

Capítulo 4. Potenciando el aprendizaje colaborativo mediante el drama creativo en estudiantes del Telebachillerato Comunitario

121

Carla Jordana López Aguilar
América Belen Maganda Salado
María Ysabel Navarrete Radilla
Óscar Basave Hernández

Universidad Autónoma de Guerrero

DOI: [10.46990/iQuatro.2025.04.16.4](https://doi.org/10.46990/iQuatro.2025.04.16.4)

Resumen

El presente trabajo analiza el impacto del aprendizaje colaborativo mediante la implementación del drama creativo en estudiantes del Telebachillerato Comunitario. El estudio se fundamenta en la Nueva Escuela Mexicana y el Programa Aula, Escuela y Comunidad, destacando la relevancia del trabajo colaborativo como metodología activa para fortalecer competencias socioemocionales y académicas. La implementación permitió identificar avances en habilidades clave como la responsabilidad compartida, la comunicación efectiva y el liderazgo.

Palabras clave

Aprendizaje colaborativo, drama creativo, evaluación cualitativa, Telebachillerato comunitario, educación rural

Introducción

En 2013 se crearon los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) al decretarse la obligatoriedad del nivel medio superior en nuestro país. Este programa va a ofrecer estudios a comunidades rurales alejadas y que no cuentan con este servicio a cinco kilómetros a la redonda. Su plan de estudio es muy similar al del Colegio de Bachilleres en cuanto al mapa curricular y debido a su baja matrícula, lo organizan en tres áreas disciplinares Matemáticas y Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades y Comunicación, teniendo tres docentes, cada uno encargado de un área.

En estas escuelas se pretende proporcionar tanto conocimientos teóricos como habilidades prácticas, facilitando la integración directa al ámbito laboral al concluir sus estudios, proporcionando herramientas que contribuyan tanto al desarrollo académico como a la inserción exitosa en el ámbito profesional (Secretaría de Educación Pública, 2024). Este servicio es operado por las Secretarías de Educación Estatales y su financiamiento corresponde al gobierno federal y estatal, en partes iguales.

El TBC conserva la lógica de ampliar la cobertura, elevar el nivel educativo y fomentar el arraigo de los jóvenes en sus comunidades a través de la capacitación para el desarrollo comunitario (Salgado, 2021). En los años de 2019 y 2020 se consideraba que la materia de Desarrollo Comunitario formaba para el trabajo (Leyva y Guerra, 2019; Ibarrola, 2020). La misma Secretaría de Educación Pública, reconoce que en esta materia se han desarrollado proyectos que se vinculan con la formación laboral y socioemocional (Secretaría de Educación Pública, 2023), estos proyectos se realizan en forma colaborativa.

La realización de proyectos comunitarios ha sido una estrategia efectiva para lograr un aprendizaje contextualizado y significativo en el estudiantado a corto plazo. La implementación exitosa de estos proyectos ha contribuido a cultivar una cultura educativa basada en el trabajo colaborativo y la participación activa de la comunidad, reflejando así los principios de la Nueva Escuela Mexicana (Secretaría de Educación Pública, 2024)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera al trabajo colaborativo como parte de las metodologías activas y estrategias que permiten la metacognición y un enfoque más centrado en el estudiante. Por lo que dentro de las competencias del docente se señala la construcción de ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo donde el docente motive al trabajo individual y colectivo para la superación y desarrollo de estudiantes. (Secretaría de Educación Pública, 2024)

El Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) para el nivel medio superior, surge con la finalidad de concretar los principios y características de la NEM donde el vínculo con la comunidad y la implementación de un nuevo modelo pedagógico son fundamentales, el tercero de los cuatro componentes para la materialización de tales ideales, señala la motivación para el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de la autonomía didáctica (Secretaría de Educación Pública, 2023).

A partir de estos antecedentes surgen interrogantes que motivan a la realización de este trabajo: ¿cómo es el trabajo colaborativo de los estudiantes de Telebachillerato? ¿en qué nivel educativo es importante reafirmar las habilidades para el trabajo colaborativo? En busca de respuestas, se inició con una evaluación diagnóstica y se eligió el grupo de tercer semestre, debido que inician con su proyecto para el curso de Desarrollo Comunitario.

