Losada Cuenca, N., Rojas Motta, J., & Santofimio Suarez, V. (2019). IMPACTO DE LA TRIBUTACION AMBIENTAL EN COLOMBIA EN EL MARCO DE LA LEY 1819 DE 2016 FRENTE A LA SOSTENIBILIDAD AMBIENTAL.
- Martinho, G., Balaia, N., & Pires, A. (2017). The Portuguese plastic carrier bag tax: The effects on consumers' behavior. *Waste Management*, 61, 3-12. doi:<https://doi.org/10.1016/j.wasman.2017.01.023>
- Matheson, T. (2022). Disposal is not free: fiscal instruments to internalize the environmental costs of solid waste. *International Tax and Public Finance*, 29(4), 1047 - 1073. doi:<https://doi.org/10.1007/s10797-022-09741-1>
- Norouzi, N., Fani, M., & Talebi, S. (2022). Green tax as a path to greener economy: A game theory approach on energy and final goods in Iran. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 156. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rser.2021.111968>



- Oosterhuis, F., Papyrakis, E., & Boteler, B. (2014). Economic instruments and marine litter control. *Ocean & Coastal Management*, 102, Part A, 47 - 54. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2014.08.005>
- Perez Perez, L. M., & Rodriguez Vargas, L. A. (2023). Análisis sobre la actualidad y futuro de los impuestos verdes en Colombia. Universidad Libre. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/24307>
- Quispe Baca, L. D., Ingaluque Condori, E. J., & Mamani Monrroy, K. Y. (2022). Impuesto al consumo de bolsas de plástico: Análisis de su aplicación en tres supermercados, región de Puno, 2021. *Economía & Negocios*, 4(2), 212 - 231. doi:<https://doi.org/10.33326/27086062.2022.2.1455>
- Restrepo, J. J., Ome, A., & Beltrán, J. J. (2022). La extrafiscalidad: discurso tributario entre el desarrollo económico y la protección de la naturaleza (Primera edición ed.). Florencia, Colombia: Universidad de la Amazonia. Obtenido de <https://www.uniamazonia.edu.co/documentos/docs/Vicerectoria%20de%20Investigaciones%20y%20Posgrados/Publicaciones/Libros/Extrafiscalidad.pdf>
- Restrepo, J. J., Turatti, T., & Buffon, M. (2021). Justificación y límites al poder de tributación de los entes territoriales en Colombia. *Revista del Instituto Colombiano de Derecho Tributario*, Año 57 - Enero de 2021(83), 215 - 244.
- Seoa da Motta, R. (2001). *Tributación ambiental, macroeconomía y medio ambiente en América Latina: aspectos conceptuales y el caso de Brasil*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Thom, M. (2020). Taxing Twenty-First Century Sins. En *Taxing Sin* (págs. 153 - 176). Palgrave Macmillan, Cham. doi:[https://doi.org/10.1007/978-3-030-49176-5\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-49176-5_6)
- Van Oosterhout, L., Dijkstra, H., Borst, D., Duijindam, S., Rehdanz, K., & Van Beukering, P. (2023). Triggering sustainable plastics consumption behavior: Identifying consumer profiles across Europe and designing strategies to engage them. *Sustainable Production and Consumption*, 36, 148-160. doi:<https://doi.org/10.1016/j.spc.2022.12.023>
- Yandle, B. (2010). Much Ado about Pigou. Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de Cato Institute: <https://www.cato.org/sites/cato.org/files/serials/files/regulation/2010/2/regv33n1-9.pdf>

# RELATOS DEL ENTORNO COMO ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LA EXPRESIÓN ORAL EN LA ESCUELA RURAL

## STORIES FROM THE ENVIRONMENT AS A STRATEGY TO ENHANCE ORAL EXPRESSION IN RURAL SCHOOLS

## RELATOS DO ENTORNO COMO ESTRATÉGIA PARA POTENCIALIZAR A EXPRESSÃO ORAL NA ESCOLA RURAL

**WILLIAM TÉLLEZ<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0009-0008-7996-3446>

 [wtellezprieto@ieesperanza.edu.co](mailto:wtellezprieto@ieesperanza.edu.co)

