



2019

Encuentro

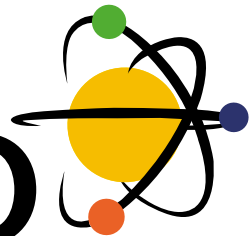
Nacional de Investigación

(Universidad Católica Luis Amigó)

“La integralidad formativa: una visión humanista”

XXII

Encuentro



Nacional de Investigación

(Universidad Católica Luis Amigó)

“La integralidad formativa: una visión humanista”

Vicerrectoría de Investigaciones
Universidad Católica Luis Amigó

Medellín - Colombia, 2019



© Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A N°. 67B- 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (574) 448 76 66 (Departamento de Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó)
www.ucatolicaluissamigo.edu.co – fondoeditorial@funlam.edu.co

Encuentro Nacional de Investigación (Universidad Católica Luis Amigó)

No. 22.- Septiembre de 2019
Medellín-Colombia

Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó

ISSN: 2463-0004

Fecha de publicación: 4 de septiembre de 2019

Editor: Universidad Católica Luis Amigó

Rector

Pbro. Carlos Enrique Cardona Quiceno

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Compiladoras

María Isabel Sierra Hernández

Sara Arias Ochoa

Corrección de estilo

Rodrigo Gómez Rojas

Diagramación y diseño

Arbey David Zuluaga Yarce

Coordinadora Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Órgano de divulgación de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó.

Financiación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

Los autores son moral y legalmente responsables del contenido de sus artículos, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, estos no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó.

Para citar este texto siguiendo las indicaciones de la tercera edición en español de APA:

Sierra Hernández, M. I., y Arias Ochoa, S. (Comps.). (2019). *Encuentro Nacional de Investigación (Universidad Católica Luis Amigó)*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/centroinvestigaciones/category.php?categoryid=24>



Esta es una publicación de la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>



Índice general

PRESENTACIÓN

María Isabel Sierra Hernández

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, ECONÓMICAS Y CONTABLES

El direccionamiento estratégico y su importancia en las pymes 10

James Alberto Marulanda Patiño y Clara Hilda Ramírez Agudelo

Gestión de la felicidad: estrategia organizacional vinculada al direccionamiento de la satisfacción laboral 15

Luis Fernando Quintero Arango y Juan Diego Betancur Arias

Diseño de una estrategia de valor compartido para el proyecto minero Dannazul Gold 20

Mauricio Alejandro Bedoya Jiménez, Juan Diego López Medina, Luis Fernando Quintero Arango y Jormaris Martínez Gómez

Asociatividad y cadena de valor fortalecimiento sector turístico: municipios Bahía Solano y Nuquí 25

Victoria Blanquised Rivera, Luis Fernando Quiroz y Marco Antonio Vélez Bolívar

EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

Práctica pedagógica, desde la perspectiva de cumplimiento del perfil profesional 31

Ana María Restrepo Areiza y Nora Luz González de Cortes

Metodología global de lectoescritura: hallazgos en la implementación de un programa educativo a estudiantes de primer grado 37

Bairon Jaramillo Valencia, Sonia Ruth Quintero Arrubla y Víctor Daniel Gil Vera

Intervenciones pastorales para la prevención de sustancias psicoactivas en adolescentes de Medellín	43
John Fredy Pino, Yusty Carolina Restrepo Segura, Leisy Magdali Arroyave Taborda y Marlo Jarlenson Losada Romero	
Escuela y resiliencia: posibilidades de resignificar el quehacer docente en el Bajo Cauca antioqueño	48
José Federico Agudelo Torres y Marlon Vanegas Rojas	
Educación para la paz: hacia la construcción de una cultura de paz	53
Juan Diego Vélez Puerta	
Satisfacción personal de los docentes, una oportunidad para fortalecer procesos educativos	58
Mónica María Álvarez Gallego, José Wilmar Pino Montoya y Ana María Montoya López	

INGENIERÍAS Y ARQUITECTURA

Obtención de pigmentos inorgánicos por síntesis de combustión para la industria de pinturas	66
Edgar Andrés Chavarriaga Miranda	
Minería de texto aplicada al análisis de la percepción del Bitcoin en Colombia	74
Víctor Daniel Gil Vera, Catalina Quintero López, Juan Diego Betancur Arias y Bairon Jaramillo Valencia	

PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Perfil neuropsicológico de excombatientes en Colombia	81
Catalina Quintero López y Víctor Daniel Gil Vera	
Reconfiguración identitaria en el conflicto socioambiental minero del Bajo Cauca antioqueño	87
Heidi Smith Pulido Varón y Nicolasa María Duran Palacio	
Narrativas de paz: oportunidades para resemantizar el papel político de los jóvenes de Medellín	92
Heidi Smith Pulido Varón y Nicolasa María Duran Palacio	
Papel de la crianza y parentalidad en el desarrollo socioemocional en escolares de Manizales	99
Jorge Hernán González Cortes, Anyerson Stiths Gómez Tabares y Mauricio Mejía Lobo	

Conceptualizaciones sobre mediación parental y cyberbullying	104
Katy Luz Millan Otero y Sergio Andrés Castaño Pulgarín	
Habilidades para la vida: enfoque de prevención y promoción de la salud mental	109
Laura Stella Parra Espitia y Arcadio de Jesús Cardona Isaza	
Acciones afirmativas en paz, saberes propios e interculturalidad	115
Sandra Luz Castro Lesmes, Mónica Velásquez Vargas y Layniker Nagith Peña Muñoz	
Consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes trabajadores de universidades en Colombia y Argentina	121
Yenny Marcela González Tellez, Diana Naranjo Restrepo, Ernesto González y Gabriel Oscar Fernández	

APORTES SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN

Reflexiones acerca de la apropiación del espacio de los migrantes venezolanos	130
Daniela López Hoyos, Katy Luz Millán Otero, Sara Pulido Gil y Jessica Escobar Álvarez	
Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó	136
Daniela Ríos Muñoz, Valentina Torres David y Mónica Londoño Martínez	
Agresividad en la primera infancia: ¿Mito o realidad?	141
Laura Muñoz Ramírez, Leidy Carolina Ortiz Zuluaga, Adriana María Gallego Henao y Enid Daniela Vargas Mesa	
Ambiente familiar y escolar en relación a las estrategias de acompañamiento: perspectiva teórica	146
Natalia Guzmán Atehortua	
Abordaje teórico de los estilos parentales y el pensamiento creativo infantil	152
Yulieth Vanessa Valderrama Urrego, Martha Katherine Castro Díaz, Natalia Guzmán Atehortúa y Mónica María Álvarez Gallego	

PARTICIPACIONES EXTERNAS

Diez autores hablan sobre conducta prosocial: una experiencia documental	159
Daniel Martínez Pimienta, Gloria María López Arboleda y Alexander Rodríguez Bustamante	
Empatía: una habilidad necesaria para contextos violentos	166
Santiago Restrepo Cortes, María Ximena Díaz Vásquez, Gloria María López Arboleda, Jenny Josefina Vicuña y Sandra Juliet Clavijo Zapata	

Gastronomía y cultura, pervivencias ancestrales en la región Andina	172
Dilsa Talero	
Identidad del docente universitario	178
Juan Santiago Calle Piedrahita y Gloria María Isaza Zapata	
La alfabetización digital: una oportunidad para formar estudiantes críticos, en el aula de Tecnología y Lengua Castellana	184
Carolina Marulanda Monsalve	
Las TIC en el proceso de enseñanza y evaluación del idioma inglés en básica secundaria	189
Wilmar Pérez Orrego	
Métodos creativos de enseñanza de la escritura: una experiencia en educación superior	193
Estefanía Valencia Zapata, Gloria María López Arboleda y Kelly Samadi Vásquez Gómez	
Mirada exploratoria sobre las tendencias tecnológicas en la era de industria 4.0	199
Marisol Valencia Cárdenas, Jhony Mauricio Gutiérrez Flórez, Lester Darío Portillo Jiménez y Jaime Alejandro Ospina Betancur	
Violencia escolar en Latinoamérica: transiciones del concepto en el último quinquenio	207
Daniel López Córdoba, Gloria María López Arboleda y Kelly Samadi Vásquez Gómez	



Presentación

La integralidad formativa: una visión humanista

María Isabel Sierra Hernández*

La educación es concebida como un proceso pedagógico de aprendizaje, que hoy día, sienta sus cimientos en una actividad recíproca, en la cual la realimentación se convierte en un factor importante, y el alumno tiene voz dentro de su proceso; dejamos de lado el conductismo, con énfasis en los contenidos, cuyo objetivo no iba más allá de que el educando aprendiera, el profesor siempre tenía la razón y era el encargado de dar toda la información. Mario Kaplún, en su libro *Una pedagogía de la comunicación*, nos dice que, los resultados de este modelo pedagógico, entre tantos, pueden ser que “el alumno (o el oyente, el lector, el público) se habitúa a la pasividad y no desarrolla su propia capacidad de razonar y su conciencia crítica”(…) “En el estudiante de la clase popular se acentúa el sentimiento de inferioridad: el educando se hace inseguro, pierde su autoestima, siente que no sabe, que no vale” (Kaplún, 2002, p. 21).

Es entonces, como en la actualidad se le apuesta por formar a los educandos de manera integral e incluyente; ahora, los estudiantes no reaccionan ante los estímulos, no se trata solo de recolectar información y memorizarla, vivimos procesos constantes de desaprender y volver a aprender, somos más emocionales y empáticos; todos, incluso los docentes han abierto su mente a una educación basada en los saberes y experiencias que permiten una formación integral, donde es posible cuestionarse, realizar críticas constructivas y no estar de acuerdo, fundamentados en bases teóricas, donde es posible consultar de manera independiente y acercarse a clase con dudas sin sentir miedo a lo que podría decir el docente.

La Universidad Católica Luis Amigó, durante estos 35 años, continúa formando profesionales con conciencia crítica, capaces de cuestionar el por qué y para qué de las cosas; estratégicos para resolver problemas e integrales para comprender que la educación es transversal y que es posible no tener la razón, es posible equivocarse y es necesario seguir adelante, demostrando que su base en la formación fue la ética y su misión es contribuir a la proyección social con una mirada humanista.

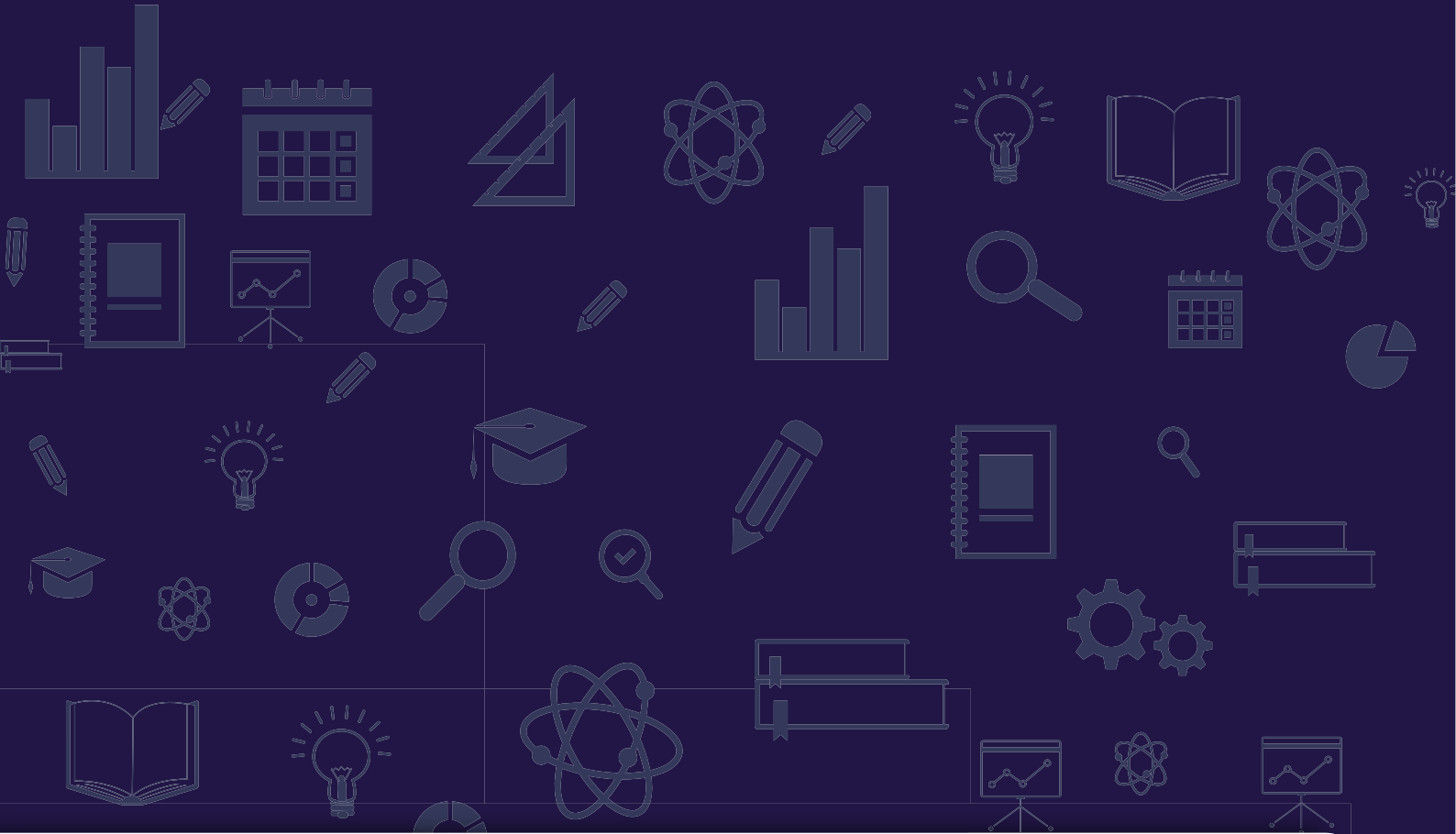
Este año, en la versión XXII del Encuentro Nacional de Investigaciones, la Vicerrectoría de Investigaciones abrió la puerta a las diferentes Instituciones de Educación Superior del país, una oportunidad para conocer la amplia mirada de los diferentes grupos de investigación en las distintas áreas de

* Técnica Auxiliar en Talento Humano, Comunicadora Social y estudiante de quinto semestre de Publicidad, auxiliar de investigación del grupo Urbanitas de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: maria.sierraer@amigo.edu.co

