

## Explorando talentos: una experiencia para mejorar la motivación y la convivencia escolar

### Exploring talents: an experience to improve motivation and school coexistence

Fanery Aristizábal Soto, [fanery714@hotmail.com.ar](mailto:fanery714@hotmail.com.ar)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3390-1297>  
Jonny Alfred Correa Osorio, [jonnyalfredcorrea@hotmail.com](mailto:jonnyalfredcorrea@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5506-269X>  
Mariluz Montoya Álvarez, [xiomaraluisa@hotmail.com](mailto:xiomaraluisa@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6218-0260>  
Luz Mery Santamaría Cortés, [luz300674@yahoo.es](mailto:luz300674@yahoo.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7408-3230>  
Diana Mercedes Serna Aristizábal, [monitaserna1981@gmail.com](mailto:monitaserna1981@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1559-3457>  
Luz Stella Llano González, [wiesleor@gmail.com](mailto:wiesleor@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5118-7414>  
Gloria Nancy Muñoz Cortés, [glonan1983@gmail.com](mailto:glonan1983@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9975-4108>  
Diana Patricia Castaño Franco, [dianap770@gmail.com](mailto:dianap770@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0007-3357-3664>  
Verónica Castaño García, [veronica830@hotmail.com](mailto:veronica830@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4502-2451>

Filiación institucional: Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Candelaria de Marquetalia

Recepción: 20/10/2023 - Aprobado 12/08/2024

## Resumen

El objetivo general de este estudio se enfocó en la comprensión de la práctica en torno al desarrollo del proyecto “Explorando talentos”. Los objetivos específicos se orientaron hacia la reconstrucción de la experiencia, la identificación de algunas percepciones de los actores y al reconocimiento de los factores que contribuyeron con la formación ciudadana y la motivación

Derechos de autor 2023 Revista de Investigaciones (Universidad Católica de Manizales). Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0. <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> esta licencia permite a otros distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de esta obra de manera no comercial y, a pesar de que sus nuevas obras deben siempre mencionar esta obra y mantenerse sin fines comerciales, no están obligados a licenciar sus obras derivadas bajo las mismas condiciones.

 OPEN ACCESS



escolar. Para el desarrollo de la metodología se usó el enfoque cualitativo de sistematización de experiencias cuyos resultados mostraron que los actores reconocen positivamente la estrategia, la cual generó no sólo la movilización de las concepciones sobre la escuela y el aprendizaje, sino del currículo. La motivación escolar y la formación ciudadana se vieron favorecidas con la implementación de la estrategia; este estudio confirma que es necesaria la aplicación de currículos alternativos orientados al aprendizaje, por lo que se requiere hacer una revisión del concepto de talento para concretar dicho objetivo en la práctica, con el fin de hacer un seguimiento sistemático.

*Palabras clave:* formación ciudadana, motivación escolar, desarrollo del talento, experiencia

## Abstract

The general objective of this study focused on understanding the practice surrounding the development of the “Exploring Talents” project. The specific objectives were oriented towards reconstructing the experience, identifying some perceptions of the actors and recognizing the factors that contributed to civic formation and school motivation. For the methodological development, the qualitative approach of systematization of experiences was used, the results of which showed that the actors positively recognize the strategy, which generated not only the mobilization of conceptions about school and learning, but also about the curriculum. School motivation and civic formation were favored with the implementation of the strategy; this study confirms that the application of alternative curricula oriented towards learning is necessary, so a review of the concept of talent is required to realize this objective in practice, in order to carry out a systematic follow-up.

*Keywords:* civic education, school motivation, talent development, experience

## Introducción

Los entornos educativos actuales requieren romper los esquemas tradicionales. En este sentido, es importante que la escuela no se reduzca a un espacio de formación centrada en conocimientos, por el contrario, hay que apostar por una educación incluyente, justa, solidaria, democrática, participativa y humanizada, que favorezca la integralidad. En esta dirección, es necesario retomar la ley general de educación (Ley 115 de 1994), por la cual se establece la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”.

Por otra parte, se les deben brindar a los estudiantes posibilidades que permitan la libre expresión mediante el arte y el juego, esto facilita la transformación de la escuela del siglo XXI en un escenario interesado en las necesidades de nuestros niños y niñas. Para Tonucci (2017): “la escuela debería dar a cada alumno y alumna la posibilidad de manifestar, expresar sus vocaciones, descubrir sus propios talentos” (p.10), así mismo, Tourón y Santiago (2015) sugieren la importancia de otorgar mayor importancia al aprendizaje, incluso, más que a la enseñanza.<sup>1</sup>

Para dar respuesta a estos planteamientos, en los niveles de preescolar y básica primaria de la “Escuela Normal” se inició el diseño y aplicación de un instrumento de caracterización con el propósito de explorar algunos aspectos del quehacer pedagógico, teniendo en cuenta el contexto social, el estado emocional, la historia académica, la convivencia escolar y otros aspectos familiares de los niños y niñas. Como resultado de esta investigación<sup>2</sup>, se pusieron en escena distintas problemáticas como la desatención de las familias, la heterogeneidad marcada

1 Se trata de enfocar la enseñanza de acuerdo con las necesidades, intereses y trayectorias de vida de los estudiantes, pues, tradicionalmente, se ha dispuesto solo para dar cabida a los currículos normativos.