<sup>1</sup>Magister en Educación

### RESUMEN

Este artículo presenta una experiencia pedagógica desarrollada en una escuela rural del sur colombiano, centrada en el uso del relato como estrategia para fortalecer la expresión oral en estudiantes de segundo grado. A partir de una intervención didáctica fundamentada en el enfoque semántico-comunicativo y en la pedagogía activa, se diseñó una secuencia de clases que articuló vivencias del entorno local con el ejercicio narrativo en el aula. El diagnóstico inicial evidenció dificultades significativas en aspectos como la fluidez, el vocabulario, la claridad y la emotividad. La propuesta permitió mejorar notablemente el desempeño de los estudiantes en la mayoría de estos elementos, especialmente en la modulación del volumen y en la apropiación del relato como forma expresiva. Se concluye que integrar el entorno como contenido vivo y significativo potencia no solo la oralidad, sino también el vínculo afectivo y cognitivo de los niños con su comunidad y su palabra.

### Palabras clave:

Oralidad, relato, entorno local, expresión oral, escuela rural, pedagogía activa.

### Cómo citar:

Téllez, W.(2023). *Relatos Del Entorno Como Estrategia Para Potenciar La Expresión Oral En La Escuela Rural*. *Maestros & Pedagogía* Vol. 5(1). ppt. 50-60



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

## ABSTRACT

This article presents a pedagogical experience carried out in a rural school in southern Colombia, focused on using storytelling as a strategy to strengthen oral expression in second-grade students. Based on an instructional intervention grounded in the semantic-communicative approach and active pedagogy, a sequence of lessons was designed to link students' experiences of their local environment with narrative practice in the classroom. The initial diagnostic assessment revealed significant difficulties in fluency, vocabulary, clarity, and emotional expression. The implementation of the proposal led to notable improvements in most of these areas, particularly in voice modulation and the use of storytelling as a communicative tool. The study concludes that incorporating the local environment as meaningful and living content enhances not only oral skills but also fosters stronger emotional and cognitive connections between children, their community, and their voice.

### Keywords:

Orality, storytelling, local environment, oral expression, rural school, active pedagogy.

## RESUMO

Este artigo apresenta uma experiência pedagógica realizada em uma escola rural no sul da Colômbia, centrada no uso do relato como estratégia para fortalecer a expressão oral de estudantes do segundo ano do ensino fundamental. A partir de uma intervenção didática fundamentada na abordagem semântico-communicativa e na pedagogia ativa, foi elaborada uma sequência de aulas que articulou vivências do entorno local com a prática narrativa em sala de aula. O diagnóstico inicial revelou dificuldades significativas em aspectos como fluência, vocabulário, clareza e emotividade. A proposta permitiu melhorias notáveis no desempenho dos estudantes na maioria desses elementos, especialmente na modulação do volume da voz e na apropriação do relato como forma expressiva. Conclui-se que integrar o entorno como conteúdo vivo e significativo potencializa não apenas a oralidade, mas também o vínculo afetivo e cognitivo das crianças com sua comunidade e sua própria palavra.

### Palavras-chave:

Oralidade, relato, entorno local, expressão oral, escola rural, pedagogia ativa.

Fecha Recibido: 28/08/2025 Fecha Aceptado: 30/11/2025 Fecha Publicado: 5/12/2025



## INTRODUCCIÓN

La escuela rural colombiana enfrenta desafíos históricos y estructurales que trascienden lo pedagógico e inciden directamente en la formación de sus estudiantes. En territorios donde convergen la diversidad cultural, la riqueza ambiental y las desigualdades sociales, educar implica no solo transmitir contenidos, sino también promover procesos formativos integrales que dignifiquen las voces, experiencias y realidades de quienes habitan el campo. En ese contexto, el desarrollo de las competencias comunicativas —y en particular, de la expresión oral— constituye un pilar fundamental para fortalecer el derecho a aprender, a ser escuchado y a participar activamente en la vida escolar y comunitaria.