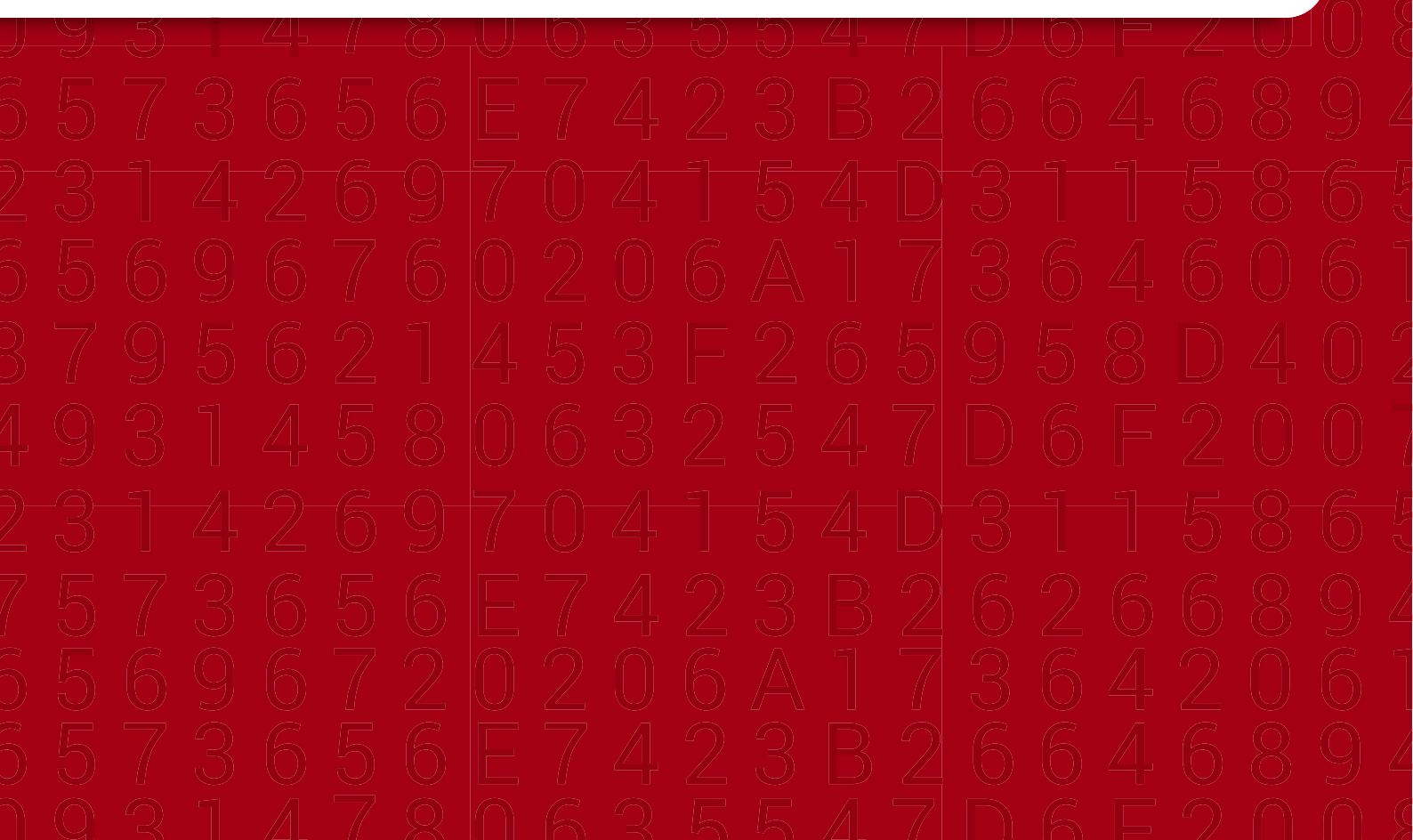
conocimiento, en la que se generaron espacios de socialización de las propuestas de investigación que nos demuestran que somos una sociedad cambiante, que le apuesta al futuro y que a través de los resultados obtenidos se benefician a una sociedad, concluyendo que hoy por hoy, sin importar las líneas de investigación, nos unimos a la “integralidad formativa: una visión humanista”.

Referencia

Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos. Recuperado de <https://bit.ly/2CrberN>



Ciencias Administrativas, Económicas y Contables



El direccionamiento estratégico y su importancia en las pymes

James Alberto Marulanda Patiño*
Clara Hilda Ramírez Agudelo**

Resumen

Una de las particularidades que se presentan en las pymes colombianas es la informalidad en sus procesos administrativos, siendo uno de ellos la planeación estratégica. En aquellas del sector de la confección, específicamente de la producción y comercialización del calzado, no es la excepción puesto que trabajan acorde con su capacidad de producción y la disponibilidad de sus recursos humanos, tecnológicos y económicos.

Tal como lo expresa Chiavenato y Sapiro (2011), “La planeación estratégica es el proceso que sirve para formular y ejecutar las estrategias de la organización con la finalidad de insertarla, según su misión, en

el contexto en el que se encuentra” (p. 25). En ese orden de ideas, se podría decir que antes de analizar las capacidades instaladas con las que cuentan, las pymes se deben enfocar en conocer su mercado y sus competidores.

Este trabajo pretende conocer cómo es la construcción del direccionamiento estratégico en una pyme del sector calzado, cuáles elementos son tenidos en cuenta para su elaboración e impacto en la competitividad de la empresa.

Palabras clave

Direccionamiento estratégico; Proceso del direccionamiento estratégico; Competitividad.

Problema o necesidad a satisfacer

Con la globalización de la economía que se da, más la competencia feroz entre empresas de diferentes países ya que el competidor directo de una compañía no se encuentra necesariamente en el mismo lugar sino en otro continente, las pymes colombianas enfocadas al sector de confecciones se han encontrado con la realidad de competir con empresas extranjeras, en donde algunos de sus puntos fuertes es la producción en serie y la eficiencia en el manejo de las materias primas. En este sector, específicamente en aquellas que hacen parte de la producción de calzado se han visto seria-

mente golpeadas por este escenario puesto que, debido a los acuerdos comerciales que Colombia tiene con otros países y al contrabando de este tipo de bienes que llegan al país sin pagar ningún tipo de arancel, se da la posibilidad de ofrecer sus productos a unos precios muy bajos, difíciles de igualar por la industria nacional.

De lo anterior, hay que tener en cuenta que la globalización de la economía trae consigo transformaciones en todos los ámbitos de la sociedad, entre ellos, en los avances tecnológicos que hacen a las organizaciones más eficientes en el manejo de sus recursos.

* Magíster en Administración de Empresas, especialista en Gerencia del Desarrollo Humano, Administrador de Empresas. Docente asignado a la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables. Integrante del grupo de investigación Goras. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: james.marulandapa@amigo.edu.co, ORCID: <http://Orcid.org/0000-0001-5418-2645>

** Magíster en Administración de Empresas, especialista en Gerencia de Mercadeo, Administradora de Empresas. Docente asignada a la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: clara.ramirezag@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2601-1456>

Camino Beldarrain (2012), sostiene que:

Las transformaciones que asociamos a la globalización no pueden entenderse sin tener en cuenta el desarrollo tecnológico masivo que se produce en la práctica totalidad de los ámbitos de la operativa económica y que va a afectar a todos los órdenes de la actividad humana (p. 102).

En el modelo integral de productividad colombiana, de la Asociación Colombiana de Industriales del Calzado, el Cuero y sus Manufacturas (ACICAM) se asegura que este sector no cuenta con las condiciones productivas para ser competitivas tanto en mercados locales como

internacionales, estando en una categoría de empresas no enfocadas (ACICAM, 2016). Esto quiere decir que no cuenta con una estrategia de crecimiento, lo cual demuestra que no hay claridad en su direccionamiento estratégico.

Es por ello, que las pymes del país se han visto en la necesidad de conocer antes que todo el entorno en donde quieren competir, lo cual ayudará a reconocer sus puntos fuertes y débiles en un mercado global. La construcción de este direccionamiento ayudará a alcanzar los objetivos organizacionales que este tipo de empresas se han propuesto.

Pregunta orientadora

¿Cuál es la importancia que tiene el direccionamiento estratégico en las empresas del sector

confección, específicamente en aquellas relacionadas con la producción de calzado?

Población beneficiada

La población beneficiada será una pyme del sector de las confecciones, específicamente en la producción y comercialización de calzado, la

cual se encuentra ubicada en el área metropolitana del Valle de Aburrá, del departamento de Antioquia.

Introducción

Importancia de la investigación

La competitividad se ha vuelto una de las variables más importantes de las empresas, que obliga a que se generen estrategias que le permitan estar preparados para competir en un entorno cada vez más complejo, lo cual hace necesario que estas tengan claro hacia dónde dirigirán sus recursos, y les ayudará a generar ventajas competitivas.

Medina Rangel y Naranjo Pérez (2014), sostienen que:

En el contexto económico mundial se ha demostrado que las PYMES tienen ventajas competitivas que les permiten adaptarse a los cambios, sobre todo por su relativa facilidad y rapidez en la toma de decisiones, debido a la ausencia de una estructura burocrática compleja (p. 118).

Con este trabajo, lo que se quiere mostrar es cómo una empresa le ha dado importancia al direccionamiento estratégico, la cual se construyó a través de un diagnóstico organizacional en donde se pudo identificar

aquellos factores tanto internos como externos, siendo este un punto de partida para el diseño de sus estrategias. Igualmente, se quiere conocer si su aplicación ha contribuido a la consecución de sus objetivos organizacionales.

Alcance

La presente investigación busca identificar cuál ha sido la importancia del direccionamiento estratégico en una pyme del sector calzado ubicada en el área metropolitana del valle del Aburrá, y su incidencia en el logro de sus objetivos organi-

zacionales buscando ser competitivo. De igual manera, se quiere conocer aquellos elementos utilizados por la compañía en la construcción estratégica.

Objetivos de la investigación

- Identificar aquellos elementos que la empresa utiliza en la definición de su direccionamiento estratégico, para el logro de sus objetivos organizacionales.
- Conocer la importancia del direccionamiento estratégico para la consecución de los objetivos propuestos por la organización.
- Analizar el impacto que ha tenido el direccionamiento estratégico en la competitividad de la empresa.

Hipótesis

El direccionamiento estratégico impactará directamente en el logro de los objetivos organizacionales.

Desarrollo

Direccionamiento estratégico

Para algunos autores, entre ellos, Palacios Acero (2009) sostiene que:

La dirección estratégica es el arte y la ciencia de poner en práctica y desarrollar todos los potenciales de una empresa que

le aseguren su supervivencia a largo plazo, su competitividad, su eficacia, eficiencia y productividad. Cualquier empresa que desee lograr tener éxito y busque beneficios tendrá que someterse a un sistema formal de dirección estratégica (p. 5).

El direccionamiento estratégico permite alcanzar los objetivos organizacionales; tal como lo plantea Sallenave (2004), cuando afirma que “toda organización económica tiene tres objetivos organizacionales independientes de la voluntad de sus dirigentes: supervivencia, crecimiento y utilidad” (p. 51).

Botero Tobón (2010), como se citó en Giraldo Suárez y Hernández Mejía (2011) plantea que:

Proceso

Según Dess y Lumpkin (2003) y Johnson y Scholes (1997), como se citó en Aguilera Castro (2010), el proceso de direccionamiento estratégico contiene “tres etapas centrales: el análisis

Los objetivos definidos corresponden a aquellos entendidos como propósitos a largo plazo que debe desarrollar toda empresa independientemente de la actividad que desempeñe, están relacionados con la gestión empresarial y se plantean con el fin de asegurar conjuntamente la rentabilidad, supervivencia y el crecimiento de la organización (p. 17).

estratégico (análisis), formulación estratégica (elección y decisión) y la implantación estratégica (acción)” (p. 90).

Competitividad

La competitividad cumple un rol muy importante para cualquier tipo de empresa, ya que tiene que ver con la capacidad de competir en un entorno cada vez más complejo, y que si lo logra aumentará su participación en el mercado, generará rentabilidad y se mantendrá la preferencia del cliente.

Algunos teóricos como Porter (1990), como se citó en Suñol (2006), definen a la competitividad como:

La capacidad para sostener e incrementar la participación en los mercados internacionales, con una elevación paralela del nivel de vida de la población. El *único* camino sólido para lograrlo se basa en el aumento de la productividad (p. 181).

Otros autores como Vega, Flores y Solís (2011), como se citó en Botero Pinzón (2104), entienden a la competitividad como:

la capacidad de una organización pública o privada, lucrativa o no, de mantener sistemáticamente ventajas que le permitan alcanzar, sostener y mejorar una determinada posición en el entorno socioeconómico. La ventaja de una organización estaría en la habilidad, recursos, conocimientos y atributos de los que dispone, mismos de los que sus competidores carecen o tienen en menor medida, lo cual hace posible la obtención de rendimientos superiores a los de ellos (p. 188).

Innovación

Aunque el proceso está en marcha, puesto que se desarrollará a lo largo del año 2019, lo que se espera lograr es la construcción de un derrotero que permita identificar los elementos utilizados por las pymes en la elaboración de su direccionamiento estratégico.

En ese orden de ideas, se pretende que este derrotero sea un punto de partida para aquellas pymes que buscan ser competitivas en un mercado global.