2 Este artículo es producto de la investigación titulada “Sistematizar la experiencia para mejorar la práctica docente” en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Candelaria de Marquetalia, Caldas. Este estudio se desarrolló con el grupo de investigación “Reflexiones pedagógicas”.

en edades y trayectorias de vida de los niños y niñas en el aula, la fragilidad de los vínculos afectivos en las familias, la poca formación de los niños y niñas en la vivencia de las normas, la marcada intolerancia y agresividad, la exclusión y el marginamiento, la desmotivación y la deserción escolar, las pocas alternativas para el uso del tiempo libre, la poca claridad sobre los proyectos de vida y el énfasis de la escuela sobre la formación académica en desmedro de la formación artística, el cultivo de talentos y la dimensión lúdico-recreativa.

A raíz de lo anteriormente mencionado, surgió la necesidad de diseñar una estrategia orientada a atender algunas de estas situaciones, las cuales hacen parte la formación ciudadana y la motivación escolar. Con esto en mente, el proyecto de aula “Explorando talentos” buscaba favorecer algunos talentos de los estudiantes mediante el trabajo en torno a tres dimensiones: dimensión artística, dimensión lúdico-recreativa y dimensión socioafectiva. Todo esto con base en una dinámica participativa por medio de talleres lúdicos de danza, teatro, pintura, cocina, canto, poesía, natación, cerámica, juegos de mesa, recreación, dibujo, artes plásticas y manualidades. Esta propuesta se ejecutó entre los años 2018-2022, con interrupción en el periodo 2020-2021 a causa de la pandemia por Covid-19. Es de aclarar que, actualmente, el trabajo se ha retomado.

Esta nueva lógica se tradujo en una oportunidad para descubrir las habilidades y talentos de los niños y niñas, que a su vez generó ambientes propicios para el aprendizaje a través del juego, el arte y la lúdica. Como lo expresa Pérez (2012), “si el niño hoy se mueve pensando y aprende jugando, mañana será un adulto que sabrá reflexionar sobre lo movido, jugado y aprendido” (p. 76). Hoy sabemos que este tipo de dinámicas transforman los imaginarios sobre la escuela, pues esta se reconstruye y posiciona como ese lugar donde se es feliz y se aprende creando, imaginando y jugando.

Teniendo en cuenta la orientación del proyecto de aula, surgió paralelamente el ejercicio de sistematización como una forma de pasar del activismo a la reflexión de la acción. En este sentido, “la sistematización es entonces una oportunidad para reconstruir la práctica, apren-

der de lo hecho, construir significado, mejorar la comprensión de lo realizado” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010, p.12). En tal caso, el objetivo general de este estudio se enfocó en la comprensión de la práctica. Así mismo, los objetivos específicos se orientaron a la reconstrucción de la experiencia, la identificación de algunas percepciones de los padres, niños y docentes sobre la experiencia, y al reconocimiento de los factores que más contribuyeron en la formación ciudadana y la motivación escolar. Finalmente, se pretendía afinar la estrategia con base en los aprendizajes alcanzados.

## Breve ubicación conceptual del proyecto de sistematización

### La formación ciudadana

Hablar de formación ciudadana implica hablar de los retos de la escuela relacionados con la “necesidad de construir una sociedad plural, democrática, incluyente, equitativa” (Echavarría, 2003, p.7). Entonces, es necesario reconocer la escuela como un escenario originador de prácticas sociales que permitan aprender a vivir juntos, valorar y respetar las diferencias. Es decir, es una oportunidad para aprender que el mundo es diverso, por lo que debe prevalecer el respeto a la pluralidad. En este sentido, es vital promover acciones y propuestas educativas que propicien la socialización, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

Con base en lo expuesto, la formación ciudadana no puede ser solo la transmisión de contenidos conceptuales sobre lo que debería ser un buen ciudadano; su implicación fundamental recae en la vivencia y la práctica a partir de vivencias de situaciones cotidianas como una forma de lograr la subjetividad política (Alvarado et al., 2008). Es decir, requiere un ejercicio permanente, no verbalista y retórico, que demanda ir más allá de lo establecido por el currículo prescrito oficial (Muñoz y Torres, 2014; Mesa, 2008). Formar en ciudadanía requiere repensar

las prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje, por lo que habría que resignificar la organización escolar, las formas de ejercer el poder y las rutinas escolares.

Del mismo modo, Puig et al. (2011) hablan de cuatro ámbitos de la experiencia humana necesarios para la formación en ciudadanía: la experiencia del ser, del convivir, de pertenecer a una sociedad y de habitar el mundo. La primera tiene que ver con el alcance de la autonomía, la responsabilidad y el logro de lo que se desea; la segunda se relaciona con aprender a reconocer al otro, despojarse del individualismo y establecer vínculos basados en la apertura y la comprensión; la tercera se vincula con aprender a participar en una sociedad democrática y a practicar las normas básicas del civismo; la cuarta implica aprender una ética de cuidado, de la humanidad y de la naturaleza de cara a los fenómenos de la globalización.

### La motivación escolar

La motivación se entiende como esa energía que genera el deseo de aprender; una fuerza interior que, mediada por factores externos e internos, lleva a descubrir cosas nuevas. La motivación permite, a su vez, potenciar las habilidades de los niños y niñas en la medida en que el aprendizaje sea constructivo y significativo porque constituye uno de los procesos que ejerce un papel sustancial dentro del contexto escolar y la orientación al logro. En este sentido, Núñez (como se citó en Usan y Salavera, 2018) afirma que “para el logro de los objetivos del alumnado, no solo se requieren capacidades normativas y conocimientos específicos en una materia sino, también, la disposición y motivación para ello” (p.96).