Sin embargo, a pesar de los avances normativos y curriculares impulsados por el Ministerio de Educación Nacional, la oralidad continúa siendo una de las dimensiones menos trabajadas de manera sistemática en la educación básica primaria, especialmente en las zonas rurales. En muchas ocasiones, se privilegia la lectura y la escritura como habilidades medibles en pruebas estandarizadas, descuidando la enseñanza de la palabra hablada como herramienta para construir pensamiento, identidad y ciudadanía. Esta brecha es más notoria en los primeros grados, donde los niños y niñas aún están en procesos de apropiación del lenguaje y requieren ambientes pedagógicos que reconozcan, validen y potencien sus formas expresivas desde lo cotidiano.

La oralidad no es solo una destreza técnica; es una manifestación cultural profundamente ligada al entorno. Contar historias, relatar vivencias, dialogar con otros o expresar emociones son prácticas sociales que, lejos de ser accesorias, constituyen formas esenciales de conocimiento y de construcción del mundo. En las comunidades rurales, donde el relato oral ha sido históricamente un medio de transmisión de saberes, memorias y afectos, su integración en el aula representa una oportunidad didáctica poderosa para articular la escuela con la vida, el currículo con el contexto y la enseñanza con el sentido.

En esta dirección, el presente artículo da cuenta de una experiencia pedagógica desarrollada con estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Rural La Rico, sede La Florida, en el municipio de Valparaíso, Caquetá. La investigación surgió a partir de un diagnóstico que evidenció serias dificultades en la expresión oral de los estudiantes, relacionadas con aspectos como fluidez, vocabulario, claridad, ritmo y emotividad. A partir de esta realidad, se diseñó una propuesta didáctica centrada en el uso del relato como herramienta para estimular la oralidad a través de la narración de experiencias vividas en el entorno local. La intervención pedagógica se estructuró en una secuencia de clases que buscó articular los elementos técnicos de la expresión oral con la vida cotidiana de los estudiantes. Bajo el enfoque semántico-comunicativo y los principios de la

pedagogía activa, se promovieron actividades de observación, diálogo, descripción y narración que permitieron a los niños y niñas relatar con mayor confianza y coherencia eventos relacionados con su contexto: desde la preparación del pan y los buñuelos, hasta la observación de medios de transporte y oficios tradicionales. Esta metodología favoreció el tránsito de una oralidad espontánea a una expresión más estructurada y significativa.

La experiencia pedagógica no solo apuntó al fortalecimiento de la competencia comunicativa, sino también a la resignificación del aula como espacio de encuentro entre el saber escolar y el saber del entorno. Se constató que cuando los estudiantes se sienten parte del proceso, cuando lo que cuentan nace de sus vivencias y se valida en la escuela, su palabra cobra fuerza y propósito. En ese sentido, el relato dejó de ser un simple recurso narrativo para convertirse en una estrategia pedagógica transformadora.

Este artículo, entonces, tiene como propósito sistematizar y analizar dicha experiencia, mostrando cómo el relato del entorno puede constituirse en una vía efectiva para potenciar la expresión oral en contextos rurales, al tiempo que reafirma la necesidad de una educación situada, crítica y humanizante. A partir de la revisión teórica, el diseño metodológico y la evaluación de resultados, se evidencia que recuperar la voz de los estudiantes es también recuperar el sentido de educar.