Referencias

- Asociación Colombiana de Industriales del Calzado, el Cuero y sus Manufacturas (ACICAM). (2016). *El Modelo integral de productividad MIP/PTP Colombia*. Recuperado de <https://acicam.org/el-modelo-integral-de-productividad-mip-ptp-colombia/>
- Aguilera Castro, A. (2010). Direccionamiento estratégico y crecimiento empresarial: algunas reflexiones en torno a su relación. *Pensamiento & Gestión*, (28), 85-106. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=64615176005>
- Botero Pinzón, L. (2014). Internacionalización y competitividad. *Revista Ciencias Estratégicas*, 22(32), 187-196. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=151339264001>
- Camino Beldarrain, V. (2012). Tecnología y globalización económica. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 14(27), 101-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28223180006>
- Chiavenato, I., y Sapiro, A. (2011). *Planeación estratégica*. 2a Ed. México: Mc Graw Hill.
- Giraldo Suárez, N., y Hernández Mejía, V., (2011). Direccionamiento estratégico y logro de objetivos organizacionales en empresas del sector de alimentos. Escuela de Ingeniería de Antioquia. Recuperado de https://repository.eia.edu.co/bitstream/11190/1496/7/GiraldoNatalia_2011_DireccionamientoEstrategicoLogro.pdf
- Medina Rangel, M., y Naranjo Pérez, I. (2014). Variables relevantes en el diseño de estrategias para la competitividad en PYMES. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 9(27), 116-129. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70930407006>
- Palacios Acero, L. C. (2009). *Dirección estratégica*. Ecoe Ediciones. Recuperado de <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2016/12/Direcci%C3%B3n-estrat%C3%A9gica-2da-Edici%C3%B3n.pdf>
- Sallenave, J. P. (2004). *Gerencia y Planeación Estratégica*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Suñol, S. (2006). Aspectos teóricos de la competitividad. *Ciencia y Sociedad*, XXXI(2), 179-198. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=87031202>

Gestión de la felicidad: estrategia organizacional vinculada al direccionamiento de la satisfacción laboral

Luis Fernando Quintero Arango*
Juan Diego Betancur Arias**

Resumen

Son muchas las razones que amalgamadas ponen de manifiesto la urgencia de articular estrategias de mayor dominio ejecutivo en las empresas, con lo cual se hace necesario encarar los elementos que trae consigo la evolución y la competencia situada en la vanguardia para las empresas. El presente proyecto de investigación esboza la necesidad, urgencia y reflexión acerca de las acciones situadas y asumidas por un clúster de empresas pertenecientes al sector automotriz de la Ciudad de Medellín, las cuales tienen

el reto de generar unas transformaciones importantes en materia de direccionamiento estratégico, humano, sensible, que redunde en excelentes resultados productivos para ellas, pero al mismo tiempo que logre mantener satisfechos a sus colaboradores desde una visión saludable y dignificante.

Palabras clave

Colaborador; Estrategia; Felicidad; Gestión organizacional; Satisfacción laboral.

Problema o necesidad a satisfacer

Identificar la relevancia que cobra estructurar una planeación estratégica, que integre en la misma, nuevas posibilidades para crear organizaciones en que el desempeño de actividades productivas se pueda desplegar con gusto, placer y estados emocionales positivos en quienes dirigen las acciones. Para el caso específico de esta investigación se tomaron empresas del sector automotriz, cuyo objeto social y actividad comercial es la venta de repuestos para vehículos de transporte masivo. Una vez identificado el objeto social de estas organizaciones, fue necesario establecer una ruta de planeación estratégica integral,

que comunique la importancia de un colaborador satisfecho, que logre gestionar su propia felicidad al interior de la empresa y pueda extenderla a otros escenarios que también habita y construye (Quintero, 2018). Coherente con lo anterior, y según una revisión en la literatura científica, este tipo de empresas según la revista Dinero (2015) adolece de un direccionamiento estratégico; la cifra es que un 50% de las pymes sobreviven el primer año; lo cual está influenciado por la carencia de un direccionamiento que dentro de sus estrategias aludan al ser humano como el activo intangible más importante de las

* Magíster en Dirección de Marketing. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: luis.quinterora@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-065X>

** Ph.D en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente e investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación NBA. Medellín-Colombia. Contacto: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3340-8670>

empresas y por no contar con procesos innovadores en su actividad de negocio principal.

De esta manera, el propósito de la presente investigación refiere la necesidad de crear

espacios de reflexión científica con relación a la gestión de la felicidad y los componentes que deben ser incluidos dentro de los direccionamientos estratégicos que los conducen.

Población beneficiada

La población beneficiada para el análisis investigativo son las empresas del sector automotriz, las cuales se encuentran clasificadas como pequeñas y medianas empresas; para estas se considera la planeación estratégica como una herramienta organizacional que aporta al desarrollo de sus objetos sociales, la transformación de sus colaboradores desde sus roles,

el mejoramiento de la productividad, pero al mismo tiempo mejores niveles de satisfacción en todos los miembros que conforman la organización, siempre y cuando estos direccionamientos estén permeados por lógicas humanizantes y sensibles; gestión de la felicidad, el bienestar y el compromiso voluntario del colaborador en estos contextos (Betancur y Quintero, 2018).

Introducción

Las empresas de hoy deben estar atentas a los cambios que se presentan en los entornos empresariales; eso significa, que el líder o gerente de la compañía, debe analizar los constantes cambios del mercado y las tendencias administrativas que aportan en la construcción empresas con una visión de negocio actual, humanizada, y que responde a las necesidades propias de los mercados nacionales e internacionales (Miranda Ledesma, 2018).

Al momento de elaborar la planeación estratégica en una compañía, se contempla expresar que sus objetivos y metas sean retadores y se puedan cumplir, y que desde allí quede la evidencia de la importancia de articular esa relación entre los colaboradores y la organización (Díaz Cáceres, 2015). La apuesta para las empresas del sector automotriz es que se articule desde la estrategia organizacional de la planeación, la importancia del colaborador,

desde su desempeño en las funciones encomendadas, el bienestar o no que representa para él, la gestión de sus estados afectivos positivos al interior y exterior de la empresa, de tal manera que se permita que cada miembro de la organización tenga claro su propósito para alcanzar las metas y objetivos de la empresa y su proyecto de vida (Vives, 2012).

Es de considerar que los objetivos propuestos por la empresa se logran con un colaborador motivado, satisfecho, consciente de su labor, proactivo y con una autorregulación emocional que favorece el día a día.

Según Díaz Cáceres (2015) el colaborador realizará sus actividades con gusto y placer, siempre y cuando perciba que su gestión, aporta para que la empresa consolide sus aprendizajes y que a partir de la condensación de estos logre mejores desarrollos a todo nivel.

Los avances parciales obtenidos en el desarrollo del proyecto de investigación, evidencian que los colaboradores quieren aportar para que la empresa logre los objetivos propuestos; para Mendoza Fernández, López Juviano y Salas Solano (2016) contar con una planeación estratégica que involucre la gestión del colaborador tiene un impacto motivacional y satisfactorio en cada miembro del equipo de trabajo,

porque esto hace percibir que el desempeño es valorado y aporta al cumplimiento de las metas, además que su labor logra trascender a aprendizajes significativos para la compañía, el crecimiento, posicionamiento en el mercado y que sus colaboradores también alcancen desarrollarse plenamente como personas al interior de estos contextos.

Importancia

A su vez, este avance de investigación se convierte en un insumo para que las empresas del sector automotriz empiecen a pensar lo importante y urgente que es construir sus planeaciones estratégicas con una mirada humana, sensible, saludable para las personas que conforman la empresa, productiva y con ascendentes estratégicos hacia los mercados que busca conquistar.

El objetivo general que se pretende con el siguiente proceso de investigación, es generar una articulación estratégica entre las metas y objetivos de las empresas del sector automotriz,

que se encuentran clasificadas como pequeñas y medianas empresas. Que dentro de esta misma articulación empiece a visibilizar una gestión de lo humano y la satisfacción desde los estados emocionales positivos.

Una de las hipótesis de trabajo es que la definición y diseño de la planeación estratégica debe considerar la vinculación de lógicas humanizantes, sensibles y que permitan gestionar la felicidad como recurso ejecutivo para el cumplimiento de los objetivos empresariales.

Desarrollo

Estrategia organizacional

Una organización que vaya en la búsqueda de ser competitiva y tenga una mirada global de los negocios, debe considerar definir una o varias estrategias para el logro de sus objetivos. Ansoff (2005) argumenta que la estrategia debe ser una toma de decisiones concertada para ir en la búsqueda de un objetivo, con acciones que acompañadas de diversos recursos, tales como,

financieros, humanos y logísticos; logran cumplir con lo que la empresa define en su objeto social.

Por otro lado, Campoverde Cabrera (2016) analiza la estrategia organizacional, como la propuesta de valor de la empresa que desde su interior, logra establecer la relación entre compañía y el colaborador, con el fin de obtener un beneficio bilateral, de tal manera que se pueda cumplir con los objetivos empresariales,

en la búsqueda de permanencia y consolidación de los objetivos comunes.

Felicidad en el trabajo

Aunque puede ser tomado algo inverosímil, las empresas de cualquier tipo, deben de pensar que al desarrollar actividades laborales que vinculan motivación, satisfacción y actitud, se logra generar felicidad en el trabajo; es así como para Tomas (2015) en el libro *“La empresa más feliz del mundo”*, relata que la forma de gestionar a los colaboradores y transmitir que ellos hacen parte integral de la empresa, consigue transformar la actuación y desempeño en su puesto de trabajo, de esta forma se tiene como beneficio un clima organizacional y resultados positivos en la productividad de cada colaborador y de la empresa.

Así mismo, la empresa actual debe pensar en el diseño de una política de salario emocional,

para Betancur y Quintero (2018) el salario emocional se encuentra dentro de las lógicas de cambio empresarial, en que los beneficios intangibles deben aparecer en la organización para que el colaborador perciba que su función se enmarca en la motivación y satisfacción personal y no solo en una retribución económica (salario).

De otro lado, Puerto (2010) considera que algunos logros financieros para la empresa, están vinculados con la forma en que los colaboradores realizan sus funciones, desde la parte operativa, hasta los directivos; comprometidos con la empresa, logran tener desempeños económicos positivos y resultados financieros saludables, que hacen del trabajo una satisfacción y no una obligación.

Gestión organizacional

Para González Díaz y Álvarez Sampayo (2012), la gestión empresarial para el sector de las pequeñas y medianas empresas está determinado por la planeación que el dueño, propietario o gerente de la compañía determine. Para el gerente de hoy, cobra relevancia, cómo en el proceso de planeación y gestión de la empresa, el colaborador cumple un rol determinante en el logro de las metas y cumplimiento de los objetivos organizacionales.

De otro lado Gil-Bolívar (2016) considera que la gestión empresarial es compleja por la alta competencia que existe en el mercado, los incre-

mentos en los salarios de las empresas colombianas, la carencia de personal calificado en áreas de tecnología y programación, afectando así los planes estratégicos que las compañías definen desde su línea operativa, táctico y su línea superior, es decir la alta gerencia; el compromiso de la gerencia es tener una visión integral, que comprometa a su equipo de trabajo, para que se adapten a los cambios volátiles del mercado.

Referencias

- Ansoff, I. (2005). *The Secrets of Strategic Management*. United State: Ansoff Institute.
- Betancur, J., y Quintero, L. F. (2018). *Dimensiones estratégicas para la construcción de un modelo de salario emocional desde las lógicas de la gestión del talento humano y la gerencia humanizada* (Tesis doctoral). Colombia: Universidad Internacional Iberoamericana. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/332835492_UNIVERSIDAD_INTERNACIONAL_IBEROAMERICANA
- Campoverde Cabrera, A. M. (2016). Gestión organizacional para mejorar el desempeño laboral en la ferretería Colombatti de la ciudad de Babahoyo (Tesis de grado). Ecuador: Universidad Regional Autónoma de los Andes–Uniandes. Recuperado de <http://dspace.uniandes.edu.ec/bitstream/123456789/5103/1/TUBADM021-2016.pdf>
- Díaz Cáceres, N. (2015). La creación de valor compartido: estrategia de sostenibilidad y desarrollo empresarial. *Cultura Latinoamericana*, 22(2), 207-230. Recuperado de https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/RevClat/article/view/1629/1505
- Dinero. (09 de febrero de 2015). ¿Por qué fracasan las pymes en Colombia? *Dinero*. Recuperado de <https://www.dinero.com/economia/articulo/pymes-colombia/212958>
- Gil-Bolívar, F. (2016). ¿Cómo prepararse para el futuro en la gestión empresarial? *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, XII(23), 29-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4096/409650120004.pdf>
- González Díaz, J., y Álvarez Sampayo, A. (2012). La gestión empresarial de las micro, pequeñas y medianas empresas del subsector metalmecánico de Cartagena en el período 2004-2010. *Saber, Ciencia y Libertad*, 7(1), 111-118. Doi: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2012v7n1.1791>
- Mendoza Fernández, D., López Juviano, D., y Salas Solano, E. (2016). Planificación estratégica de recursos humanos: efectiva forma de identificar necesidades de personal. *Económicas*, 37(1), 61-78. Doi: <https://doi.org/10.17981/econcuc.37.1.2016.03>
- Miranda Ledesma, D. A. (2018). Planeación estratégica para la generación de valor económico agregado. *Innova*, 3(5), 110-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6778654.pdf>
- Puerto, D. (2010). La globalización y el crecimiento empresarial a través de estrategias de internacionalización. *Pensamiento y Gestión*, (28), 171-195. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/1025/645>
- Quintero Arango, L. F. (2018). Estrategias de las multilatinas colombianas y su proceso de internacionalización. *Revista Espacios*, 39(42). Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n42/a18v39n42p03.pdf>
- Tomas, D. (2015). *La empresa Más feliz del mundo. Las 11 Claves para Reinventar tu Profesión y Disfrutar del Trabajo*. España: Urano.
- Vives, A. (2012). Compartir el valor creado versus crear valor compartido. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, VIII(14), 5-7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4096/409634368001.pdf>

Diseño de una estrategia de valor compartido para el proyecto minero Dannazul Gold

Mauricio Alejandro Bedoya Jiménez^{*}, Juan Diego López Medina^{**},
Luis Fernando Quintero Arango^{***}, Jormaris Martínez Gómez^{****}

Resumen

La presente investigación está orientada al desarrollo de una estrategia de valor compartido para la empresa Triturados del Norte S.A. Para el desarrollo de este trabajo se plantean tres aspectos importantes:

El primero tiene que ver con la realización de un análisis estratégico de la empresa Triturados del Norte que permita identificar su cadena de valor; el segundo con la caracterización de la población a la cual va dirigido el proyecto con el fin de identificar sus

necesidades, expectativas y los puntos de encuentro con los intereses de Triturados del Norte; finalmente, la investigación brindará a la empresa una estrategia que articule sus competencias con los intereses de la población beneficiada, de modo que permita generar valor para ambas partes.

Palabras clave

Planeación estratégica; Grupos de interés; Creación de valor; Responsabilidad social.