Reconociendo la importancia del trabajo colaborativo en el desarrollo de los estudiantes en los principios de la NEM y conociendo su experiencia en esta actividad, se llevó a cabo un proyecto en el cual se aplicó una estrategia. Este trabajo pretende analizar los resultados de la implementación del drama creativo como estrategia para desarrollar habilidades colaborativas durante el curso de Lengua, Comunicación y Cultura Digital II, identificando fortalezas y áreas de oportunidades que contribuyen a mejorar su participación en los cursos de Desarrollo Comunitario, en los estudiantes del Telebachillerato Comunitario 121, ubicado en Cerro de Piedra, Acapulco.

Revisión de la Literatura

Especialistas argumentan que el trabajo colaborativo favorece al desarrollo de habilidades intelectuales, la creatividad (Desai, 2020), la comunicación, manejo de conflictos, diálogo, resolución de problemas (García y Porto, 2019; Desai, 2020) y reflexión (Planas et al., 2020).

Es importante dejar en claro que el trabajo en equipo o cooperativo no es igual al trabajo colaborativo. El primero se ha convertido en la reunión de varios integrantes que se limitan a repartir tareas individuales para luego integrarlo en un solo trabajo, donde la cooperación fue fácil pero no se profundizó en el trabajo, el alumno más responsable terminó realizando la mayor parte de la tarea, se hace una división marcada de la tarea que cada uno debe realizar y la responsabilidad del desarrollo recae fundamentalmente en el docente

En cambio, con el trabajo colaborativo los estudiantes comparten un objetivo común, el estudiante es el centro en el proceso de aprendizaje y se van dejando atrás los métodos tradicionales. Los estudiantes maximizan su propio aprendizaje y el de los demás, aprenden juntos para luego desempeñarse como mejores individuos (Johnson et al., 1994). Cooperar

es trabajar juntos para lograr metas compartidas, el equipo trabaja junto hasta que todos los miembros hayan entendido y completado la actividad con éxito, de tal forma que la responsabilidad y el compromiso son compartidos (Díaz y Hernández, 2002).

El trabajo colaborativo se consolida cada vez más como una estrategia didáctica válida y pertinente para las distintas áreas del conocimiento, donde procedimiento, consecución de los saberes y producto elaborado, son lo más importante. Las metas son comunes a lo largo del proceso y la autogestión se hace más evidente (Revelo et al., 2018), se debe tomar en cuenta el principio general de intervención, que señala que un individuo solamente adquiere sus objetivos si el resto de los participantes adquieren el suyo. (Ovejero, 1990, citado en Echazarreta et al., 2009).

Johnson y Kagan (citado en Pujolás et al., 2009) y Echazarreta et al. (2009) presentan algunas características propias del trabajo colaborativo:

- Fuerte relación de interdependencia positiva de los integrantes
- Responsabilidad individual
- La formación de los grupos es heterogénea en habilidades y características de los miembros
- Todos tienen parte de responsabilidad
- La responsabilidad es compartida
- El logro de objetivos es a través de la realización (individual y conjunta) de las tareas.
- Exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como el deseo de compartir la resolución de las tareas.

Considerando al teatro como estrategia de aprendizaje, en el que se favorece la disposición del trabajo en equipo, a través de actividades en las que se deben solucionar problemas y compartir responsabilidades (Navarrete et al., 2023), se eligió la técnica dramática como una alternativa atractiva y eficaz, que permite la vivencia de situaciones de la vida real. El drama creativo favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas, resolución de problemas, creatividad, imaginación y mejora los niveles y la calidad de la participación de los sujetos. Al asumir el rol de otros y profundizar en su percepción del mundo, van haciéndose sensibles a otros valores y problemas humanos. Posibilita hallar sentido al comportamiento propio y ajeno. (García, 2017). Facilita la tolerancia y la paciencia, la responsabilidad mutua, permite vencer el miedo, ser vistos y valorados por otros (Cojocaiurn y Butnaru, 2014).

El docente juega un papel muy importante durante la realización de la estrategia, lleva a cabo la retroalimentación, tanto del docente como entre los estudiantes, es un factor que contribuye a facilitar el aprendizaje (Uddin et al., 2020). Al recibir retroalimentación los estudiantes se alertan sobre sus deficiencias, mejoran su aprendizaje activo y su compromiso con las tareas (Bruna et al., 2022). Durante la preparación de la exposición se aclaran las ideas propias, el aula deja de ser un ámbito educativo para ser un comité organizador de una jornada sobre temas de la disciplina.