## **MARCO TEÓRICO**

### **1. La expresión oral: fundamento comunicativo y formativo**

La expresión oral constituye una de las habilidades lingüísticas esenciales en el desarrollo humano y en la formación escolar. No se limita al acto de hablar, sino que implica procesos complejos de organización del pensamiento, selección léxica, estructuración del discurso y adecuación al contexto comunicativo. En palabras de Van Dijk (1983), la oralidad no es solo la emisión de sonidos articulados, sino un acto de habla situado, en el que los hablantes actúan con intenciones, ajustando su discurso a una situación social específica.

Desde el enfoque semántico-comunicativo adoptado por los lineamientos del área de Lengua Castellana en Colombia, la oralidad debe ser concebida como una práctica significativa, funcional y contextualizada, más allá del ejercicio repetitivo o memorístico. En esta perspectiva, enseñar a hablar no consiste únicamente en corregir errores o pulir la dicción, sino en ofrecer a los estudiantes espacios reales y simbólicos para expresarse con sentido, para construir conocimiento y para participar activamente en la vida escolar y comunitaria (MEN, 1998).

Autores como Cassany (1994) y Bernárdez (1982) han insistido en que la expresión

oral debe ser trabajada desde la diversidad de registros, situaciones y propósitos, reconociendo la dimensión corporal, afectiva y cultural del lenguaje hablado. Así, elementos como la claridad, la fluidez, el ritmo, el volumen o la emotividad no pueden enseñarse de manera aislada, sino como partes integradas de una competencia comunicativa que articula lenguaje, pensamiento y emoción.

En contextos rurales, donde la tradición oral sigue siendo una forma viva de comunicación comunitaria, la escuela tiene el reto de convertir la oralidad espontánea en oralidad estructurada, sin desarraigarla de su contexto ni desconocer su valor cultural. Esto exige metodologías que partan de lo vivido y lo cotidiano, para que los estudiantes no solo aprendan a hablar mejor, sino que encuentren en la palabra una herramienta para decirse, narrarse y transformarse.

## **2. El relato como estrategia pedagógica para el desarrollo de la oralidad**

El relato es una forma ancestral de construcción del conocimiento y de mediación cultural. Narrar permite dar orden al mundo, dotar de sentido las experiencias y compartir lo vivido con otros. En el aula, el relato se convierte en una estrategia pedagógica que articula lo lingüístico, lo cognitivo y lo emocional, facilitando procesos de aprendizaje más significativos y cercanos a la realidad de los estudiantes.

Desde el punto de vista didáctico, el relato ofrece múltiples posibilidades para el desarrollo de la expresión oral. Permite trabajar la secuencia lógica de ideas, la coherencia discursiva, el uso pertinente del vocabulario y la entonación expresiva. A diferencia de otras formas discursivas, el relato parte de la experiencia, lo que genera mayor implicación del estudiante con el acto comunicativo. Como señala Panella (1998), narrar es reconstruir con palabras un hecho vivido, y en ese proceso se movilizan habilidades lingüísticas y emocionales fundamentales. El relato también actúa como un dispositivo de identidad. Al contar sus historias, los niños se reconocen como sujetos de experiencia y de conocimiento. En contextos rurales, donde las voces infantiles suelen quedar marginadas por discursos adultos o institucionales, promover el relato en el aula significa abrir un espacio para que los estudiantes hablen desde sí mismos y con sus propias palabras. Esto convierte al relato no solo en una herramienta didáctica, sino en un acto de reconocimiento y dignificación de la voz del otro.

La implementación de secuencias didácticas centradas en el relato, como lo evidenció la experiencia aquí presentada, permite trabajar de manera integrada distintos componentes de la oralidad: desde la planificación del discurso hasta su ejecución ante un auditorio, incluyendo aspectos no verbales como la gestualidad, los movimientos corporales o el control del volumen.