Problema o necesidad a satisfacer

La empresa Triturados del Norte es propietaria del proyecto minero Dannazul Gold S.A.S, el cual se encuentra ubicado en el municipio de Barbosa, Antioquia; cuenta con una concesión minera con Registro Minero Nacional LCF-14081X, con vigencia hasta el año 2042; su objeto es la exploración y explotación de minerales de oro, arenas y gravas naturales y silíceas. El área de influencia del proyecto presenta afectaciones a las comunidades de las veredas La Palma, El Machete y El Trapiche del municipio de Girardota y en especial a la comunidad de El Porvenir,

la cual se formó por invasiones cerca del ferrocarril, municipio de Barbosa, esta comunidad se encuentra conformada por familias vulnerables y está familiarizada con la explotación de arenas y gravas para la construcción, pero no perciben de buena manera la extracción de oro.

La comunidad tiene la expectativa de poder ejercer el barequeo dentro de los huecos mineros. Esta actividad ya se ha realizado en varias ocasiones con diversas explotaciones de otras personas. Para ello, es muy importante

^{*} Magíster en Administración Financiera y Económica. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: mauricio.bedoyaji@amigo.edu.co, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5958-2197>.

^{**} Doctor degree in Visual Communication. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación URBANITAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: juan.lopezme@amigo.edu.co, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3105-8980>.

^{***} Magíster en Dirección de Marketing. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: luis.quinterora@amigo.edu.co, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-065X>.

^{****} Doctora en Psicología con Orientación en Neurociencias Cognitivas Aplicadas. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: jormaris.martinezgo@amigo.edu.co, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9863-3505>.

poder ingresar directamente al hueco minero, puesto que pueden tener extracciones hasta de 5 gramos de oro día por persona, lo que representa para muchos, el ingreso que pueden obtener en un mes de trabajo normalmente.

De esta manera, el propósito de la presente investigación está orientado al diseño una estrategia de valor compartido para la empresa Dannazul Gold.

Población beneficiada

La población beneficiada del presente proyecto es la comunidad El Porvenir, la cual se origina en el año 1951, con el establecimiento de algunas familias entre ellas los Herreras y Cañas, como

invasores en la franja del ferrocarril, cercanos a la antigua estación del ferrocarril del municipio de Barbosa. El número de habitantes es de 725 de los cuales el 17% son menores de edad.

Introducción

La creación de valor compartido hace referencia a aquella estrategia a la cual toda organización debe estar alineada, su objetivo es la vinculación de la generación de valor de la empresa con el desarrollo de la sociedad. Es así como el presente proyecto de investigación, busca a partir de un análisis estratégico de la empresa Triturados de Norte y una caracterización de la comunidad

El Porvenir ubicada en la franja del ferrocarril del municipio de Barbosa, la creación de una estrategia de valor compartido que vincule los intereses empresariales junto con los de dicha comunidad, de tal manera que las actividades de ambos actores obtengan un incremento significativo en aspectos relacionados con innovación y el beneficio social y económico.

Importancia

El producto de esta investigación permitirá a la empresa Triturados del Norte crear una estrategia que genere no solo beneficios sociales a la población impactada sino también a su vez valor de la empresa, entendido este como el valor económico y social que una empresa puede generar con relación a sus costos (Díaz Cáceres, 2015) el impacto social que pudiera tener en un futuro ya que la implementación de la estrategia

que se va a plantear se puede replicar en otros municipios del país.

Una de las hipótesis de trabajo está relacionada con la necesidad de ejecutar una planeación estratégica que permita a la empresa avizorar dentro de esta la importancia no solamente de sus stakeholders sino también cómo a través de sus competencias fundamentales, se puede generar valor compartido para la organización y sus stakeholders grupos de interés.

Desarrollo

Valor compartido

Díaz Cáceres (2015) explica que la creación de valor compartido es una estrategia de sostenibilidad y desarrollo empresarial; así mismo Porter y Kramer (2011) definen que la creación de valor compartido es la manera en que una empresa puede lograr competitividad a través de las políticas y prácticas operacionales, donde se logre incrementar de manera consecuyente, el mejoramiento de lo social y lo económico;

impactando las áreas que se desempeña y actúa la organización.

Así mismo, Vives (2012) argumenta que la dificultad que tienen las pequeñas y medianas empresas para capturar los beneficios económicos de la responsabilidad social empresarial, tiene su limitante desde la inversión y un músculo financiero que la compañía tenga para poder tener un impacto positivo frente a sus grupos de interés.

Planeación estratégica

Aguirre (2014) refiere la planeación estratégica como una herramienta para las organizaciones, lo que permite con ella crear contingencias para enfrentar cambios. En este mismo sentido, Cova y Moreno (2012), argumentan que la planeación estratégica es un proceso que le permite a la alta gerencia, detallar el actuar de la empresa, ahora y en un mediano y largo

plazo, definiendo su actuación, que es la misión, proyectarse en el futuro que hace referencia a la visión organizacional y definir planes de acción, que son las estrategias acompañadas de presupuestos e indicadores de gestión que le permitan medir y mejorar las debilidades que encuentre en el desarrollo normal de su objeto social.

Estrategia organizacional

Dentro del contexto organizacional Chandler (2003), considera que una estrategia define la manera que se logra los objetivos y metas en el corto, mediano y largo plazo, según la empresa lo establezca en su planeación estratégica. Para que una empresa, logre esos objetivos debe de estar evaluando que la estrategia establecida sí funcione y logre dar el resultado esperado, si la estrategia planteada no funciona, debe optar por el cambio y determinar acciones de mejora,

con el fin de encontrar la viabilidad definida para cumplir con el objetivo propuesto.

En una organización que vaya en la búsqueda de ser competitiva y tenga una mirada global de los negocios, debe considerar definir una o varias estrategias para el logro de sus objetivos. Ansoff (2005) argumenta que la estrategia debe ser una toma de decisiones concertada para ir en la búsqueda de un objetivo, con acciones que, acompañadas de diversos recursos, tales como,

financieros, humanos y logísticos; logran cumplir con lo que la empresa define en su objeto social.

Así mismo, Contreras Sierra (2013) estipula que dentro de toda organización es necesario que los stakeholders sepan que la organización se encuentra bien estructurada; para ello, sus objetivos deben ser coherentes, indicándoles que la empresa se encuentra para responder a los retos propios del mercado, esto a partir de acciones, objetivos, metas, tácticas que sumado a recursos financieros y presupuestos, logren minimizar los riesgos y pueda cumplir con lo propuesto; adicional, considerar que los colaboradores estén capacitados y cualificados para cumplir con sus planes organizacionales.

De otro lado, Miranda Ledesma (2018) analiza la estrategia organizacional, como la propuesta

de valor de la empresa, que, desde su interior, logra establecer la relación entre compañía y el colaborador, con el fin de lograr un beneficio bilateral, de tal manera que se pueda cumplir con los objetivos empresariales, en la búsqueda de permanencia y consolidación de los objetivos comunes.

Muñoz-Martín (2013) establece que el argumento fundamental relacionado con la CVC es el intento que se hace para unir el mundo de los negocios con la sociedad, con lo cual se crea un espacio que permita crear valor económico aunado a la creación de valor para la sociedad. Superar el concepto de RSC, pues la mayoría de las empresas conciben dentro de la responsabilidad Social qué problemas sociales están en la periferia y no en el centro.

Creación de valor

Pacheco (2009) sostiene que la creación de valor se determina con el indicador financiero del Valor Económico Agregado (EVA), que busca medir si la compañía ha incrementado el valor del patrimonio durante su funcionamiento, y lograr una rentabilidad para sus accionistas.

De igual forma, Miranda (2018) presume entre otras cosas que una empresa que se

enfoca en la estrategia de su negocio, mediante una planificación estratégica adecuada, estaría en la capacidad de generar valor económico agregado, dado que existe una concentración de sus acciones estratégicas, impactando de esta manera en el valor económico del negocio, lo que conlleva a que las acciones empresariales estén orientadas a la estrategia del negocio.

Referencias

- Aguirre de León, H. L. (2014). Planeación Estratégica y Productividad Laboral. (ESTUDIO REALIZADO EN HOTEL DEL CAMPO, QUETZALTENANGO). Quetzaltenango. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/43/Aguirre-Hugo.pdf>
- Ansoff, I. (2005). *The Secrets of Strategic Management*. United State: Ansoff Institute.
- Chandler, A. D. (2003). *Strategy and Structure. Chapters in the history of the American Industrial Enterprise*. New York: Beard Books.

- Contreras Sierra, E. R. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento & Gestión*, 35, 152-181. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/6115/3518>
- Cova, L. E., y Moreno, L. J. (2012). *Diseño de un plan estratégico para el mejoramiento de las actividades de una microempresa ubicada en la vía alterna Barcelona – Puerto de la Cruz–Estado Anzoátegui*. (Trabajo de pregrado). Venezuela: Universidad de Oriente.
- Díaz Cáceres. N. (2015). La creación de valor compartido: estrategia de sostenibilidad y desarrollo empresarial. *Cultura Latinoamericana*, 22(2), 207 –230. Recuperado de https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/RevClat/article/view/1629/1505
- Miranda Ledesma, D. A. (2018). Planeación estratégica para la generación de valor económico agregado. *Innova*, 3(5), 110-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6778654.pdf>
- Muñoz-Martín, J. (2013). Ética empresarial, Responsabilidad Social Corporativa (RSC) y Creación de Valor Compartido (CVC). *Revista de Globalización, Competitividad y Gobernabilidad*, 7(3), 76-88. Doi: <https://doi.org/10.3232/GCG.2013.V7.N3.05>
- Pacheco, R. (2009). *El EVA y la creación de valor en las empresas peruanas: Período 1.999 – 2.003* (Tesis doctoral). Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/555/Pacheco_mr.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Porter, M., y Kramer, M. R. (2011). *La creación de valor compartido*. Harvard Business Review. Recuperado de <http://www.filantropia.org.co/archivo/attachments/article/198/Shared%20Value%20in%20Spanish.pdf>
- Vives, A. (2012). Compartir el valor creado versus crear valor compartido. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, VIII(14), 5-7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4096/409634368001.pdf>

Asociatividad y cadena de valor fortalecimiento sector turístico: municipios Bahía Solano y Nuquí

Victoria Blanquised Rivera*, Luis Fernando Quiroz**, Marco Antonio Vélez Bolívar***

Resumen

Se presentan resultados de la investigación en la que se intentó comprender si en el desarrollo de la actividad turística en los municipios de Bahía Solano y Nuquí está presente la asociatividad, y si se evidencia o no la cadena de valor como elemento dinamizador de dicha gestión en el territorio. La investigación se realizó con un enfoque cualitativo, apoyada en el método del diagnóstico rápido participativo aplicado a 185 gestores turísticos del municipio de Nuquí y 150 del municipio de Bahía Solano, a través de las técnicas de talleres, mapas de actividad y entrevistas. Los hallazgos mostraron que en estas comunidades históricamente han existido prácticas solidarias como la *minga*, *mano*

cambiada y la *bota*, a manera de trueques de oficios bajo la filosofía “una mano lava a la otra”, las que al ser permeadas por la modernidad y el uso de la moneda han desaparecido significativamente. La investigación también permitió establecer que las prácticas solidarias referidas no han trascendido del apoyo en lo cotidiano al fortalecimiento de la actividad turística, como consecuencia de emerger comportamientos asociados a los vestigios de la esclavitud.

Palabras clave

Turismo; Asociatividad; Cadena de valor; Economía solidaria.

Problema o necesidad para satisfacer

El Departamento del Chocó posee una ubicación geoestratégica importante con diferencias muy significativas, principalmente cuando se compara con los otros entes territoriales del país, tiene costas en los océanos pacífico y atlántico, hace parte del complejo eco regional mundialmente conocido como “Chocó Biogeográfico”, con amplio potencial para la pesca fluvial, marítima y continental. Paradójicamente, es el menos competitivo del país, según el consejo

privado de competitividad y el centro de pensamiento en estrategias competitivas de la universidad del Rosario “El departamento del Chocó se ubica, por quinto año consecutivo, en el último puesto del Índice Departamental de Competitividad 2017”, (Consejo Privado de Competitividad y Universidad del Rosario, 2017, párrafo 1), lo que se compadece con su realidad empresarial; según la Cámara de Comercio del Chocó (Cámara de Comercio del Chocó, 2016) “solo

* Magíster en Administración, docente investigadora Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación ECOSOL. Investigación financiada por: Cámara de Comercio del Chocó, Universidad Autónoma Latinoamericana de la ciudad de Medellín y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: victoria.blanquisedri@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0001-7498-4709

** Magíster en Administración, docente investigador Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación ECOSOL. Investigación financiada por: Cámara de Comercio del Chocó, Universidad Autónoma Latinoamericana de la ciudad de Medellín y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: luis.quirosar@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0002-7471-3236

*** Magíster en Electrónica, docente investigador Universidad Autónoma Latinoamericana. Integrante del grupo de investigación INGECO. Investigación financiada por: Cámara de Comercio del Chocó, Universidad Autónoma Latinoamericana de la ciudad de Medellín y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. ORCID: orcid.org/0000-0001-9263-3697

existen 3 empresas grandes, 4 micro empresas, 13 empresas medianas, y 128 pequeñas. En la práctica es un territorio con muy poco desarrollo empresarial y humano, por lo que es el departamento con el índice de desarrollo humano (IDH)

más bajo de todo el país, y con la tasa de desempleo de 9.8, entre las más altas del país, (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2017).

Población beneficiada

Operadores turísticos de los municipios de Bahía Solano (150) y Nuquí (185), en el departamento del Chocó y la comunidad académica.

Introducción

Importancia de la Investigación

La investigación que generó esta ponencia permitió comprender e interpretar la subjetividad, actitud, e intersubjetividad de los operadores turísticos que existen en los municipios de Bahía Solano y Nuquí en relación con la manera como realizan la actividad turística.

Por consiguiente, se encontró que existen situaciones de tipo cultural arraigadas a las experiencias vividas por los negros esclavizados desde su ancestralidad, que en la práctica les impide que la asociatividad se desarrolle efectivamente, sin desconocer que en la actualidad se están realizando ejercicios importantes al pretender organizarlos por actividad (eslabón de la cadena de servicios turísticos).

Por tanto, uno de los aportes del proyecto está relacionado con el hecho de que aporta información respecto a la manera de realizar planes de capacitación y acompañamiento a operadores turísticos y miembros de la comunidad por parte de organizaciones de tipo local, nacional e internacional, las cuales deberán tener presente en la planeación y ejecución de los proyectos, aspectos culturales como la desconfianza, la descalificación y la poca credibilidad entre coterráneos, que históricamente han estado ahí y han limitado el trabajo en equipo, la asociatividad, el desarrollo empresarial y el desarrollo humano.