Para la realización de la estrategia se construyó un proceso a partir de la revisión de la aportación de varios autores y se eligieron los siguientes pasos:

1. Formación de los equipos, asignación del tema y lecturas (Navarrete, 2024)
2. Información sobre el formato de planeación, estructura de la exposición oral: inicio o introducción, desarrollo, conclusión o cierre. (Gutiérrez, 2022)
3. Resolución del problema ¿cómo motivar al grupo durante mi exposición? (discusión de la lectura, propuestas para la planeación de la clase) (Benoit y Ortiz, 2020)
4. Retroalimentación y diálogo (Benoit y Ortiz, 2020)
5. Asignación de roles (Benoit y Ortiz, 2020)
6. Dramatización o presentación
7. Autoevaluación

Metodología

Esta investigación es cualitativa y se empleó el método acción participativa (IAP) no solo busca mejorar o transformar prácticas, también generar conocimientos, combinando saber popular y científico y el empoderamiento de grupos vulnerables para que decidan y cuestionen su propio cambio (Zapata y Roldán, 2016). También es definida como investigación práctica, donde el conocimiento práctico resulta de la participación en y para la reflexión sobre la acción y la experiencia. La formación de los equipos y la entrega de temas fue aleatoria. Los estudiantes eligieron materiales, actividades y la forma de evaluar. Al momento de la presentación, tanto el equipo que presentaba como el grupo solucionaban los problemas que se presentaron, como la inasistencia, falta de participación, de comprensión y de atención.

Los pasos a seguir en la Investigación Acción Participativa fueron: 1°. Selección del tema. 2°. Identificación del problema. 3°. Revisión de la literatura. 4°. Planificación de la acción. 5°. Implementación de la acción. 6°. Recolección de datos. 7°. Análisis de datos e interpretación de los resultados. 8°. Interpretación de los resultados: Extraer conclusión. 9°.

Elaboración de conclusiones. 10°. Continuación del ciclo. Identificación del problema. El principio de la IAP se describe como un espiral, en que a cada problema de conocimiento surge su resolución y a dicha resolución deriva un nuevo problema. (Escobar, 2020)

La estrategia se aplicó a los estudiantes de tercer semestre del TBC 121, siendo una población de 25 estudiantes, solo un estudiante no se presentó a exponer por problemas de salud. Se inició con una entrevista grupal para conocer la experiencia que tienen de trabajar colaborativamente y al concluir la exposición se entrevistó a cada integrante del equipo. Las preguntas para las entrevistas se elaboraron a partir de las características del trabajo colaborativo propuestas por Johnson y Kagan (citado en Pujolás et al., 2009) y Echazarreta et al. (2009).

El análisis de datos se realizó a partir de los lineamientos de la teoría Fundamentada y el uso del software ATLAS.ti v24, se codificaron las entrevistas, se crearon códigos, grupos de códigos y categorías.

Resultados

En la evaluación diagnóstica los estudiantes mencionaron que:

- Todos deben saber el tema, pero siempre de lo dividen y cada uno hace lo suyo
- Es necesaria la presencia del líder para llevar el orden, siempre hay uno más responsable
- Al estudiante que no trabaja lo dejan fuera del equipo y sin calificación
- Siempre eligen a sus compañeros para trabajar

De las 24 entrevistas que se realizaron con la ayuda del software ATLAS.ti v24 se elaboraron 98 códigos. Debido a la saturación de la información las últimas entrevistas que se revisaron para su codificación, se consideraron solo aquellas respuestas que no se habían repetido. De los códigos con mayor enraizamiento (que se repiten en otras respuestas), se encontraron: asesorías, responsabilidad, comunicación, líder y aprendizaje. A partir de estos códigos se elaboraron únicamente tres grupos de códigos y se diseñaron sus respectivas redes: responsabilidad, asesorías y liderazgo. Los otros dos códigos solo se describirán, debido a que no hubo otros códigos para agruparse. En la Figura 4.1 se presenta la primera red semántica

Figura 4.1

Red semántica: Responsabilidad



Fuente: Elaboración con el software ATLAS.ti v24

Esta red está conformada por cinco categorías, las cuales describen características relacionadas con la responsabilidad como el que todos tomen decisiones y las realicen, saber qué es lo que se va a hacer y todos aportan, unos más que otros al momento de exponer.