## **3. El entorno como recurso pedagógico vivo**

El entorno no debe ser entendido únicamente como un telón de fondo donde se desarrolla la educación, sino como una fuente rica de saberes, experiencias y significados que puede y debe integrarse al proceso de enseñanza-aprendizaje. En especial en la escuela rural, el entorno —material, social y cultural— constituye un recurso didáctico privilegiado para la contextualización del currículo y la dinamización de los procesos pedagógicos.

Autores como Ferrarotti (1988) y la I Conferencia de Educación Progresista de Castilla y León (2001) han planteado que el entorno puede asumirse desde tres niveles: como objeto de estudio, como recurso didáctico y como contexto vital del estudiante. En este último sentido, el entorno no es solo lo que se observa desde fuera, sino el espacio donde se vive, se aprende y se actúa. Reconocer esta dimensión exige que la escuela no solo enseñe sobre el entorno, sino desde el entorno.

Incorporar el entorno local en las prácticas de oralidad permite conectar el aprendizaje con la vida. Temas como los oficios tradicionales, los alimentos típicos, las formas de transporte, los eventos comunitarios o las historias familiares se convierten en insumos valiosos para construir relatos, describir procesos y promover el intercambio comunicativo entre los estudiantes. Esta relación escuela-entorno no solo favorece la motivación y la participación, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la valoración de la cultura local.

En últimas, el entorno deja de ser un escenario ajeno al aula para convertirse en el punto de partida de una pedagogía situada, crítica y transformadora. En el caso de la experiencia desarrollada en Valparaíso (Caquetá), los relatos sobre el entorno no solo mejoraron la expresión oral de los estudiantes, sino que permitieron tejer vínculos entre su mundo cotidiano y el mundo escolar, entre lo que viven y lo que aprenden.

## **METODOLOGÍA**

### **1. Enfoque y tipo de estudio**

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo investigación pedagógica con estudio de caso, dado que se centra en la comprensión profunda de un fenómeno educativo situado: el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de segundo grado de una escuela rural a través del uso del relato como estrategia didáctica. El estudio de caso permitió analizar las particularidades del contexto, las dinámicas del aula y las transformaciones observadas a lo largo del proceso de intervención, privilegiando la mirada interpretativa sobre los datos y el sentido de la experiencia vivida por los actores involucrados.



## **2. Contexto y participantes**

La experiencia se desarrolló en la sede La Florida de la Institución Educativa Rural La Rico km 30, ubicada en el municipio de Valparaíso, departamento del Caquetá (Colombia). Esta institución presta sus servicios en un contexto rural disperso, con características socioeconómicas asociadas a economías de subsistencia, baja conectividad y limitado acceso a recursos educativos.

La población focalizada estuvo compuesta por 31 estudiantes de segundo grado, cuyas edades oscilaban entre los 7 y 9 años, acompañados por una docente titular del grupo. También participaron padres de familia y actores comunitarios, quienes contribuyeron a enriquecer los contenidos de los relatos mediante entrevistas, observaciones y actividades extracurriculares.

## **3. Diagnóstico inicial**

Con el propósito de caracterizar el nivel de desarrollo de la expresión oral en los estudiantes, se diseñó y aplicó una prueba diagnóstica estructurada que evaluó nueve componentes: dicción, fluidez, ritmo, emotividad, coherencia y sencillez, volumen, vocabulario, claridad y movimientos corporales/gesticulación. Esta evaluación permitió identificar debilidades marcadas en aspectos como la fluidez, el vocabulario y la claridad, así como una baja disposición para comunicarse espontáneamente frente al grupo.

## **4. Diseño e implementación de la estrategia**

A partir del diagnóstico, se diseñó una secuencia didáctica compuesta por diez clases, cada una orientada al fortalecimiento de uno de los componentes evaluados. Las actividades se estructuraron a partir del relato de experiencias con el entorno local, integrando salidas pedagógicas, observación de oficios tradicionales, elaboración de guías de registro, interacción con familiares y elaboración de relatos orales individuales y grupales.