Desde una perspectiva motivacional, es urgente propiciar un ambiente que favorezca la curiosidad y el interés por aprender. La curiosidad es el primer paso para alcanzar el aprendizaje; es el recurso más importante del cerebro para lograr nuevas conexiones (Benavidez y Flores, 2019). En consecuencia, el contexto escolar requiere una profunda transformación que lleve a

los niños y niñas a generar gusto, placer y emoción por el aprendizaje. A pesar de esto, los sistemas educativos formales, como lo expresa Delors (1996), tienden a priorizar el conocimiento abstracto en detrimento de otras dimensiones humanas.

Por todo esto, un ambiente escolar motivante, mediado por espacios de comunicación, socialización, interacción y trabajo cooperativo, impulsa el desarrollo de las habilidades y competencias. En este sentido, la inclusión de currículos alternativos y estrategias pedagógicas lúdico-didácticas que permitan explorar, estimular e identificar la diversidad, favorecen el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. De este modo, adoptar este tipo de currículos es comprender la multiplicidad de aptitudes y estilos de aprendizaje.

### Desarrollo de talentos

Los seres humanos nacemos biológicamente con capacidades innatas (aptitudes) que se desarrollan en la vida a partir de la práctica o el entrenamiento. Como resultado de este proceso, estas aptitudes se convierten en habilidades que se afianzan con la estimulación proporcionada por los mediadores culturales y el contexto, para luego, transformarse en talentos que se usan para designar aptitudes que se han convertido en destrezas más rápido de lo normal (Acosta y Vasco, 2013).

En esta perspectiva, Márquez (2022) sostiene que el talento, una vez descubiertas las capacidades, está influenciado por el contexto y los mediadores hasta convertirse en competencias. Esto quiere decir que un ambiente escolar enriquecedor propiciará tal situación en caso de que sea positiva; en caso contrario, las capacidades menguarán. De ahí la importancia de replantearse el concepto de “educación especial” para el niño talentoso, pues todos los seres humanos nacemos con potencialidades o “dones” que pueden ser desarrollados. Para tal efecto, es necesario implementar currículos estimulantes enfocados en favorecer esas áreas de talento identificadas.

Con esto en mente, se entiende que el talento es diverso y contextual, y que está ligado a múltiples variables que influyen en su desarrollo. Por ello, el talento demanda la combinación de factores internos y externos. Se podría decir que el talento florece gracias al trabajo sobre la capacidad que se hereda biológicamente. Según Coyle (2009), el talento requiere tres elementos indispensables: la ignición, la práctica intensa y un maestro instructor. La ignición se refiere a la motivación o fuerza que impulsa el trabajo para el desarrollo de la habilidad, en cuanto a la práctica intensa, esta implica esforzarse en pro de conseguir los objetivos específicos, mientras que los maestros, asumen el rol de “susurradores de talento”, un papel preponderante ya que son quienes estimulan, retroalimentan y monitorean el alcance las habilidades de los estudiantes.

## Metodología

El presente artículo es el resultado de una investigación con enfoque cualitativo de sistematización de experiencias, producto de la reflexión colectiva sobre una práctica. Para Balcázar et al. (2013), “la investigación cualitativa privilegia la relación entre la subjetividad y la intersubjetividad”. A partir de este planteamiento, el rol del maestro se ve inmerso en la interpretación, indagación y transformación de los diferentes contextos a partir de su cotidianidad. Por todo ello, esta investigación (cualitativa) ha sido utilizada para analizar, comprender y evaluar la experiencia a partir del desarrollo del proyecto de aula Explorando talentos.

En ese sentido, este estudio ha usado la sistematización como una estrategia cuyo insumo principal para la producción de conocimiento es la práctica y la experiencia Pérez (2016). La experiencia sistematizada, como un ejercicio de investigación cualitativa, pretende reconstruir la lógica del proceso vivido como parte de una acción significativa. En consecuencia, lo esencial de la sistematización radica en la reflexión, el análisis e interpretación crítica. Para este efecto, es fundamental la reconstrucción y ordenamiento de la información en la que se incluyan los componentes objetivos y subjetivos que han intervenido en dicha experiencia.



En cuanto a la metodología del proyecto de aula, se propusieron varios talleres promocionados por periodos académicos y de libre inscripción, de acuerdo con los gustos e intereses de los estudiantes. Del mismo modo, estos talleres se ejecutaban durante dos horas, con una periodicidad de 15 días. En relación con la población participante, esta fue constituida con la totalidad de los estudiantes de preescolar y la básica primaria, con un promedio de 400 niños y niñas. Adicionalmente, se vincularon 20 docentes y un directivo, tanto en la ejecución del proyecto como en el proceso de sistematización.

Teniendo en cuenta la propuesta de Pérez (2016), la metodología de sistematización se fundamentó en cuatro etapas, donde se sugiere que es importante emplear procedimientos flexibles que permitan la comprensión de las fases y pasos del proceso de sistematización. Con esto en mente, la sistematización se presenta como una reflexión en forma de espiral, es decir, con carácter cíclico y evolutivo. En este sentido, inicialmente se estableció la etapa de definición del objeto y objetivos de sistematización. En segunda medida, se delimitaron los ejes del proceso de sistematización, en los que la formación ciudadana y la motivación escolar fundamentaron el hilo conductor del análisis y la reflexión. Por último, se ubicó la etapa de elaboración del plan de sistematización, en la que se fijaron los siguientes pasos: reconstrucción histórica, descripción y reordenamiento de lo acontecido, proceso de análisis e interpretación crítica y divulgación de los resultados. Para todo ello, se copiaron las planeaciones de los maestros y las actas y evaluaciones de cada taller, así como los registros fotográficos, diarios de campo y cuadernos viajeros en los padres de familia y los niños que plasmaban sus impresiones. Adicionalmente, se recopilaron videos con los testimonios de algunos padres, así como las narrativas de los maestros.