Alcance

- Comprender si la manera como se desarrolla la actividad turística en los municipios de Bahía Solano y Nuquí está presente la

asociatividad, y si a su vez, esta potencia la cadena de valor.

- Establecer qué aspectos de la cultura deben ser rescatables y/o corregidos para potenciar la actividad turística en los municipios de Bahía Solano y Nuquí.

Objetivos

Objetivo general

Comprender los aspectos de la solidaridad y asociatividad desde la cultura que permiten la creación y fortalecimiento de la cadena de valor en el sector turístico en los municipios de Bahía Solano y Nuquí, del departamento del Chocó.

Objetivos específicos

- Reconocer las formas de organización y de asociatividad en la cultura desde el sector turístico en los dos municipios.
- Identificar los eslabones de la cadena de valor del sector turístico en los dos municipios y su articulación con otras regiones y con el país.
- Identificar las organizaciones empresariales del sector turístico y sus actividades en los dos municipios objeto de la investigación.
- Proponer un modelo de organización asociativa para el desarrollo de la actividad turística que articule la cadena de valor en un circuito solidario.

Desarrollo

Contextualización de la región chocoana

Tal como se mencionó en el ítem 5 el departamento del Chocó es un territorio rico en recursos naturales y biodiversidad, por lo que es apto para practicar y desarrollar muchos tipos de turismo, entre ellos (turismo de aventura, turismo de naturaleza, turismo étnico, turismo cultural, turismo de sol y playa, turismo de

pesca, turismo exótico, entre otros), por lo que, al ser poseedor de tantas potencialidades, es por demás apropiado que el turismo se realice desde una visión empresarial que contribuya a la creación de empresas turísticas para el beneficio de sus habitantes.

Condicionantes culturales y actitudinales que determinan el potenciamiento del turismo en los municipios de Bahía solano y Nuquí

El departamento del Chocó, por ser un territorio poblado mayoritariamente por personas de raza negra, es de inferir que sus habitantes afrontaron situaciones de esclavización y todos los vejámenes que de ese hecho oprobioso se derivaron, aunque este hecho no lo vivieron directamente los habitantes de los últimos 168 años, si es un hecho; Dawkins (como se citó en Cortés Morató, s.f, p. 3) indica que “los rasgos culturales también se replican. Si los rasgos

genéticos se transmiten por replicación de los genes, los rasgos culturales se transmiten por replicación de los memes o unidades de información cultural”; en el subconsciente de estas personas las experiencias negativas de sus antepasados se constituyen en recuerdos vivos que los lleva asumir comportamientos que no resultan apropiados para la adopción e implementación, principalmente, en el relacionamiento y la credibilidad de sus coterráneos.

Modelo de asociatividad de organizaciones turísticas a partir de la cultura: municipios de Bahía solano y Nuquí

Al modelo propuesto se le denominó “Modelo de asociatividad de organizaciones turísticas a partir de la cultura en los municipios de Bahía Solano y Nuquí”, en el que se puede considerar un híbrido al articular en un solo proyecto, al Estado y su política, la institucionalidad y a la comunidad (operadores turísticos).

La base del modelo es el turismo comunitario, pero no visto como una modalidad de turismo, sino como una forma de organización del turismo, desde una visión gerencial, (Ruiz y Solís, 2007) plantea: “Se está confundiendo producto turístico (la naturaleza, la cultura, los pueblos indígenas) con formas de organización de la actividad turística” (p. 13). En ese orden de ideas, los operadores turísticos una vez organizados por eslabones de la cadena del turismo se integrarán al proyecto del que también serán propietarios

Desde el turismo comunitario se pueden desarrollar cualquiera de los productos turísticos (...), la particularidad reside en el modelo organizativo de la propia actividad

turística. La gestión y la organización autónoma son las que propician el desarrollo social, cultural y económico de las comunidades (Ruiz y Solís, 2007, p. 7).

El proyecto está integrado por los siguientes aspectos:

- La gobernanza con su política pública. Le corresponderá articular información y recursos financieros desde lo nacional, hasta lo local, con lo que se generarán obras en infraestructura y logística para garantizar que la actividad turística se realice dentro de condiciones aceptables.
- La institucionalidad. Aquí se consideran organizaciones públicas como la Cámara de Comercio del Chocó, la Universidad Tecnológica del Chocó, el SENA y las ONGs, las que operarían como asesores técnicos y en aspectos puntuales para garantizar el sostenimiento y credibilidad de la organización.
- Organizaciones turísticas. Esta responsabilidad corresponde a la comunidad gestora de la actividad turística como

concedoras del quehacer turístico, las funciones principales de quienes se dedican a este oficio radica en que tendrán que organizarse en asociaciones por eslabones de los servicios turísticos, formando redes empresariales, con encadenamientos para fomentar la innovación, el espíritu emprendedor, generar sinergia entre ellos, reducir costos operacionales y maximizar las utilidades, entre otros beneficios que se generan del modelo.

El modelo exige retomar algunos aspectos culturales que en su orden podrán potenciar y/o afectar el desarrollo del proyecto; por consiguiente, los aspectos positivos para retomar

son: tradiciones culturales como la minga, mano cambiada, laбота, en sí, el trueque de intangibles (oficios). Los aspectos negativos para solucionar: trabajarle aquellas actitudes culturales como la desconfianza, la incredulidad y la descalificación a sus coterráneos.

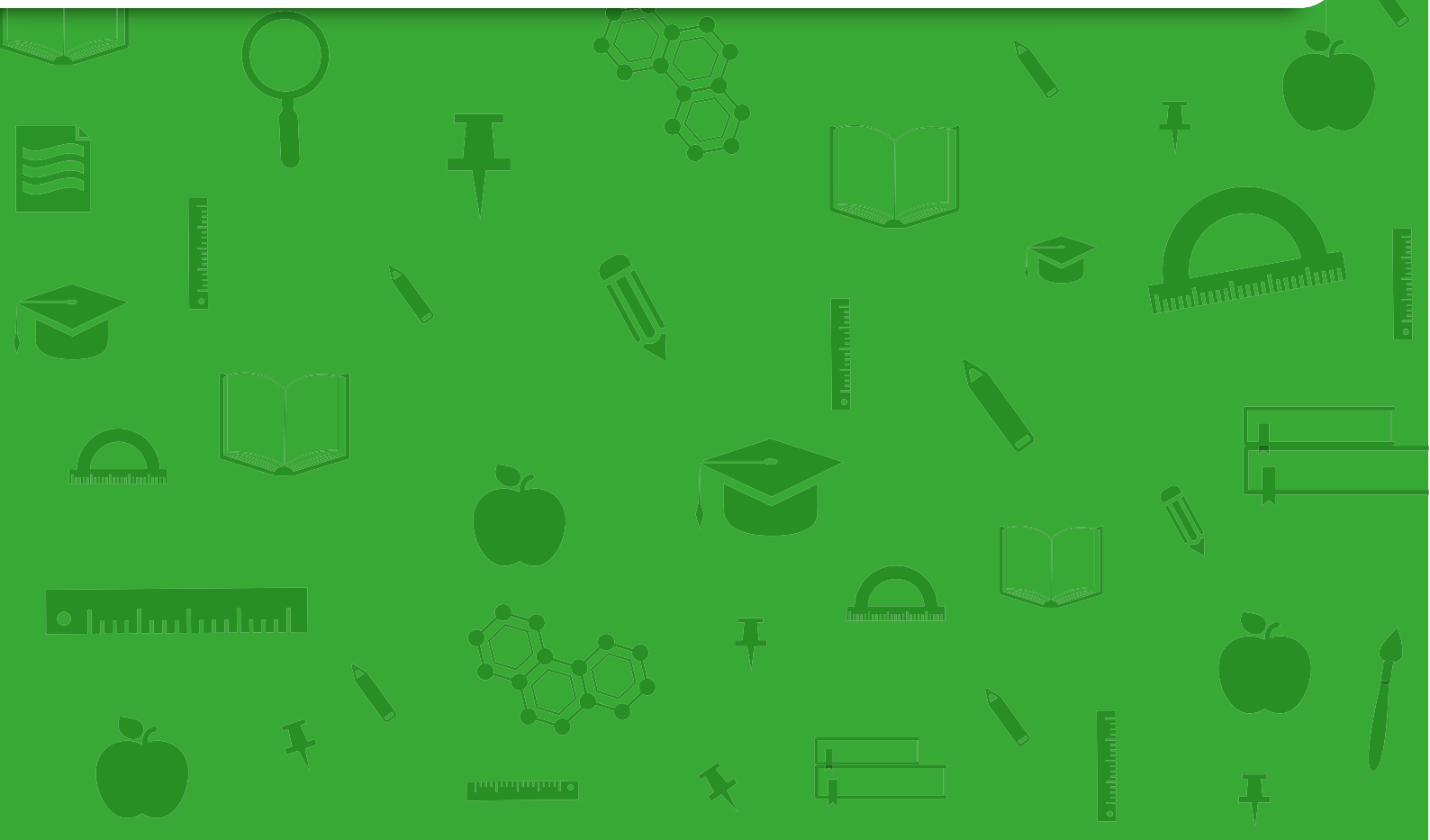
Aunque el modelo propuesto se fundamenta en el turismo comunitario como modelo de gestión del turismo, la base conceptual del mismo es la solidaridad, por tanto, los aspectos negativos identificados en la cultura se convierten en impedimento para su implementación exitosa, debido a que se requiere principalmente confianza y credibilidad en el otro.

Referencias

- Cámara de Comercio del Chocó (2014). Una mirada a la dinámica económica del chocó durante el año 2014 desde la cámara de comercio. Recuperado de http://camarachoco.org.co/sites/default/files/adjuntos/estudio_economico_ccch-2014.pdf
- Cortes Morató, J. (s.f.) ¿Que son los memes? Introducción general a la teoría de memes. Recuperado, <https://sindominio.net/biblioweb/memetica/memes.html>
- Consejo Privado de Competitividad y Universidad del Rosario. (2017). Chocó es la región menos competitiva del país, según el Índice Departamental de Competitividad 2017. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/Periodico-NovaEtVetera/Documentos/Competitividad/Choco_2017-VF.pdf
- DANE. (2017). Regionalización ajustada preliminar e indicativa. Presupuesto de inversión vigencia 2017. Recuperado de https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Inversiones%20y%20finanzas%20pblicas/DtoRegAjustado2017_2.pdf
- Ruiz, B. E., Y Solis, C. D. (2007). Turismo Comunitario en Ecuador. Desarrollo y Sostenibilidad social. Universidad de Cuenta Editorial ABYA-YALA



Educación y Humanidades



Práctica pedagógica, desde la perspectiva de cumplimiento del perfil profesional

Ana María Restrepo Areiza*,
Nora Luz González de Cortes**

Resumen

El presente artículo da cuenta de los resultados del proyecto de investigación, denominado “Relación de las prácticas pedagógicas con el perfil profesional de los Licenciados en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó”, con metodología mixta y con un enfoque descriptivo. Investigación orientada a la mejora de la calidad de los maestros en formación, con el propósito de potenciar el desarrollo de competencias específicas y de énfasis, aunadas a un perfil profesional meta investigativo, desde el cumplimiento de las

políticas públicas para la construcción de elementos teóricos y prácticos a partir de diversos campos de formación entre ellos el humanístico, pedagógico, investigativo, disciplinar y electivo, como respuesta a los intereses y necesidades del contexto, formando profesionales críticos, autónomos y reflexivos.

Palabras clave

Competencias del docente; Formación; Papel del docente; Práctica pedagógica.

Problema o necesidad a satisfacer

La didáctica universitaria en el campo de acción pedagógica, permite la construcción de nuevas maneras de ser, hacer, y pensar del maestro en formación, donde confluyen múltiples intereses y formas de ver el mundo de la educación, de modo que quedan imbricadas las competencias ideales y reales de seres humanos encargados de aprestar el desarrollo humano integral de las infancias; maestros que dejen huella a partir

de lo que construyen como sujetos y objetos de la educación que reciben y que permean su contexto, desde esta perspectiva surge la necesidad de analizar el proceso de práctica pedagógica y la relación que existe con el perfil profesional del maestro en formación de la licenciatura en educación preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó.

Población beneficiada

Estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil.

* Magíster en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja. Docente e investigadora, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: ana.restrepoei@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-8619-0487

** Magíster en Educación con énfasis en Educación Superior de la Universidad Iberoamericana de Puerto Rico. Docente e investigadora, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: nora.gonzalezde@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0001-7467-2924

Introducción

Los elementos categoriales que permearon la investigación, permitieron contrastar el ejercicio áulico con el perfil profesional y para lograrlo es necesario conceptualizar el saber a fin de precisarlo a la luz del referente epistémico de la pedagogía, al respecto, Foucault (2006), como se citó en Sánchez-Amaya y González-Melo (2016) lo definen como todo aquello que se expresa,

nombra, enuncia sobre una temática, objeto problema, o estrategia, seguido del dominio de los objetos con o sin proyección científica, su reflexión y transformación, pues como lo expresa Souto (2017), el eje pedagógico del maestro reside en que “la educación y la formación son en sí mismas instituciones sociales con fuerza en la permanencia y la conservación” (p. 16).

Desarrollo

Perfil profesional

Actualmente, Colombia pasa por un período de desarrollo educativo de mucha resignificación, hecho que transgrede directamente en las demandas de formación de maestros competentes desde procesos actitudinales, conceptuales y procedimentales, de modo que es responsabilidad de las instituciones de Educación Superior la formación de profesionales altamente competitivos que respondan a las demandas del mercado con relación a las características de las infancias, y para lograrlo, es necesario conocer permanentemente, la eficacia y eficiencia del perfil respecto a los resultados de formación profesional.

Debido a ello e interesados por la formación integral de los maestros, se investigó sobre su desempeño en el proceso de práctica pedagógica en relación con el perfil profesional, ofertado desde la Licenciatura para la atención al objeto y al sujeto de intervención, la interacción con el contexto y la capacidad de trabajo en equipo. Esta simbiosis teórico-práctica que se desprende de la práctica pedagógica, posibilitó en primera

instancia la revisión en cuanto a la atención y el servicio a las infancias, además de la cualificación del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, para responder a las necesidades de las infancias.