La metodología combinó elementos de la pedagogía activa, la enseñanza por proyectos y el enfoque semántico-comunicativo, promoviendo la participación activa del estudiante, el aprendizaje situado y el uso del lenguaje con intención y propósito comunicativo. Se priorizó el trabajo colaborativo, la oralidad espontánea y el diálogo reflexivo como mediaciones centrales.

## **5. Instrumentos de recolección de información**

Durante la ejecución de la estrategia, se emplearon diversos instrumentos para registrar y analizar los avances en los procesos de expresión oral:



- **Listas de observación** aplicadas durante las exposiciones de los estudiantes.
- **Registros anecdóticos** elaborados por la docente.
- **Evidencias fotográficas** de las actividades desarrolladas.
- **Rúbricas de evaluación** para los relatos orales.
- **Prueba final de expresión oral**, con estructura similar a la diagnóstica, para valorar la evolución del desempeño.

## 6. Criterios de análisis

El análisis de la información se realizó mediante triangulación cualitativa, cruzando datos obtenidos en la observación directa, los productos de los estudiantes y los registros de clase. Se identificaron patrones de mejora, cambios en la actitud comunicativa de los estudiantes y progresos específicos en los componentes de la expresión oral.

## 7. Consideraciones éticas

El estudio se desarrolló bajo principios de ética educativa, con autorización institucional y consentimiento informado de los acudientes. Se garantizó el respeto por la identidad y la voz de los estudiantes, así como el carácter formativo y no sancionador de las evaluaciones realizadas.

# RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La implementación de la secuencia didáctica basada en relatos del entorno permitió observar avances significativos en los procesos de expresión oral de los estudiantes, así como una transformación en su actitud hacia el uso de la palabra en contextos escolares. Los resultados se presentan en relación con tres dimensiones: el desempeño comunicativo, el componente actitudinal y la relación entre oralidad y entorno.

## 1. Mejoras en los componentes de la expresión oral

Comparando los resultados de la prueba diagnóstica inicial con los obtenidos tras la intervención, se evidenció una mejora generalizada en todos los componentes evaluados. En particular, se observaron progresos notables en los aspectos de volumen, emotividad y vocabulario. El número de estudiantes que “nunca” lograban un dominio adecuado de estos elementos disminuyó considerablemente, mientras que aumentaron los que los evidenciaban “siempre” o “algunas veces”.

El volumen fue el componente con mayor impacto positivo. A través de ejercicios de proyección de voz contextualizados en espacios reales (por ejemplo, relatar anécdotas al aire libre o frente a audiencias más grandes), los estudiantes aprendieron a regular su tono vocal según las condiciones del auditorio. Del mismo modo, el uso del relato emocional les permitió conectar sus historias con sentimientos, facilitando el desarrollo de la emotividad en sus intervenciones.

En cuanto al vocabulario, el contacto con situaciones cotidianas (preparación de alimentos, observación de medios de transporte, entrevistas a familiares) proporcionó a los estudiantes un repertorio léxico más amplio y funcional, evidenciado en la diversidad de términos utilizados en sus relatos orales. Esto valida lo señalado por Cassany (1994), quien afirma que el desarrollo del léxico no se logra únicamente por memorización, sino a través del uso situado y significativo del lenguaje.

## **2. Transformaciones actitudinales frente a la oralidad**

Más allá de los aspectos técnicos del habla, uno de los logros más importantes fue el cambio en la disposición de los estudiantes hacia la expresión oral. Mientras que en el diagnóstico inicial muchos niños mostraban timidez, inseguridad o rechazo a hablar en público, al finalizar la intervención se observó un mayor nivel de confianza, espontaneidad y deseo de participar en las actividades orales.

Este resultado está en consonancia con los postulados de la pedagogía activa, según los cuales el aprendizaje se potencia cuando el estudiante se siente protagonista de su proceso. El relato, al permitir hablar desde la propia experiencia, generó un vínculo afectivo con el discurso y con los oyentes. La palabra dejó de ser un mandato escolar para convertirse en una forma legítima de expresión personal.