## Resultados y discusión

En este apartado se presentan, en la primera parte, algunas reflexiones generadas a partir de la reconstrucción y comprensión de la experiencia sistematizada. Para tal efecto, se esbozan

algunas ideas sobre el proceso de diseño y desarrollo, y algunas otras sobre la acción futura. En la segunda parte, se retoman las percepciones de los padres, los niños y los docentes en cuanto a las experiencias vividas durante su participación en el desarrollo del proyecto de aula. Finalmente, se describen los factores que más incidieron en la motivación escolar y la formación ciudadana.

## Reconstrucción y comprensión de la experiencia

### *En cuanto al diseño del proyecto de aula “explorando talentos”*

El ejercicio de caracterización fue una oportunidad para romper la rutina y explorar lo que sucede y que, generalmente, pasa inadvertido dentro del aula de clase. Este ejercicio dio vía libre a la complementación de percepciones y al consenso. Investigar la escuela y la práctica significó darse cuenta de aquello que estaba implícito, es decir, la investigación le permite al maestro comprender y direccionar su tarea más importante, que es enseñar (Porlán, 1987; Restrepo, 2009).

Una vez realizado el análisis, se procedió con la puesta en común, la cual cobró relevancia y fue, tal vez, el momento más enriquecedor. Como resultado de esto, se identificaron las características más relevantes de la escuela (algunas positivas y otras negativas) las cuales promueven o impiden, respectivamente, el desarrollo del proceso formativo. Esta caracterización puso en escena distintas problemáticas que requieren trabajo intencionado para superarlas. Este tipo de ejercicio ha sido reflexionado por Ramírez (2017), quien afirma que la investigación tiene como sustrato la experiencia y la práctica del maestro.

En relación con las situaciones problemáticas, fue necesario analizar su influencia en el ambiente escolar ya que no cabe duda de que su incidencia es real, tanto en la convivencia como en el aprendizaje y en el desarrollo emocional y afectivo de los niños y niñas. Su

comprensión nos puso de frente a explicaciones plurales sobre los fenómenos que a diario asaltan la normalidad del aula y la escuela. De este análisis derivaron múltiples preguntas e hipótesis para ampliar la periferia de comprensión y enriquecer el sentido y el significado del estudio, por ejemplo, ¿cuál es el papel de la escuela y la familia?, ¿cómo podrían aportar las entidades locales frente a estas problemáticas?, ¿cómo enfrentar estas situaciones?, ¿dispone la escuela de las condiciones necesarias? Estas preguntas surgieron gracias a las bondades de la investigación colaborativa, cuyo propósito es superar las dificultades de la práctica educativa (Boavida y da Ponte, 2011).

Después de finalizar este ejercicio, se dio paso a la construcción del proyecto de aula. Bien se sabe que los proyectos son una modalidad de trabajo que convoca la investigación, el trabajo en equipo, la crítica colectiva, la discusión, la planificación grupal de la acción y su respectiva evaluación. De igual modo, el trabajo por proyectos “promueve el protagonismo compartido de todos los involucrados” (Pozuelos y Rodríguez, 2008, p.12). Los proyectos de aula permiten traspasar los muros de la escuela con el objetivo de traer al aula lo que acontece en el barrio, las familias y la localidad. De esta manera, se favorece el alcance de habilidades, cuya base es el contexto. Esto lo confirman los docentes cuando dicen: “buscar hacer de la escuela un lugar más atractivo, que posibilite que los estudiantes reconozcan sus potencialidades, habilidades y aptitudes, siempre será una apuesta acertada por nosotros” (fragmento de diario de campo).

En esta perspectiva, son muchos los elementos para subrayar durante el proceso de diseño: en primer lugar, consensuar el “para qué” fue una de las tareas más difíciles de cara al listado de situaciones que demandaban atención. En consecuencia, esto obligó a reflexionar sobre los inconvenientes del activismo. De igual modo, permitió diferenciar entre lo que se hace y lo que se logra. En segundo lugar, el colectivo docente se dio cuenta de que es importante guiar la práctica desde algunos referentes conceptuales. Por esto, el proyecto de aula se sostuvo sobre categorías como la formación ciudadana, la motivación escolar, el desarrollo del talento, las implicaciones de la dimensión socioafectiva, la lúdica y la artística. La escritura académica fue, quizá, uno de los elementos más potentes de la etapa de diseño porque se convirtió en una for-

ma de recobrar la voz de los actores (Hernández, 2009). Finalmente, acordar una metodología implicó resquebrajar las lógicas normativas para dar paso, por ejemplo, al trabajo colegiado, al desapego por la disciplina, al rompimiento de los horarios convencionales, entre otros.

### ***En cuanto al desarrollo del proyecto de aula “explorando talentos” y lo que pensamos sobre la acción futura***

El desarrollo del proyecto de aula, en primer lugar permitió encontrar una propuesta de trabajo a través de la transformación de espacios, desde una perspectiva estética, artística y lúdica. Este acierto fue reconocido por los padres al decir: “hemos replicado las recetas aprendidas en el taller de culinaria y puedo asegurar que mi hija tiene buena sazón” (fragmento del cuaderno viajero). De modo similar, los maestros lo confirman: “es muy importante despertar otros intereses en los niños, no solo para que descubran sus habilidades, sino para que aprendan a valorar el trabajo que realizan otras personas” (fragmento de diario de campo). Todo esto, que da valor al proceso, se puede resumir en la perspectiva de la creación, entendida como un trayecto vivido que no se pliega sólo a un producto (Caeiro, 2018).