La segunda red (Figura 4.2) describe la opinión de los estudiantes en torno a la asesoría de las docentes.

Figura 4.2

Red semántica: Asesoría del docente



Fuente: Elaboración con el software ATLAS.ti v24

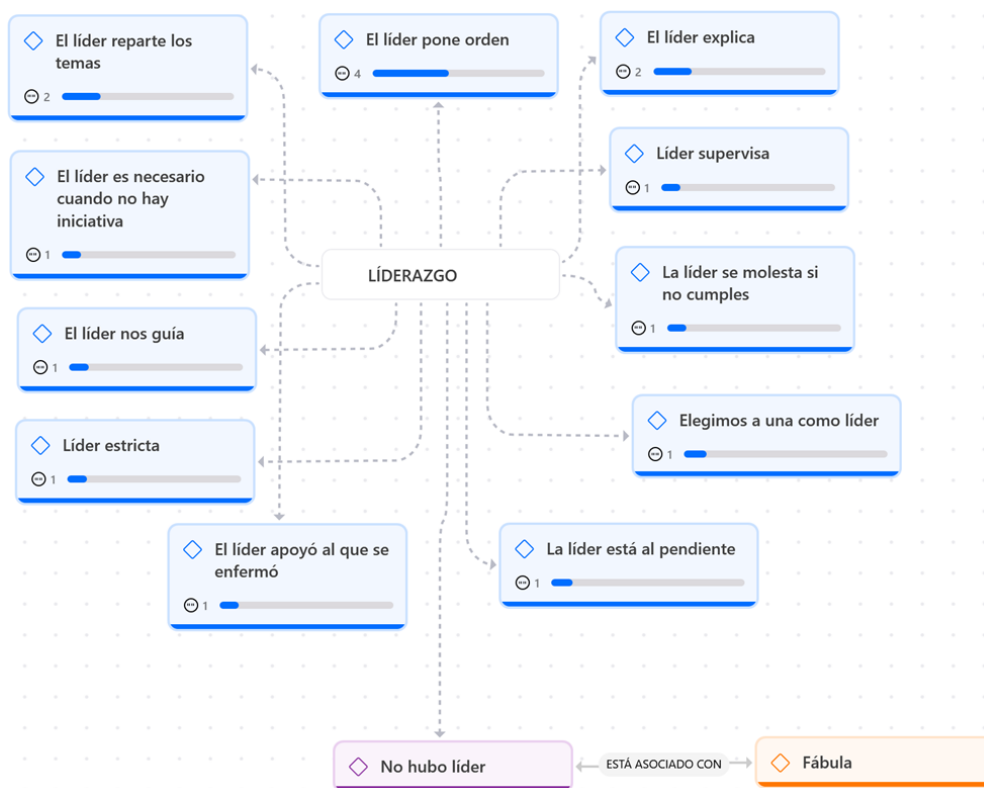
En esta red se observa que para la mayoría de los estudiantes la participación de los docentes es la de explicar y aclarar dudas, uno pocos describen que para corregir los errores

y sólo uno considera que el docente pone el orden y organiza al equipo.

La última red (Figura 4.3), con menor enraizamiento que las anteriores permite definir el papel del líder.

Figura 4.3

Red semántica: Liderazgo



Fuente: Elaboración con el software ATLAS.ti v24

Para los estudiantes el líder principalmente pone el orden y reparte las tareas, para algunos es el más inteligente y les explica a los que no entienden o tienen dudas, guía, vigila, tiene carácter, apoya a los que no pueden y está siempre al pendiente. Para tres integrantes del equipo de la Fábula no fue necesaria la presencia del líder:

Todos opinamos y no hubo un líder (Entrevista 4 Fábula, 2024, comunicación personal)

Lo dialogamos entre todos (Entrevista 3 Fábula, 2024, comunicación personal)

Me estaba guiando, me explicaba y si no entendía me volvía a explicar (Entrevista 3 Fábula, 2024, comunicación personal)

Todos los estudiantes comentaron que hubo buena comunicación, desde la organización hasta los acuerdos que se tomaron al momento de exponer. En cuanto al aprendizaje

algunos señalaron que se les facilita el aprendizaje ya que se comparten conocimientos:

creo que sí me lo facilita porque así aprendí hasta más rápido. (Entrevista 4 Fábula, 2024, comunicación personal)