Consecuentes con ello, es necesario pensar en un maestro que se construya a sí mismo desde innumerables particularidades, con una postura crítica, creativa y reflexiva, capaz de analizar su propio proceso y su relación con sus pares y estudiantes, de tal manera que pueda actuar ante las necesidades del contexto, pues como se lee en el Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2013) trae consigo “(...) implicaciones sociales, culturales, cognitivas, personales y disciplinares de la educación desde diferentes niveles y desarrollos, esto es incursionar en un proceso de formación integral, permanente y de mejoramiento continuo” (p. 72).

Así las cosas, la formación profesional de docentes y directivos docentes, está definido por el MEN (2010), como sujetos capacitados para

precisar, tramitar, realizar, hacer seguimiento y proponer planes de mejora a las acciones y proyectos que posibiliten el mejoramiento de la calidad de la educación, de manera que avale

la articulación de estas con los procedimientos y políticas educativas para el desarrollo de programas de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los docentes.

Formación

Bajo la premisa de que es compromiso de las Instituciones de Educación Superior, favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo de sus profesionales en formación con una postura ética y profesional, se requiere de la formación de Licenciados en Educación Preescolar que den cuenta de la pedagogía y su sustento histórico y epistémico de la educación, de sus disciplinas y de su innovación creativa, reflejado en la ejecución de proyectos de investigación educativa, y el diseño de propuestas de intervención articuladas a diversos campos de formación que como lo expresa Dimángano y Delgrosso (2017) surjan de la unión entre el perfil profesional, y el plan de estudios, lo que demanda el abordaje de todos los núcleos de formación, así como al perfeccionamiento de habilidades y destrezas en el manejo de las TIC, y la preparación para el trabajo con la ruralidad, mediante la práctica de enfoques y modelos educativos contextualizados que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos.

De ahí, que como lo describe Sánchez-Amaya y González-Melo (2016) se requiere de la formación de maestros “(...) en un ámbito de interpretación y comprensión de la realidad educativa nacional y regional, además de estudiar las implicaciones sociales, culturales, cognitivas, personales y disciplinares de la educación desde sus distintos niveles y desarrollos” (p. 72) y para

lograrlo es necesario, como lo enuncian Vélaz y Vaillant, (2009) que las Instituciones de Educación Superior establezcan procesos de selección que posibiliten la elección de los mejores candidatos para formarlos como maestros; en dicho sentido, que la formación del maestro se fundamente en el aprender a enseñar y a enseñar a aprender, y como lo expresa Trianes (2013) ello se logra “(...) estimulando el análisis reflexivo y la evaluación crítica de sus propias realizaciones” (p. 41).

Ahora bien, la formación del maestro es señalada por Lozano y Gutiérrez (2013) como “(...) una construcción simbólica determinada por influjos actuales de un mundo globalizado inmerso en transformaciones económicas, políticas y sociales, donde las exigencias internacionales constatan una perspectiva de formación más empresarial que educativa” (p. 13), es ahí que como sostienen Saltos Chacán, Páez Egüez y Recalde Rodríguez (2017) surge el discurso de las competencias y la cualificación del perfil profesional, pues debe abordar todas las áreas fundamentales del programa profesional que le permitan la incursión de manera competitiva en el mercado laboral.

Competencias

La cimentación del término de competencia es un asunto epistémico, que ha variado según el contexto educativo, y a este respecto, numerosos estudiosos del tema tales como: Cortés Salcedo (2018); Sumaryanta, Mardapi D., Sugiman y Herawan T., (2018); Zambrano (2018); Zhizhko (2017), coinciden en definir las como el conjunto de habilidades, destrezas y saberes que permiten demostrar que se es competente para tomar decisiones asertivas frente a una situación o contexto que le exige dar lo mejor de sí para poder solucionarlas exitosamente. Y a este respecto es importante anotar que como lo define Tarin (2017), formar en competencias profesionales, requiere del desarrollo de capacidades en el ejercicio de una profesión, teniendo en cuenta el nivel de formación que

se exige a las IES; en esta línea la Universidad de las Américas (2018), propone la adquisición de las competencias técnicas y de habilidades sociales, como uno de los pilares que subyace la calidad de los planes formativos, constituyéndose en el valor fundamental del perfil del maestro egresado. Otros estudios como el de Kourmousi et al. (2018) dan cuenta de que a la par con la formación en todas las competencias que se requieren para ser maestro, está la escucha empática como compromiso social y de pensamiento ético que posibiliten el bienestar psicosocial de los estudiantes, dado que como se lee en Gómez Serés, (2018), la competencia reflexiva congrega el carácter instrumental, práctico y transversal del ejercicio docente, y así mismo pone en acción las demás competencias.

Practica pedagógica

Definir la practica pedagógica, remite nuevamente al ejercicio de definir el saber pedagógico, es así que como lo expresan Sánchez-Amaya y González-Melo (2016) es toda experiencia que puede ser reflexionada en torno a la pedagogía y su correspondencia con el discurso, que tanto los agentes educativos como las instituciones ponen en escena desde sus prácticas áulicas, así como desde el contexto en el que las ponen en acto. Dicho saber se constituye en la práctica pedagógica y al estilo de Sánchez-Amaya y González-Melo (2016) permean la reflexión sobre los objetos y sujetos de la educación, lo que requiere de la planeación, ejecución, revisión y ajustes a proyectos de aula que permitan deconstruir el saber para configurarlo a partir del ¿qué?, ¿cómo?, ¿para qué?, ¿con qué?, ¿con quiénes?, ¿dónde? y ¿cuándo

enseñar?, elementos requeridos para transformar el ejercicio áulico, el que se fundamenta en la identificación del maestro como sujeto de intervención del mismo, por lo cual establece interacciones entre la pedagogía y los conocimientos que permean esas relaciones.

Así las cosas, se afirma en el Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Educación Infantil (Universidad Católica Luis Amigó, 2017):

(...) que la práctica es el insumo para que el maestro en formación tenga un amplio acercamiento a la población infantil, permitiéndole hacer un análisis de las problemáticas, intervención y transformación de las mismas mediante acciones investigativas que generan nuevas formas de enseñar (p. 224).

Para lograrlo se requiere de la reflexión de la práctica pedagógica, considerada como el escenario, donde el maestro pone en acción los elementos del saber disciplinar y didáctico, en el que “pensar es siempre pensar con otros, desde otros y hacia otros” (Pereira Ríos, 2017, p. 256), para avivar en el estudiante el interés por su formación académica y cultural, a fin de que se ubique intelectualmente, aprenda a pensar y elaborar conceptos, tener posturas críticas y generar posibles soluciones a las problemáticas de su contexto; para que desde lo pedagógico pueda interpretar, argumentar y proponer cambios al contexto educativo pedagógico y social, mediante el desarrollo del pensamiento

crítico, creativo y reflexivo, transformando su propia práctica

Finalmente es de significativa importancia, dilucidar la relación directa que se establece entre la práctica pedagógica con el perfil profesional, por cuanto en el estudio realizado se pudo concluir que desde la Licenciatura en Educación Preescolar, se forman maestros con competencias meta investigativas, que relacionan su praxis pedagógica con las exigencias del contexto por cuanto no es un objeto que se elabora, sino que es un sujeto que se construye mediante sus experiencias y saberes, acerca del servicio y de la transformación pedagógica a un mundo saturado de información, pero que hace un llamado perentorio a la formación.

Referencias

- Cortés Salcedo, R. A. (2018). Ser responsables de sí mismos. Las políticas educativas de los estándares, las competencias y los talentos. *Educación y Ciudad*, 34, 77-88. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/issue/view/155/Pol%C3%ADticas+P%C3%ABlicas+Educativas%3A+Trayectorias+y+Desaf%C3%ADos>
- Dimángano, P. R., y Delgrosso, A. L. (2017). Contribución de las asignaturas al perfil profesional del licenciado en psicopedagogía de la Universidad Abierta Interamericana (UAI) desde la perspectiva de los docentes y los estudiantes. *Revista da UIIPS – Unidade de Investigaçã do Instituto Politécnico de Santarém*, 5(5), 3–14. Doi: <https://doi.org/10.25746/ruiips.v5.i5.14539>
- Gómez Serés, M. (2018). La competencia reflexiva clave de la profesionalización docente. *Voces de la Educación*, 3(5), 91–103. Recuperado de <http://oaji.net/articles/2017/5382-1526071251.pdf>
- Kourmousi, N., Kounenou, K., Yotsidi, V., Xythali, V., Merakou, K., Barbouni, A., & Koutras, V. (2018). Personal and Job Factors Associated with Teachers’ Active Listening and Active Empathic Listening. *Social Sciences*, 7(7), 117. Doi: <https://doi.org/10.3390/socsci7070117>
- Lozano, I., y Gutiérrez, E. (2013). *Procesos formativos y prácticas de los formadores de docentes*. México: Ediciones Diaz de Santos.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Formación Profesional de Docentes y Directivos Docentes*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/Resumen+Ejecutivo+Ultima+Version.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf
- Pereira Ríos, D. M. (2017). Entre el no saber del que enseña y el no saber del que aprende: una reflexión desde la práctica filosófica. *Revista Espiga*, 16(34), 255–269. Doi: <https://doi.org/10.22458/re.v17i34.1596>
- Saltos Chacán, M. Y., Páez Egúez, J. C., y Recalde Rodríguez, M. F. (2017). Perfil de egreso y perfil profesional para la formación del administrador de empresas. Caso de estudio carrera de Administración de Empresas de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Publicando*, 4(11), 340-370. Recuperado de https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/401/pdf_391
- Sánchez-Amaya, T., y González-Melo, S. (2016). Saber pedagógico: fundamento del ejercicio docente. *Educ. Educ*, 19(2016), 241–253. Doi: <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.4>
- Souto, M. (2017). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente* (1st ed.). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Sumaryanta, Mardapi, D., Sugiman, & Herawan, T. (2018). Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1), 106–123. Doi: <https://doi.org/10.2478/jtes-2018-0007>
- Tarin, M. (2017). *El perfil profesional de los educadores/as en los centros de menores de la comunitat valenciana*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia.
- Trianes, M. V. (2013). *Programa para el desarrollo de relaciones sociales competentes*. Malaga, España: Ediciones Aljibe.
- Universidad Católica Luis Amigó. (2017). Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Educación Infantil. Medellín, Colombia: Universidad Católica Luis Amigó. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadededucacion/266_PEP_Licenciatura_en_Ed_Infantil_Agosto_2018.pdf
- Universidad de las Américas. (2018). *Guía del Sistema de Aseguramiento del Perfil de Egreso Universidad de Las Américas*. Santiago de Chile: Universidad de las Américas. Recuperado de <https://historia1imagen.files.wordpress.com/2018/08/3-guc3ada-sistema-de-aseguramiento-del-perfil-de-egreso-4-9-18-16-hrs.pdf>
- Vélaz, C., y Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid, España: Fundación Santillana.
- Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas Teaching Practices in Developing Citizenship Skills. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69–82. Doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>
- Zhizhko, A. E. (2017). Competencias en la educación profesional una contribución a su estudio. *Voces de la Educación*, 2(4), 200–208. Recuperado de <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/77>

Metodología global de lectoescritura: hallazgos en la implementación de un programa educativo a estudiantes de primer grado

Sonia Ruth Quintero Arrubla*, Víctor Daniel Gil Vera**,
Bairon Jaramillo Valencia***

Resumen

La intención del presente texto es poner en evidencia los hallazgos de una investigación culminada, luego de realizar el diseño de un programa virtual sobre lectura y escritura; y, asimismo, ejecutarlo para probar sus efectos en las unidades de análisis. Dicho programa tuvo como base en su elaboración el método global decroliano; y principalmente, se ejecutó con el fin de superar la enseñanza de la lectura y la escritura

enfocada en aspectos como pronunciar y repetir única y exclusivamente las graffas de los textos (palabras, frases y oraciones), al igual que el hecho de realizar dictados de los cuales los estudiantes no dan cuenta luego de ser escritos y leídos.

Palabras clave

Primer grado; Estudiantes; Lectoescritura; Método.

Problema o necesidad a satisfacer

Superar la lectoescritura centrada meramente en aspectos singulares y estructurales de la lengua castellana.

Población beneficiada

Estudiantes de primer grado de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín.

* Magíster en Educación. Docente e investigadora, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación EILEX. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Internacional Iberoamericana, México.

Contacto: sonia.quinteroar@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4835-2593>.

** Candidato a Doctor en Ingeniería de Sistemas, profesor e investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación SISCO Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: victor.gilve@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>.

*** Candidato a Doctor en Educación, profesor e investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación EILEX. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: bairon.jaramillova@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6471-3139>.

Introducción

El acto de enseñar a leer y a escribir en los primeros niveles es una actividad concierne tanto a la escuela como a la familia y a la sociedad. Por lo cual, dar a conocer metodologías emergentes con visiones globales sobre este quehacer, traería varios beneficios a poblaciones análogas.

Este manuscrito pone de manifiesto los hallazgos de un estudio desarrollado durante el año 2018, el cual se enfatizó en estudiantes de primer grado de tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín; los cuales, a su vez, comenzaban a llevar a cabo sus respectivos procesos de lectoescritura. Es relevante hacer mención sobre la presencia de numerables métodos y enfoques de lectoescritura en la actualidad; no obstante, lo importante es tener la idoneidad de seleccionar aquellas perspectivas pedagógicas

que el contexto educativo requiera; por ende, no sería posible realizar juicios de valor sobre si unas metodologías son “buenas” o “malas”.

Esta investigación demuestra su relevancia, en la medida en que permitió a la población seleccionada centrar sus respectivas prácticas en el significado, más allá de la pronunciación y la repetición del código escrito, al igual que demostrar motivación intrínseca hacia las actividades de lectoescritura, que podrían ser tediosas para muchos estudiantes que no tienen la oportunidad de recibir un acompañamiento comprensivo en casa: “asimismo, al no existir influencia positiva para el estudio y la lectura en el hogar, se promueve actitudes de desinterés y rebeldía en el estudiante, lo cual, no permitirá logros en el aprendizaje de los estudiantes” (Quiñones Ortiz, 2018, p. 9).