Este tipo de espacios dieron lugar a la transformación de los imaginarios sobre la escuela, y sobre educar y educarse. Fue una forma de construir nuevos significados y simbologías para interpelar la escuela tradicional. Afirmaciones como la que se expone a continuación ilustran lo anterior: “convertir la escuela en un lugar llamativo y diferente es esencial para crear un ambiente de aprendizaje estimulante, inspirador y eficaz” (fragmento del diario de campo). En resumen, fue una alternativa que movilizó al aprendizaje, tal como se ejemplifica aquí: “yo como estudiante me siento muy orgullosa de mi escuela y mis profesores por traernos estas actividades, ya que nos sacan de la rutina diaria” (fragmento del cuaderno viajero).

Es así que las experiencias pedagógicas permitieron que los estudiantes, en primer lugar, lograran desplegar sus habilidades. Este logro es confirmado por los padres: “valoro positivamente la estrategia de redescubrir en los estudiantes todas aquellas habilidades y talentos que les per-

mitan ser y hacer según sus expectativas y necesidades” (fragmento de cuaderno viajero). Todo ello, a partir de vivencias genuinas que emergieron de la interacción con las provocaciones que se dispusieron de manera intencional. En segundo lugar, con la ayuda de los maestros se logró ampliar la perspectiva frente a la importancia de la generación de ambientes acogedores. Estos ambientes traspasaron las aulas para dar respuesta a algunas necesidades del contexto. Es decir, se dio paso a la motivación y a la participación activa de todos los implicados en el proceso. Este es un aspecto fundamental ya que, cuando se trabaja con base en los intereses de los niños y se les cede el protagonismo en ambientes no coercitivos, hay mejores resultados y se potencia la integralidad Herrera (2019).

De acuerdo con lo anterior, el papel de la escuela no se limitó solo a la dimensión cognitiva, sino que desbordó un sinnúmero de habilidades emocionales y ciudadanas. Este aspecto se evidencia cuando uno de los docentes enuncia que se dio paso al “fortalecimiento de habilidades y aptitudes que contribuyen al desarrollo psicológico, cognitivo, físico y social” (fragmento de transcripción de audio). Todo esto conllevó al fortalecimiento de la sana convivencia y la motivación de los estudiantes. Así lo perciben los padres: “consideramos que es muy importante que la escuela fomente espacios donde nuestros hijos participen de diversas actividades distintas a las académicas que les permitan descubrir sus habilidades” (fragmento del cuaderno viajero). Adicionalmente, sostienen que “los infantes aprenden e interactúan según sus gustos y preferencias. Situación que llenaba de alegría e ilusión y hacía de ‘Explorando talentos’ un momento anhelado y bien aprovechado” (fragmento del cuaderno viajero).

Finalmente, la sistematización permitió reconocer algunos aspectos que se deben fortalecer tanto en el diseño como en el desarrollo de la propuesta. Para ilustrar esto, actualmente se complementa toda esta dinámica con el favorecimiento de la emocionalidad. Bajo esta óptica, se identificaron tres frentes: la conciencia emocional, la regulación y las habilidades socioemocionales. Adicionalmente, fue seleccionado un grupo en riesgo conformado por niños que demandan una atención especial debido a sus perfiles emocionales. También, se inició un nuevo proceso de investigación de corte longitudinal para realizar un seguimiento a los niños

que conforman el grupo descrito. Es decir, esta lógica de trabajo, que vincula docencia con investigación, permite una dinámica cíclica y evolutiva que aprovecha las lecciones aprendidas.

### ***Percepciones de los padres, los niños y los docentes sobre la experiencia***

Para iniciar, los padres hacen referencia al favorecimiento de los estilos de aprendizaje mediante la puesta en marcha del proyecto de aula: “pienso que se atiende la diversidad y estilos de aprendizaje de los niños, además de tener en cuenta las inteligencias múltiples” (fragmento del cuaderno viajero). Los estilos de aprendizaje se relacionan con los métodos y estrategias que utiliza cada ser humano cuando quiere aprender algo con los rasgos afectivos, cognitivos y fisiológicos estables que intervienen para lograrlo (Estrada, 2018; González, 2011). En este sentido, están relacionados con los intereses personales y la posibilidad de explorar el entorno. Lo anterior demuestra que los estudiantes aprenden con más efectividad cuando se les enseña con su estilo de aprendizaje dominante (Alonso, 2007).

Un segundo asunto que también subrayan los padres es el aprendizaje colaborativo. Este consiste en la organización de pequeños grupos heterogéneos, en los que la interacción hace posible que los niños y niñas sean protagonistas de su aprendizaje y desarrollen habilidades sociales. En este caso, los padres dicen que “los niños descubren y desarrollan habilidades que no sabían que tenían; es ofrecerles un espacio para aprender cosas nuevas” (fragmento del cuaderno viajero).

En cuanto a la organización de los grupos, Maset et al. (2013) creen que es vital que estos sean heterogéneos en lo que se refiere al nivel de motivación, capacidades e intereses. Teniendo en cuenta lo anterior, en el proceso de conformación de los grupos de los talleres se brindó a los estudiantes la posibilidad de inscribirse de acuerdo con sus intereses y capacidades. En este sentido, los padres de familia expresan que “para los niños cocinar es también jugar y aprender valores importantes como el compartir, la organización y trabajar en equipo” (fragmento del cuaderno viajero).