Además, el componente colaborativo de la propuesta (trabajo en grupos, socialización de relatos, retroalimentación entre compañeros) fomentó la escucha activa y el respeto por la voz del otro, valores fundamentales en una cultura democrática de la comunicación escolar.

## **3. La palabra conectada con el territorio**

Uno de los hallazgos más significativos fue la evidencia de que los estudiantes mejoraron su expresión oral en la medida en que hablaron de lo que conocen, viven y sienten. El entorno dejó de ser un objeto externo al currículo para convertirse en un recurso pedagógico vivo. Oficios tradicionales, costumbres familiares, espacios cotidianos y personajes locales fueron incorporados a los relatos como materia prima del aprendizaje.

Esta conexión fortaleció la pertinencia cultural de la propuesta, al reconocer

y legitimar los saberes del territorio. Como lo plantean Ferrarotti (1988) y la I Conferencia de Educación Progresista de Castilla y León (2001), el entorno no debe reducirse a un contenido más, sino asumirse como el contexto vital que da sentido al acto educativo. En ese sentido, la experiencia permitió resignificar la escuela rural no como un espacio carente, sino como un lugar pleno de posibilidades narrativas, pedagógicas y humanas.

## **CONCLUSIONES**

La experiencia pedagógica desarrollada en la escuela rural La Florida permitió constatar que el relato, cuando se fundamenta en vivencias significativas del entorno, se convierte en una poderosa estrategia para fortalecer la expresión oral en la infancia. Más allá de una técnica discursiva, narrar se constituyó en un acto formativo que dio voz a los estudiantes, permitió reconocer sus saberes y validó sus experiencias como contenido legítimo del proceso educativo.

Los avances observados en componentes como el volumen, la emotividad y el vocabulario demuestran que cuando el lenguaje se trabaja desde la cotidianidad, los aprendizajes son más profundos y sostenibles. Los niños y niñas no solo mejoraron su desempeño oral, sino que desarrollaron una relación más cercana y positiva con el acto de hablar ante otros. La timidez inicial fue reemplazada por la confianza, el silencio por la palabra con sentido, y la inseguridad por el deseo de participar activamente.

El entorno, tradicionalmente visto como un escenario ajeno al currículo, se reveló en esta experiencia como un recurso pedagógico vital, capaz de enriquecer el discurso de los estudiantes y de resignificar el acto educativo en clave territorial. Oficios, alimentos, personajes, costumbres y paisajes del contexto local se convirtieron en materia prima del relato, permitiendo que la escuela se vinculara de forma genuina con la vida rural.

Así, la propuesta no solo contribuyó al desarrollo de habilidades comunicativas, sino que fortaleció los lazos entre el aula y la comunidad, entre el lenguaje y la identidad. La oralidad dejó de ser una destreza instrumental para convertirse en una herramienta de expresión, de construcción de conocimiento y de afirmación cultural. En este sentido, la experiencia reafirma la urgencia de adoptar una pedagogía situada, crítica y humanizadora, capaz de reconocer en la voz de los estudiantes rurales no solo una necesidad pedagógica, sino también una posibilidad de transformación social.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bernárdez, E. (1982). *Lengua y sociedad: Pragmática de la comunicación*. Alhambra.

Cassany, D. (1994). Enseñar lengua. Graó.

Ferrarotti, F. (1988). Historia y historias de vida. Ediciones CIS.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (1998).  
Lineamientos curriculares: Lengua Castellana. MEN.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf1.pdf)

Panella, C. (1998). Didáctica de la lengua oral. Aique Grupo Editor.

Van Dijk, T. A. (1983). La ciencia del texto. Paidós.

I Conferencia de Educación Progresista de Castilla y León. (2001). Educación y territorio: El entorno como recurso. Junta de Castilla y León.