Desarrollo

En primer lugar, se dará a conocer información sobre la metodología empleada, como el hecho de que esta investigación se apoyó en un diseño mixto; una conexión armónica entre la relevancia que se le da a las intersubjetividades de contextos singulares y la objetividad en algunas técnicas de recogida. Tal y como lo señalan Soengas-Pérez y Assif (2017), al mencionar que “la utilización de una metodología mixta permite realizar un estudio donde los aspectos de carácter cuantitativo se complementan con contenidos cualitativos” (p. 49). A su vez, el enfoque hermenéutico fue la ruta seleccionada, por su cualidad de ponderar el significado de las experiencias, ya sean actitudinales o en términos de competencia. Es así, que desde la hermenéutica investigativa, el signifi-

cado de lo que se observa durante el proceso investigativo es extremadamente significativo. Por consiguiente, una mirada interpretativa con sustento epistemológico sólido permite a su vez un análisis subjetivamente objetivo de la realidad (Cifuentes Londoño, Martínez Guerra, Valencia, Cardona Muñoz y Jiménez Herrera, 2019).

Por último, el método de investigación seleccionado fue el denominado estudio de caso, ya que se requería estudiar un fenómeno particular en los ambientes educativos seleccionados. Al respecto, Hernández Martínez y Bustamante Jiménez (2017) mencionan que “el estudio de caso constituye un campo privilegiado para comprender la profundidad de los fenómenos educativos, aunque también se ha utilizado desde un enfoque nomotético” (p. 56).

Es imperativo referir que solo se mencionarán los resultados de una de las variables trabajadas (Comprensión Textual en Nivel Literal) (CPNL) por cuestión de extensión, debido a que los hallazgos totales en esta investigación arrojaron mucha información, la cual se imposibilita mostrar en este escrito. Así pues, específicamente la muestra para este estudio fueron (n=242) estudiantes de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín; niños y niñas cuyas edades oscilaban entre 5 y 6 años; y a su vez, cursaban primer grado. La *n* se tomó de una población total de (N=646) estudiantes. En consonancia, las técnicas de recolección utilizadas fueron: un pre-test de desempeño, con el fin de evaluar tres variables (comprensión textual en nivel literal, comprensión textual en nivel inferencial y producción escrita); una observación no participante, la cual se realizó mientras los estudiantes utilizaban el programa virtual de lectoescritura global; y por último, un post-test de desempeño para apreciar la influencia que tuvo el programa en los niños y niñas que hicieron uso de este.

Primeramente, se validaron las técnicas por medio de dos procedimientos; validez de contenido y validez de criterio:

La validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia: la validez de contenido el cual se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide, la validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio externo (Cadena Iñiguez et al., 2017, p. 1609).

La primera se llevó a cabo por un panel de expertos, esto permitió reestructurar los ítems del pre-test y post-test, al igual que algunos aspectos de la ficha de observación. La segunda se desarrolló por medio del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), pues los ítems del pre-test y post-test se verificaron en su alcance, luego de que una prueba piloto fuese corrida en 140 estudiantes del total de la *n*. Consecuentemente, se muestra el resultado de dicho análisis factorial:

Tabla 1. Prueba de validez por medio de evaluación KMO y Esfericidad Bartlett

KMO AND BARTLETT'S TEST		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.678
Bartlett's Test of Sphericity	Approx.	198.405
	Chi-Square	
	Df	28
	Sig.	.000
COMMUNALITIES		
1) Busca la pareja y traza una línea entre estas	1.000	.717
2) Escribe la palabra de acuerdo a la imagen	1.000	.494
3) Selecciona con una (x) la imagen correcta de acuerdo al enunciado	1.000	.671
4) Organiza correctamente las frases	1.000	.550
5) Tu profesor (ra) te leerá la siguiente historia dos veces. Luego, selecciona las respuestas correctas	1.000	.811
6) Completa las frases con las letras faltantes	1.000	.444
7) Responde las siguientes preguntas de acuerdo a las imágenes	1.000	.731
8) Escribe la palabra faltante en la línea	1.000	.369
Extraction method: Principal Component Analysis		

Fuente: elaboración propia

La tabla demuestra la validez de todos los ítems, puesto que la medida de adecuación KMO fue mayor a 0.678; asimismo, el test de esfericidad de Bartlett tuvo como resultado 0.000, por debajo de 0.05 según su grado de significación.

Para la aplicación de los instrumentos, se dividió la n en un Grupo Control (GC=141) y un Grupo Experimental (GE=141), equivalentes a 6 grupos del grado primero. Ambos tomaron el pre-test y este fue el resultado concerniente a la variable CTNL:

Tabla 2. Pre-test que mide la variable CTNL en el GC

Preguntas que miden la competencia literal	(Bajo)	(Regular)	(Bueno)	(Sobresaliente)	(Excelente)	Total de respuestas por puntos
1) Busca la pareja y traza una línea entre estas	14	40	72	11	4	141
3) Selecciona con una (x) la imagen correcta de acuerdo al enunciado	20	49	63	4	5	141

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Pre-test que mide la variable CTNL en el GE

Preguntas que miden la competencia literal	(Bajo)	(Regular)	(Bueno)	(Sobresaliente)	(Excelente)	Total de respuestas por puntos
1) Busca la pareja y traza una línea entre estas	10	51	66	8	6	141
3) Selecciona con una (x) la imagen correcta de acuerdo al enunciado	23	41	67	6	4	141

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar, no hay diferencias marcadas entre los resultados académicos obtenidos del GC y el GE, con base en la escala de medición.

Caso seguido, el GE utiliza el software basado en el método global decroliano, y esto es lo que se observa a través de la ficha de observación no participante:

Tabla 4. Ficha de observación no participante al GE – CTNL

Actividades de Aprendizaje	Se observó la falta de este indicador	Se observó una vez	Se observó pocas veces	Se observó algunas veces	Se observó frecuentemente
Los estudiantes reconocen la intención de un texto.					
Los estudiantes identifican y relacionan imágenes con texto					
Los estudiantes comprenden ideas presentadas en tarjetas, avisos y posters, etc.					

Fuente: elaboración propia

Esta ficha de observación fue diligenciada durante los momentos en que los estudiantes hacían uso del software, el cual se estableció bajo una unidad temática contenedora de cuatro niveles:

[http://edwinhenao.com/GM-Bairon\(Nivel-1\)/quiz.html](http://edwinhenao.com/GM-Bairon(Nivel-1)/quiz.html)

[http://edwinhenao.com/GM-Bairon\(Nivel-2\)/quiz.html](http://edwinhenao.com/GM-Bairon(Nivel-2)/quiz.html)

[http://edwinhenao.com/GM-Bairon\(Nivel-3\)/quiz.html](http://edwinhenao.com/GM-Bairon(Nivel-3)/quiz.html)

[http://edwinhenao.com/GM-Bairon\(Nivel-4\)/quiz.html](http://edwinhenao.com/GM-Bairon(Nivel-4)/quiz.html)

Al cabo de ser utilizado el programa de lectoescritura en modalidad virtual, se aplicó el post-test a ambos grupos (GC y GE); este fue el resultado:

Tabla 5. Post-test que mide la variable CTNL en el GC

Preguntas que miden la competencia literal	(Bajo)	(Regular)	(Bueno)	(Sobresaliente)	(Excelente)	Total de respuestas por puntos
1) Busca la pareja y traza una línea entre estas	12	46	69	10	4	141
3) Selecciona con una (x) la imagen correcta de acuerdo al enunciado	21	53	56	6	5	141

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Post-test que mide la variable CTNL en el GE

Preguntas que miden la competencia literal	(Bajo)	(Regular)	(Bueno)	(Sobresaliente)	(Excelente)	Total de respuestas por puntos
1) Busca la pareja y traza una línea entre estas	6	11	72	27	25	141
3) Selecciona con una (x) la imagen correcta de acuerdo al enunciado	14	15	68	26	18	141

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

El programa virtual de lectoescritura global -basado en el enfoque decroliano- demostró ser funcional en estudiantes de primer grado; asimismo, aspectos como la motivación intrínseca hacia las actividades de lectura y escritura fueron evidenciadas, luego de que el GE estuviera en contacto permanente con el software en cuestión. Por otro lado, la forma de concebir

la lectura como significado natural de palabras y frases, se estableció ante la vertiente que reivindica combinar consonantes con vocales para luego crear y pronunciar debidamente sus derivadas uniones:

La lectura global es una metodología que facilita aprender a leer trabajando las palabras asociándolas a pictogramas.

Está basado en el reconocimiento global de la palabra escrita, percibiendo la palabra como un todo y relacionándola con su significado. Busca acceder a los significados a partir de los pictogramas (Compte Andreu, 2017, p. 1).

Por último, el aprendizaje autónomo ganó terreno, ya que el *GE* dio a conocer capacidad de uso del programa en los ordenadores del colegio, sin mayor ayuda del docente de lengua castellana.

Referencias

- Cadena Iñiguez, I. P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., de la Cruz-Morales, F. R., y Sangerman-Jarquín, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. Doi: <https://doi.org/10.29312/remexca.v8i7.515>
- Cifuentes Londoño, M. A., Martínez Guerra, L. M., Valencia, B. J., Cardona Muñoz, N. B., y Jiménez Herrera, S. A. (2019). Entre la oferta y la demanda: el idioma inglés visto como una barrera invisible que interfiere en el acceso a la labor docente de las profesionales en educación inicial. En Silva Giraldo (Ed.) *Retos y desafíos: perspectivas de la educación y la empresa* (pp. 8-20). Bucaramanga, Colombia: Editorial EIDEC.
- Hernández Martínez, F., y Bustamante Jiménez, V. B. (2017). Presentación de un caso clínico sobre ansiedad social bajo el modelo de terapia Cognitivo Conductual. *Huella de la Palabra*, (10), 51-58. Recuperado de <http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/huella/article/view/385/358>
- Compte Andreu, J. (2017). *Apoyo a la lectura global mediante dispositivos móviles para personas con TEA* (Trabajo de grado). Madrid, España: Escuela Politécnica Superior, Universidad autónoma de Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679540/Compte_Andreu_Javier_tfg.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quiñones Ortiz, C. G. (2018). *Fomento de los hábitos de lectura en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria 'José Antonio Encinas Franco' de Yanapata* (Tesis de especialización). Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/6815/4/2018_QUI%c3%91ONES_ORTIZ_CIRO_GRACIANO.pdf
- Soengas-Pérez, X. S., y Assif, M. (2017). El ciberactivismo en el proceso de cambio político y social en los países árabes. *Comunicar*, XXV(53), 49-57. Doi: <https://doi.org/10.3916/C53-2017-05>

Intervenciones pastorales para la prevención de sustancias psicoactivas en adolescentes de Medellín

John Fredy Pino^{*}, Yusty Carolina Restrepo Segura^{**},
Leisy Magdali Arroyave Taborda^{***}, Marlo Jarlenson Losada Romero^{****}

Resumen

Teniendo presente la acción liberadora de la teología pastoral, Caritas Arquidiocesana de Medellín trabaja para orientar al adolescente en su caminar social y humano con el objetivo de librarlo de toda atadura que impida su pleno desarrollo, pues como joven en formación está ávido de experiencias que desea vivir, pero que lo pueden llevar a destruir su dignidad de ser humano.

Consciente de esta realidad la propuesta de investigación “La orientación pastoral: estrategia para prevenir el uso y abuso de sustancias psicoactivas en adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 17 años, vinculados con la pastoral social de la

Arquidiócesis de Medellín”, se propone mediante una investigación cualitativa, con un enfoque hermenéutico y alcance interpretativo, analizar las orientaciones utilizadas por las familias, docentes y agentes de pastoral que intervienen en la formación de estos adolescentes, con el fin de prevenir el uso y abuso de sustancias psicoactivas, a través de la construcción de una propuesta de intervención que permita identificar conductas adictivas relacionadas con el uso y abuso de sustancias psicoactivas (SPA).

Palabras clave

Adolescentes; Agentes educativos; Pastoral social; Prevención; Sustancias psicoactivas.

Problema

La población adolescente ha sido objeto de múltiples intervenciones de orden social para reducir su vulnerabilidad ante la exposición a constantes factores de riesgo psicosocial, que aumentan la posibilidad del consumo de sustancias psicoactivas, asunto que le corresponde asumir al sector educativo y social, a partir de

acciones de acompañamiento e intervención para la prevención del uso y abuso de sustancias psicoactivas en esta etapa.

Desde esta perspectiva la población adolescente ha sido objeto de múltiples intervenciones en aras de reducir los riesgos presentes en su entorno inmediato; factores familiares, escolares

^{*} Magíster en Educación Rural. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó y Caritas Arquidiocesana de Medellín, Colombia. Grupo de investigación: Filosofía y Teología Crítica. Línea de investigación: Método y Conocimiento Teológico. Contacto: John.pino@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8208-3932>

^{**} Magíster en Intervenciones Psicosociales. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación: Educación y Lenguas Extranjeras. Línea de investigación: Gestión Educativa y Comunitaria, Medellín-Colombia. Contacto: yusti.restreposea@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2565-0416>

^{***} Magíster en Adicciones. Coordinadora Posgrados. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación: Filosofía y Teología Crítica. Línea de investigación: Método y Conocimiento Teológico, Medellín-Colombia. Contacto: leisy.arroyaveta@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3982-2805>

^{****} Teólogo. Estudiante de especialización en Docencia Universitaria. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: marlo.losadaro@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9840-6935>

y sociales, entre otros, ejercen constantemente presión que conllevan a la toma equivocada de decisiones, y que, además aumentan su vulnerabilidad.

Así, se hace necesario indagar sobre las diversas estrategias de acompañamiento al adolescente, en este caso, propuestas por la Arquidiócesis de Medellín, a partir de la guía pastoral y su impacto en la prevención frente al consumo de sustancias psicoactivas.

Población beneficiada

Adolescentes adscritos a los programas pastorales de la Arquidiócesis de Medellín en edades entre los 12 y 17 años.

Introducción

La adolescencia, entendida como la etapa de desarrollo que lleva al joven a enfrentar a un sin número de retos propios de su época (Palacios, 2019), implícitamente le puede llevar a experimentar voluntaria o involuntariamente el mundo de las sustancias psicoactivas, pues él debe responder a imperativos que le ayudan a precisar una identidad social desde los siguientes elementos: “físico, mental, espiritual y sexual” (Becoña Iglesias, 2007), lo que lleva a la destrucción de los valores éticos y morales establecidos en la sociedad, que darán como resultado la destrucción de su vida personal y social.