En relación con lo que piensan los niños, destacan que este tipo de dinámicas favorecen el talento y activan la motivación hacia el aprendizaje: “me siento muy bien con los talleres porque nos ayuda a encontrar el talento, y también porque es bueno un poco de distracción para que algunos niños no nos parezca aburrida la escuela” (fragmento del cuaderno viajero). En ese sentido, “La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo” (Ospina, 2006, p.158). Podríamos decir, incluso, que la motivación es la que acciona los demás pilares del aprendizaje. Según Dehaene (2019), estos son los cuatro pilares del aprendizaje: la atención, la participación activa, la retroalimentación del maestro y el sueño.

En cuanto a la atención, podríamos decir que es la puerta de ingreso de la información y está fuertemente influida por la motivación, mientras que la participación activa implica que quien aprende asuma un rol activo, así mismo, la retroalimentación permite identificar los aciertos y los errores como posibilidades de aprendizaje y el sueño es el momento de la consolidación de los aprendizajes, teniendo en cuenta lo investigado desde las neurociencias. Este complejo proceso de aprender es definido por Morgado (2005) como una adaptación de la conducta frente a las condiciones cambiantes del medio.

Otro aspecto que destacan los infantes es la vinculación del proyecto con la vida real porque trasciende los muros de la escuela. Esta situación la corroboran los niños: “me sentí muy contento en el taller de culinaria ya que aprendí muchas recetas y algunas de ellas las preparamos en casa” (fragmento del cuaderno viajero). Podríamos decir que estos espacios enriquecen el currículo escolar en tanto incluyen elementos que se relacionan con la vida cotidiana y, por ende, con las competencias. Según Díaz (2011), la noción de competencias implica la solución de problemas del entorno con el desplazamiento de la memorización y de aprendizajes que nos son útiles para la vida.

Del mismo modo, los niños valoran el proyecto por la novedad, del cual comunican su gusto e interés al señalar: “yo, como estudiante, me siento feliz y encantado porque hacemos algo diferente y nos escapamos de la rutina” (fragmento del cuaderno viajero). Esto evidencia que

el factor sorpresa causa alegría a los niños y permite que la escuela se convierta en un escenario desafiante. En consecuencia, cuando el aprendizaje es situado, cuando vincula teoría y práctica y el sujeto se convierte en protagonista activo, es posible, incluso, disminuir fenómenos como la deserción escolar (Figuerola et al., 2022). Obviamente, este tipo de proyectos que corresponden a currículos alternativos, encuentran cierta resistencia ya que, generalmente, las experiencias transformadoras en la escuela deben enfrentar estructuras lineales y tradicionales, evidenciadas en horarios, concepciones tradicionales de enseñanza-aprendizaje y contenidos normativos (Figuerola et al., 2022).

Con respecto a lo que piensan los maestros, su opinión es que esta estrategia favorece las aulas incluyentes: “al niño traspasar las puertas del aula taller, entra en un espacio socioeducativo diferente, deja de ser estudiante (con la etiqueta de bueno, regular o malo) para convertirse en un poeta, un chef, un artista o un deportista” (fragmento de transcripción de audio). Es decir, en el trabajo de docencia, enmarcado en el reconocimiento, se generan procesos donde “se afianza la integración, se materializa la propia experiencia, se reconstruyen los aprendizajes, se construye mejor el concepto de identidad propia y se enriquece la cultura” (Huget, como se citó en Sánchez y Robles, 2013, p.25). De esta manera, los docentes subrayan la pluralidad al decir que algunos niños “tenían más habilidad que otros para la costura, otros manifestaban que era totalmente nuevo para ellos, que nunca habían llegado a coger una aguja y un hilo, y otros a medida que iban cosiendo se entusiasmaban y lo hacían” (fragmento del diario de campo).

Otra percepción de los maestros se conecta con la capacidad del proyecto para favorecer la expresión y el cuidado del cuerpo. Es decir, este tipo de espacios contribuyen con la actividad física y la salud emocional (Montoya et al., como se citó en Mundet et al., 2015). Cabe indicar que, la expresión corporal es un medio universal, pues desde que nacemos expresamos mediante nuestro cuerpo. Por todo ello, es importante señalar los alcances del cuerpo en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de espacios creativos, en los que predomina la imaginación, la fantasía, la espontaneidad y la improvisación.



Adicionalmente, los maestros vinculan el arte con la emocionalidad, tal como lo manifiestan a través de sus registros: “se demuestra que con este tipo de actividades sí se fomenta la imaginación y la creatividad en los estudiantes, despertando en ellos la curiosidad y el deseo de aprender mucho más” (fragmento del diario de campo). Del mismo modo, también podemos reconocer la importancia de la conexión entre emoción y aprendizaje, en la que, Según Reeve (como se citó en Chóliz, 2005), las emociones cumplen tres funciones: adaptativa (preparar el organismo para una conducta apropiada), social (relación entre la expresión de emociones y las conductas sociales) y motivacional (una emoción facilita la aparición de la conducta motivada y la dirige a un objetivo con cierto grado de intensidad). En relación con lo anterior, podemos destacar las artes como un excelente vehículo para desarrollar el crecimiento social y emocional.

Del mismo modo, y para retomar las apreciaciones experienciales y conceptuales, podemos concluir que la experiencia “Explorando talentos” persiguió y sigue persiguiendo un aprendizaje situado porque atiende a las necesidades del contexto escolar. En este caso, López et al. (2015) afirman que “abordar el aprendizaje como situado permite entender que los estudiantes le adjudican un sentido desde su experiencia”. Entonces, el aprendizaje situado parte del contexto y de la realidad, de manera que sea pertinente y útil.