Si porque estuvimos tiempo repasando, mejoraría en que todos participemos (Entrevista 3 Leyenda, 2024, comunicación personal)

Creo que si, porque lo hacemos en equipo y se nos facilita más el trabajo, aunque en ocasiones no todos participemos (Entrevista 4 Leyenda, 2024, comunicación personal)

A continuación se presentan algunos comentarios que resultaron interesantes para este trabajo:

Nos ayudamos mucho porque era la primera vez así, exponiendo en una clase más larga. (Entrevista 3 Leyenda, 2024, comunicación personal)

No me gustó que no participamos todos, pero si me gustó porque aprendimos más sobre el tema y la experiencia que nos dieron al ponernos a nosotros como maestros (Entrevista 4 Leyenda, 2024, comunicación personal)

Fue mi primera vez trabajando con el equipo y lo sentí bien porque la líder nos ayudaba (Entrevista 1 Mito, 2024, comunicación personal)

Me gustó el compañerismo y también saber trabajar en equipo. Habíamos trabajado en equipo, pero no de esta manera, porque fue que teníamos que enfocarnos más en esto porque íbamos a hacer un papel que nunca habíamos hecho (Entrevista 1 Novela, 2024, comunicación personal)

Discusión

La mayoría de los estudiantes sabían lo que debían hacer, sus responsabilidades (Navarrete et al., 2023) y compromisos dentro del equipo (Díaz y Hernández, 2002). Tenían metas comunes (Revelo et al., 2018; Ovejero, 1990, citado en Echazarreta et al., 2009)

Todos los estudiantes señalan que hubo buena comunicación. Resultó impresionante asumir el rol de docente (García, 2017).

La retroalimentación de las docentes fue importante para aclarar dudas o solicitar más información, lo que para los estudiantes facilitó la comprensión del aprendizaje (Uddin et al., 2020), mejoran su aprendizaje y su compromiso con las tareas (Bruna et al., 2022).

De las características propias del trabajo colaborativo que mencionan Johnson y Kagan (citado en Pujolás et al., 2009) y Echazarreta et al. (2009), la comunicación fue la que todos los estudiantes mencionaron, en seguida fue la responsabilidad, tanto individual como grupal. En lugar de interdependencia se pudo observar una dependencia hacia la figura del líder y finalmente la formación de los grupos fue aleatoria, por lo que no se consideraron

características de los miembros. as tareas.

Conclusiones

La estrategia de drama creativo demostró ser efectiva para desarrollar habilidades colaborativas en los estudiantes del TBC 121, como la responsabilidad compartida, la toma de decisiones conjunta e incluso la solidaridad.

Sin embargo, los estudiantes siguen arraigados en la presencia de un líder que sustituya la presencia del docente, rompiendo la interdependencia para continuar con la dependencia.

La asesoría docente fue clave en el éxito del proyecto, proporcionando orientación y retroalimentación que mejoraron la calidad de las exposiciones y fomentaron la reflexión crítica.

El desarrollo de estas habilidades contribuye directamente a que los estudiantes desempeñen un mejor trabajo colaborativo en la realización de los proyectos de Desarrollo Comunitario, favoreciendo un aprendizaje contextualizado y significativo.

A pesar de los avances, persisten áreas de mejora, como la necesidad de fomentar una participación más equitativa y consolidar las competencias comunicativas en contextos grupales.

En síntesis, este trabajo reafirma la pertinencia del uso de metodologías activas y contextualizadas en el ámbito rural, destacando el drama creativo como una herramienta valiosa para potenciar el aprendizaje colaborativo y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en comunidades vulnerables.

Referencias

- Benoit, C. y Ortiz, N. (2020). Preparación de una exposición oral: ¿Cómo resolver problemas desde un enfoque colaborativo? *Revista Conrado*, 16(77), 131-140 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600131
- Bruna, J. C., Gutiérrez, M., Ortiz, M., Inzunza, M. (2022). Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 21, núm. 45, pp. 475-495 <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.025>
- Cojocariua, M. y Butnaru, T. (2014). Técnicas teatrales como técnicas de comunicación implicadas en el desarrollo de inteligencias múltiples en estudiantes de primaria. *Procedia Social an Behavioral Sciences*. 128, 152-157
- Desai, P. (2020). Enseñanza de inglés a través del teatro a estudiantes tribales de nivel universitario en un área remota de la región del sur de Gujarat en la India. *Education Quarterly Reviews*, 3(4), 521-537.

- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill/Interamericana Editores. <https://t.ly/Zmy7O>
- Echazarreta, C., Poch, J., Prados, F., Soler, Josep (2009). La competencia “El trabajo colaborativo”: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG). Revista sobre la sociedad del conocimiento. Núm. 8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3041332>
- Escobar, María Gisela (2020). Técnicas e instrumentos de recolección. Documentos y base de datos. María Gisela Escobar (Ed). Investigación cualitativa. (pág. 5). Caracas
- García, G., Parada, M., Ossa, M. (2017). El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Vol. 15, núm. 2, pp. 839-859
- García, M.L., Porto, C., Hernández, F. (2019). El aula invertida con alumnos de primero de magisterios; fortalezas y debilidades. Revista de docencia universitaria. Vol. 17(2), pp. 89-106 <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/11076/12228>.
- Gutiérrez, A. (2022). La exposición como estrategia de enseñanza y aprendizaje. En: Parra Puentes,
- A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula. (pp. 131-145). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <https://doi.org/10.35985/9786287501591.6>
- Ibarrola, María de. (2020). La formación para el trabajo en las escuelas del tipo medio superior. Panorama nacional. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 25 (84), páginas. 29-59. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n84/1405-6666-rmie-25-84-29.pdf>
- Johnson, W. D., Johnson, T. R., & Holubec, J. E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós SAICF. <https://shorturl.at/wY11D>
- Leyva Barajas, Y.E. y Guerra García, M. (2019). Las prácticas de docentes que trabajan en educación indígena, escuelas de organización multigrado, telesecundarias y telebachilleratos comunitarios en México. México: INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1C159.pdf>
- Planas-Lladó, A., Feliu, L., Arbat, L., Pujol, J., Suñol, J., Castro, F., Martí, F., (2020). An analysis of teamwork based on self and peer evaluation in higher education. Assessment & Evaluation in Higher Education. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1763254>
- Pujolás, P., Lago, J., Naranjo, M. (2009). Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. Revista de Investigación en Educación, nº 11 (3), pp. 207-218
- Revelo, S. Collazos, O., Jiménez, T. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica

- para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. Instituto Tecnológico Metropolitano. Vol. 21, núm. 41, pp. 115-134
- Navarrete R., M. Y., Basave, H., Óscar, y Rayón, M., J. A. (2023). La importancia del taller de teatro en el desarrollo de habilidades en estudiantes de nivel superior. *Revista RELEP- Educación Y Pedagogía En Latinoamérica*, 5(2). <https://doi.org/10.46990/relep.2023.5.2.1022>
- Navarrete, R., M. Y., Neri Acosta, D. L., Basave Hernández, Óscar, & Jaimes Rodríguez, J. A. (2024). El desarrollo de habilidades para la comprensión y análisis de textos de sociología a partir de estrategias de exposición. *Revista RELEP- Educación Y Pedagogía En Latinoamérica*, 6(1), 19–34. <https://doi.org/10.46990/relep.2024.6.1.1494>
- Secretaría de Educación Pública (2023). Programa Aula, Escuela y Comunidad. México. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Programa%20Aula,%20Escuela%20y%20Comunidad_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Programa%20Aula,%20Escuela%20y%20Comunidad_(Documento).pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2024) Documento base 2024 Telebachillerato Comunitario. México. <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/01/OJmP75xHCN-Documento-Base-para-el-Servicio-Educativo-de-Telebachillerato-Comunitario-2024.pdf>
- Salgado Escobar, R.E. (2021). Subjetividades Juveniles y narrativas escolares en el Telebachillerato Comunitario en México. *SciELO* https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032021000200084
- Uddin, Kamal, Bahadur Qutoshi, Sadruddin, Karim Kham, Haji. (2020). Las percepciones y prácticas de estudiantes y docentes universitarios sobre las presentaciones en el aula. *Journal of Education and Educational Debelopment* 7 (2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286504.pdf>
- Zapata, F. y Roldán, V. (2016). La investigación-acción-participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña. Instituto de Montaña, conservación, cultural, comunidad. P. 58 <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>