### ***Factores de la experiencia que más contribuyeron con el fomento de la motivación escolar y la formación ciudadana***

Respecto a los factores que más influencia tuvieron en el estudio, en primer lugar encontramos el desarrollo de las capacidades, habilidades y talentos de los estudiantes, situación que, sin lugar a duda, ayuda a la cimentación de los proyectos de vida. Una verdadera transformación pedagógica implica pensar la escuela, que necesitan los niños y niñas del futuro, como un ente interesado por el fomento y desarrollo de habilidades para la vida. En este sentido, Delors (1996) indica que “la educación tiene la misión de permitir el desarrollo de las capacidades para aprender a conocer, hacer y, sobre todo, a ser y a vivir juntos.

Para complementar lo mencionado, se resalta la trascendencia de los aprendizajes y su aplicación, poniendo en acción las habilidades en escenarios diferentes al contexto escolar como la familia y/o la comunidad. En este sentido, las actividades pedagógicas permitieron despertar el interés y la curiosidad de la población del estudio y lograr un aprendizaje significativo y contextualizado. Es importante tener en cuenta testimonios como este: “mi hija se sintió muy contenta con el taller de costura ya que aprendió a bordar y a manejar la aguja, algo que le daba mucho miedo. Cada una de las habilidades que va adquiriendo son aprovechadas para llevarlas a casa” (fragmento del cuaderno viajero).

Otro factor que impactó de manera significativa fue la transformación de la escuela mediante una dinámica que cambiaba los roles, las rutinas y las prácticas. Todo esto implicó movilización, nuevas búsquedas y situarse en el andamiaje cultural y social del siglo XXI. Como lo expresa Rivera (2009), “el nuevo siglo es tan dinámico, vital y complejo como un niño pequeño; por ello, exige personas flexibles, creativas, dinámicas, expresivas y muy lúdicas” (p.138). Teniendo en cuenta lo anterior, se recoge el siguiente testimonio de un maestro: “las risas, las carcajadas, los juegos, las personificaciones, los materiales, las técnicas artísticas, los aprendizajes, la ambientación y la disposición del aula reflejaban una nueva escuela” (transcripción de un fragmento de audio). La cita muestra las posibilidades de ruptura de una escuela tradicional que se traslada a un escenario flexible que rompe con paradigmas y visibiliza nuevas posturas.

Un tercer factor fue el lugar del trabajo sobre las emociones y las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la resolución de conflictos, el autocontrol, la cooperación y la comunicación. En este orden de ideas, se expone el siguiente testimonio de un padre de familia: “la institución educativa va más allá de transmitir conocimiento, está aportando a la formación de mejores personas” (transcripción de fragmento de audio). A razón de lo anterior se reitera que, siendo el aprendizaje un proceso complejo, los factores cognitivos y emocionales son los que más influyen en su adquisición (García, 2012). Adicionalmente, sentirse a gusto consigo mismo y con los otros favorece a la autoconfianza y reafirma las disposiciones necesarias para vincularse a los procesos de aprendizaje y de socialización.

De este modo, la experiencia favoreció la expresión de las emociones, la tolerancia a la frustración y el reconocimiento de emociones positivas y negativas a partir del juego, el trabajo en equipo y el arte. Esta práctica, a su vez, permitió que los niños y niñas crearan conciencia de sus emociones y su influencia dentro de la convivencia escolar. De acuerdo con lo expresado, se subraya el testimonio de un docente: “las discusiones, peleas, enfrentamientos dentro del aula, se generan por la falta de tolerancia y respeto por el otro. Logramos ver cómo en los talleres esas acciones y actitudes negativas son olvidadas” (transcripción de un fragmento de audio).

Un cuarto factor fue el trabajo en equipo, el cual permitió el aprendizaje cooperativo, la socialización y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales. Sobre esto, Herrera et al. (2017) plantean que “el trabajo en equipo de los estudiantes puede generar ciertas ventajas sobre el trabajo individual como medio para superar algunas carencias formativas, por ejemplo, las dificultades para argumentar o hablar en público” (p.50). Con respecto a lo descrito, se muestra a continuación un testimonio de un padre de familia: “en nuestro caso, es un gran apoyo para fortalecer el desarrollo y la integración de nuestro hijo con sus compañeros ya que siempre se le han dificultado las actividades grupales y la participación” (fragmento del cuaderno viajero).

## Conclusiones

Este ejercicio de sistematización confirma que la escuela de hoy requiere la implementación de currículos alternativos que atiendan las necesidades contextuales y de aprendizaje de los estudiantes. Esto sería una oportunidad para construir otras lógicas que correspondan con las características de los niños y los jóvenes de esta época. Así mismo, es importante revisar el concepto de talento con el fin de diferenciarlo de los conceptos habilidad, aptitud, competencia y destreza. Sería necesario, por ejemplo, clasificar los talleres según el talento y diseñar algunos indicadores para hacer el seguimiento de los estudiantes con el fin de favorecer su aprendizaje. Esta experiencia problematizó los fenómenos del aprendizaje y el desarrollo educativo al reves-



## REVISTA DE INVESTIGACIONES

Aristizábal Soto, F. et al. (2023). Explorando talentos: una experiencia para mejorar la motivación y la convivencia escolar. *Revista de Investigaciones UCM*, 23(41), 39-64. DOI: <https://doi.org/10.22383/ri.v23i41.228>

tirlos de la complejidad que les asisten. En esto también hay que seguir trabajando, sobre todo desde el aporte de las neurociencias. Una línea de trabajo que encontramos a partir de esta sistematización se relaciona con el trabajo sobre la emocionalidad de forma continua, esto con el objetivo de seguir fortaleciendo la motivación escolar y la formación ciudadana.

Revista de Investigaciones, 23(41)

e-ISSN: 2539-5122

Universidad Católica de Manizales

 OPEN ACCESS



## Referencias

- Acosta Silva, D. A. y Vasco Uribe, C. E. (2013). *Habilidades competencias y experticias: más allá del saber qué y del saber cómo*. Corporación Universitaria UNITEC.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2007). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora* (7ª Ed). Ediciones Mensajero.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 19-43.
- Balcázar Nava, P., González, N. I., Gurrola Peña, G. M., y Moysén Chimal, A. (2013). Investigación cualitativa (2ª Ed). Universidad Autónoma del Estado de México. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4641>
- Benavidez, V. y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Revista Estudio de Psicología*, 14(1), 25-53. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35935>
- Boavida, A. M. y da Ponte, J. P. (2011). Investigación colaborativa: potencialidades y problemas. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(59), 125-135. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/8712>
- Caeiro Rodríguez, M. (2018) Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Congreso de la República de Colombia (8 de febrero de 1994). Ley 115. Ley general de educa-

ción. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Coyle, D. (2009). *Las claves del talento ¿Quién dijo que el talento es innato? Aprende a desarrollarlo*. Zenith Editorial.

Chóliz Montañés, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/=choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Dehaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Siglo Veintiuno Editores.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)

Díaz Barriga, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 3-24. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.5.44>

Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26.

Estrada García, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín virtual*, 7(7). 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>

Figueroa, J. C., Matallana, E. y Benítez Chamizas, P. A. (2022) Modelo de formación integral basado en el desarrollo de experiencias significativas y experimentales en el aula mediadas por la tecnología y la innovación. *Teknos Revista científica*, 22(2), 76–84.. <https://doi.org/10.25044/25392190.1052>

- García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109. <https://doi.org/10.15517/revedu.v36i1.455>
- González Clavero, M. V. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4(7). <https://doi.org/10.55777/rea.v4i7.930>
- Hernández Zamora, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿por qué no acababan la tesis? *Tiempo de Educar*, 10(19), 11-40.
- Herrera, L. A. (2019). *Ambientes enriquecidos para la primera infancia. Sistematización de una experiencia pedagógica* [Tesis de especialización, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Herrera, R. F., Muñoz, F. C., y Salazar, L. A. (2017). Diagnóstico del trabajo en equipo en estudiantes de ingeniería en Chile. *Formación Universitaria*, 10(5), 49-58. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000500006>
- Márquez Gonzalez, L. M. (2022). Gestión del talento en la escuela. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 1-21, [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2513](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2513)
- Maset, P. P., Lago, J. R. y Naranjo, M. (2013). Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. *Revista de Investigación en Educación*, 3(11),
- Mesa Arango, A. (2008). La formación ciudadana en Colombia. *Uni-Pluriversidad*, 8(3). <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.1814>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Las rutas del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar. Orientaciones para autores de experiencias significativas y establecimientos educativos*. Ministerio de Educación Nacional. <https://docdrop.org/download>

[annotation\\_doc/No.37---Orientaciones-para-Autores-de-Experiencias-a4wn3.pdf](#)

- Morgado Bernal, I. (2005). Psicobiología del aprendizaje y la memoria. *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación*, (10), 221-233. <https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/CIYC0505110221A>
- Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A. M., Moreno González, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista complutense de educación*, 26(2), 315-329. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n2.43060](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060)
- Muñoz Labraña, C. y Torres Durán, B. (2014). La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 233-245. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.12>
- López, N. A, Álzate, L. F., Echeverri, M. y Domínguez, A. L. (2021). Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. *Tesis Psicológica*, 16(1), 178-201. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a9>
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4. 158-160. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.548>
- Pérez Giraldo, E. E. (2012). Descubrir talentos en educación básica primaria: una obligación docente. *Uni-Pluriversidad*, 12(3), 75-86. <https://doi.org/10.17533/udea.uniopluri.15159>
- Pérez de Maza, T. (2016). *Sistematización de experiencias en contextos universitarios. Guía didáctica*. Universidad Nacional Abierta. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DID%C3%81CTICA-SISTEMATIZACI%C3%94N-abril-2016.pdf>



- Porlán Ariza, R. (1987). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Investigación en la Escuela*, (1) ,63-69. <https://doi.org/10.12795/IE.1987.i01.09>
- Pozuelos Estrada, F. J. y Rodríguez Miranda, F.. (2008). Trabajando por proyecto en el aula. Aportaciones de una investigación colaborativa. *Investigación en la Escuela*, (66), 5-27. <https://doi.org/10.12795/IE.2008.i66.01>
- Puig Rovira, J. M., Gijón Caceres, M., Martín García, X. y Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, 45-67, <https://www.ub.edu/GREM/wp-content/uploads/Aps-y-educacio%CC%81n-para-la-ciudadan.pdf>
- Ramírez Martínez, J. E. (2017). *La experiencia en el maestro investigador desde la investigación como estrategia pedagógica* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica de Colombia.
- Restrepo Gómez, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(53), 103- 112. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835>
- Rivera, L. (2009). Educación Preescolar: Entre la expresión y el juego como medios de formación integral. *Educación Y Educadores*, 5, 127–142. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/516>
- Sánchez Teruel, D. y Robles Bello, M. A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos. Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.2.2013.11257>
- Tonucci, F. (2017). A modo de introducción... La diversidad como valor en una escuela que

cambia. *Aula Abierta*, 46(2), 9-12. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11980/11042>

Tourón Figueroa, J. y Santiago Campión, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de educación*, (368), 174-195. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-288>

Usan Supervía, P. y Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112 <https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>