Ante esta realidad latente en Latinoamérica, la Iglesia católica al tener a Cristo como cabeza, hace una opción pastoral por la vida y en especial por el ser humano y la defensa de su dignidad, a través de la puesta en marcha de la pastoral social, por medio de la cual se pretende orientar al hombre en el campo preventivo de todo aquello que puede destruir identidad humana desde el valor ético y moral; al respecto el Consejo Episcopal Latinoamericana (CELAM, 2010) dice: “nuestra tarea es, por tanto, promover, cuidar,

defender y celebrar la vida, haciendo presente en la historia el don liberador y salvífico de Jesús, quien ha venido a traernos vida y vida en abundancia” (p. 6).

Significa esto que el acto pedagógico lleva la prevención como una oportunidad para contribuir a la búsqueda de estabilidad física y mental que se da gradualmente en el transcurrir de la vida (CELAM, 2007), abarcando las diferentes dimensiones del ser humano, pues si una de estas dimensiones sufre falencias se impedirá el desarrollo integral del ser humano.

El bienestar desde un proceso preventivo es un derecho inalienable que no puede ser pisoteado por ningún sistema político y religioso, lo que conlleva a una lucha mancomunada por salvaguardar este derecho fundamental. Si se concibe de esta forma, podremos comprender las causas corporales, espirituales y sociales de la exposición al riesgo psicosocial que presentan las adicciones (CELAM, 2010), de tal forma que lleva a dar una orientación adecuada a los agentes de

pastoral y familias de los jóvenes que afrontan el uso y abuso de sustancias psicoactivas.

Frente a lo anterior el CELAM (2010), manifiesta:

Un desafío que se nos abre en el momento presente es el de orientar el desarrollo, económico en una perspectiva que incorpore la preocupación por la persona humana y el medio ambiente, y la profundización de la democracia no sólo como método de gobierno sino también como forma sustancial de vida (pp. 17-18).

En esa preocupación por el ser humano, la Pastoral Social emprende una serie de programas de prevención, intervención y acompañamiento que permitan tener un impacto positivo sobre la

recuperación y mitigación de aquellos factores que inciden en la salud física y mental de los adolescentes.

Esta orientación preventiva y su fundamento experiencial, se hace realidad en la postura de la Iglesia católica, a través de la puesta en práctica de la doctrina social de la Iglesia, entendida como: “un cuerpo de enseñanza elaborada en el seno de la Iglesia, como respuesta histórica a los problemas económicos y sociales”, por medio del cual se pretende dar respuesta a todas las realidades temporales que el hombre experimenta, desde el ámbito corporal y espiritual, siendo Cristo el modelo esencial para lograrlo.

Desarrollo

La vulnerabilidad del adolescente frente al uso y abuso de SPA:

La adolescencia como una nueva etapa de construcción de identidad cultural, genera en el adolescente una reafirmación de su cosmovisión individual y social; por tanto, este intenta ratificar su autonomía en cuanto a lo aprendido en su contexto social. Este actuar tiene como elemento de riesgo el ser aceptado o rechazado a escala familiar y de los entornos ajenos a esta estructura fundamental (amigos, grupos sociales). Esto implica en el joven, un adaptar su nuevo cuerpo a lo que le ofrece la sociedad; de esta manera llega en cierto momento de su vida a tener contacto con SPA como el alcohol, tabaco y marihuana, entre otras; lo cual puede

traer consecuencias negativas en su salud física, psicológica y social.

Este pensar es validado, cuando se enuncia: “los adolescentes consumen alcohol para sentirse bien, para pertenecer a un grupo social, por el gusto hacia su sabor y desinhibirse, y así quitarse vergüenzas” (Arango y Vanegas, 2014, p. 286); si no se comprende esta realidad, la vida de los adolescentes puede tornarse en un sin sentido, colocando en cierto momento sus vidas al servicio de las SPA, lo cual da como resultado final la destrucción de sus sueños éticos y morales en el entorno social al que pertenecen.

La pastoral social, como generador de estrategias para la prevención de SPA

Ante los riesgos que experimentan los jóvenes en su desarrollo integral, la Arquidiócesis de Medellín presenta las escuelas de vida, como una alternativa de prevención en lo que respecta al uso y abuso de SPA, pues entiende la teología pastoral como “la misión del pastor, que requiere de atención, entrega, vigilancia, aprecio” (De ceta y Urrutia,1991,s.p), para con el más débil de la comunidad; ella como institución eclesial siente la necesidad de plantear algunos desafíos teológico–pastorales que lleven al joven a recuperar y valorar su dignidad humana.

Al respecto la V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe (2007), en su documento conclusivo, expresa:

El problema de la droga es una mancha de aceite que invade todo (...) La Iglesia no puede permanecer indiferente ante este flagelo que está destruyendo a la humanidad, especialmente a las nuevas generaciones. Su labor se dirige en tres direcciones: prevención, acompañamiento y sostén de las políticas gubernamentales para reprimir esta pandemia (p. 191).

Basado en lo anterior se puede comprender cómo estas escuelas de vida pretenden llevar al joven a recuperar su identidad, a través de la significación positiva de todo su acontecer en la sociedad, llevándolo a comprender las diferentes dinámicas formativas que el contexto social le presenta.

La corresponsabilidad en los procesos de prevención de SPA: familia, estado y escuela

La Arquidiócesis de Medellín unida a los padres de familia, directivos docentes, docentes y agentes pastorales se convierten en los principales orientadores del joven adolescente en lo referente a la prevención del uso y abuso de SPA, lo que da como resultado una resignificación de su vida a partir del acto educativo.

De esta forma, la sociedad como fuente de la marcada identidad del adolescente tiene la responsabilidad de dar al joven los elementos necesarios para comprender las dificultades que enfrentará al ingresar al mundo de la adicción de las sustancias psicoactivas. Esta cooperación está amparada en la ley 1098 de 2006 en su libro I, título I, artículo 10, que dice:

Se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección (p. 91).

Se busca como meta final, lo establecido en el libro I, título I, artículo I, capítulo I, de esta misma ley:

Garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna (p. 89).

Sin embargo, algunos autores (García Martínez y Sánchez Lázaro, 2011; Rossi, 2008; Yubero Jiménez, 2001; Fernández de Cattaneo, 2000), enuncian, que toda sociedad presenta factores de riesgo para el consumo de sustancias psicoactivas, lo cual impide en determinados momentos tener una única estrategia en la concientización del uso y abuso de las SPA.

Significando con esto la necesidad de una lectura permanente de las orientaciones utilizadas por las familias, docentes y agentes de pastoral que intervienen en la formación de los adolescentes, para que de esta forma la educación brindada por estas instituciones formativas genere una disposición positiva frente a los retos que le ofrece la vida.

Referencias

- Arango, A., y Vanegas, C. V. (2014). Efectos del consumo de alcohol vía vaginal en adolescentes en cuatro colegios de la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 79(4), 283-287. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262014000400006>.
- Becoña Iglesias, E. (2007). Bases psicológicas de la prevención del consumo de drogas. *Papeles del Psicólogo*, 28(1), 11-20. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1424.pdf>
- Congreso de la Republica de Colombia. (8 de noviembre de 2006). Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia [Ley 1098 de 2006]. DO: 46.446. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Consejo Episcopal Latinoamericano. (mayo, 2007). V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, Santa Fe de Bogotá, D.C- Colombia. Recuperado de http://www.caritas.org.pe/documentos/documento_conclusivo_aparecida.pdf
- Consejo Episcopal Latinoamericano. (2010). Discípulos Misioneros en el mundo de la salud. Guía para la Pastoral de la Salud en América Latina y El Caribe. Bogotá, D.C: CELAM. Recuperado de <http://www.iglesiaticolica.org.gt/cns/201002.pdf>
- De ceta, I. J., Urrutia, A. (1991). Teología Pastoral. Recuperado de https://www.mercaba.org/Rialp/T/teologia_pastoral.htm
- Fernández de Cattaneo, R. (2000). *Los adolescentes y la problemática de las drogas. Propuesta criminológica. Educar para disminuir la conducta desviada*. Mendoza, Argentina: Ediciones Jurídicas Cuyo
- García Martínez, M. A., y Sánchez Lázaro, A. M. (2011). *Drogas, sociedad y educación*. España: Universidad de Murcia.
- Palacios, X. (2019) Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1). Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/xml/562/56258058001/index.html>
- Rossi, P. (2008). *Las drogas y los adolescentes, lo que los padres deben saber sobre las adicciones*. Madrid, España: Editorial Tébar.
- Yubero, J. S. (2001). *Drogas y drogadicción: un enfoque social y preventivo*. España: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

Escuela y resiliencia: posibilidades de resignificar el quehacer docente en el Bajo Cauca antioqueño

José Federico Agudelo Torres*,
Marlon Vanegas Rojas**

Resumen

El capítulo que se presenta a continuación hace parte del proyecto interuniversitario titulado: “Cultura escolar, profesionalidad pedagógica y trayectos biográfico-profesionales: un estudio cualitativo en las nueve subregiones de Antioquia”. El objetivo de la investigación estuvo dirigido a comprender la cultura profesional pedagógica de los maestros a partir de sus trayectos biográficos narrativos. La metodología empleada durante el despliegue del mismo estuvo enmarcada en ámbitos cualitativos, bajo un enfoque biográfico narrativo. Se emplearon diversas técnicas en procura de generar información, tales como: la elaboración de narrativas del trayecto profesional, foto-narrativas, cartografía social y entrevistas semi-estructuradas. Entre los principales hallazgos

se encontraron los siguientes: la comprensión de la cultura escolar como el acontecer de la vida cotidiana en las instituciones educativas, y la profesionalidad docente como la sistematización del saber profesional construido para afrontar ese acontecer cotidiano de la escuela inmersa y contenida en un contexto social específico, el impacto de la escuela como generadora de resiliencia en los miembros que la integran y el rol protagónico del río en la vida cotidiana y en el trasegar de la escuela misma, enmarcada en el ámbito cultural del Bajo Cauca antioqueño.

Palabras clave

Cultura escolar; Escuela; Resiliencia; Profesionalidad docente.

Problema o necesidad a satisfacer

Hoy día las propuestas de reforma escolar y profesionalización pedagógica emergen como una permanente discusión acerca de cómo generar un mejor vínculo entre la formación universitaria y la formación profesional desarrollada en el ejercicio de la práctica. Los estudios previos a este proyecto muestran con fuerza que, más que capacitar, de lo que se trata es de escuchar a los docentes para ver en sus relatos y trayectos biográfico-profesionales la necesidad

de resignificar esos saberes, esas experiencias que están detrás de los números y estadísticas y que señalan una vía más cualitativa con respecto a su profesionalidad pedagógica.

Ahora bien, esta investigación presenta un alto impacto en los maestros y directivos docentes de la subregión del Bajo Cauca antioqueño y por ende en los estudiantes y en la comunidad educativa de los municipios de Cáceres, Tarazá,

* Magíster en Educación. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Investigación avalada y financiada por: La Gobernación de Antioquia, El Centro de Pensamiento Pedagógico y la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: jose.agudeloto@amigo.edu.co, ORCID 0000-0003-0916-7707

** Magíster en Educación. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Investigación avalada y financiada por: La Gobernación de Antioquia, El Centro de Pensamiento Pedagógico y la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: marlon.vanegasro@amigo.edu.co, ORCID 0000-0001-8846-0543

Caucasia, etc. Se hace menester hacer alusión a los beneficios que, para una comunidad altamente damnificada por asuntos referidos a la violencia, a la minería ilegal, a la presencia

de grupos armados y al fenómeno de desplazamiento, entre otros, presenta un proyecto dirigido a repensar la humanidad y quehacer del maestro.

Introducción

La relevancia de este estudio radica en la necesidad de trascender las cifras y profundizar en la interpretación y resignificación de esas estadísticas que requieren de una lectura profesional proporcionada por la investigación cualitativa. Por otro lado, vale la pena mencionar que con respecto a la profesionalidad pedagógica y cultura escolar son asuntos que se han discutido poco en nuestro país y mucho menos desde los enfoques hermenéutico que consideran a las narrativas como formas alternas de acceder a la realidad de los maestros y maestras y sus formas de entender y afrontar la realidad de la escuela hoy. En ese sentido y en términos práctico-formativos, la auto-observación individual y colectiva, la cual puede permitir en este caso el trabajo sobre los relatos de experiencias docentes, representó una posibilidad importante para tratar los vínculos de la biografía con los temas y problemas laborales, reconocer las antinomias y contradicciones que se presentan en las dinámicas escolares y laborales y así

trabajar las inseguridades resultado del trabajo profesional cotidiano. Entre los objetivos específicos del estudio se encontraba en primer lugar, identificar los aspectos académicos, sociales, institucionales y experienciales dentro de la cultura profesional pedagógica a partir de los relatos sobre los trayectos biográfico-profesionales de los docentes de la región del Bajo Cauca antioqueño. Luego, se analizaron estos aspectos dentro de la cultura profesional pedagógica a partir de los relatos; y finalmente, se reconstruyeron estos mismos aspectos a partir de los relatos sobre los trayectos biográfico-profesionales y resignificar la experiencia a través de los procesos de socialización. Las categorías emergentes que se lograron identificar mediante el empleo de las diversas estrategias empleadas en procura de generar información fueron: la importancia del río en el quehacer de la vida en la escuela y el valor de la resiliencia como elemento consustancial al quehacer de la escuela y como asunto de transformación social.

Desarrollo

Sobre la escuela y el río en el Bajo Cauca antioqueño

Pensar la escuela, su devenir constante y su continuo fluir en la subregión del Bajo Cauca antioqueño, implica ampliar los horizontes con los cuales se advierten y se piensan cotidianamente

las múltiples teleologías de la escuela. Recordemos que en dicha geografía se trenzan y se imbrican dos macro-estructuras culturales colombianas, a saber: la cultura ribereña

del Cauca y la cosmovisión antioqueña. Así, la heterogeneidad cultural, a la manera expresada por González (1999), desborda, por mucho, los estrechos marcos enunciados por las respectivas normativas de turno.

Resignificar el currículo que habita y se co-construye en las escuelas de la zona, resulta ser un asunto que exhorta a repensar el quehacer mismo de la vida en dicha subregión del departamento, quehacer que se encuentra estrechamente vinculado al fluir y al quehacer del sujeto en el destilar del río. Bien haríamos entonces en afirmar que lo que acaece con el río, acaece en la escuela que le habita y le circunscribe. De ahí que no resulte extraño que las historias que residen en la escuela, tengan sus génesis y sus orígenes en el devenir mismo del río. En este sentido y siguiendo las lógicas enunciadas por Mélich (2016), al afirmar que somos un homo narrans, bien haríamos en considerar las palabras que emergen en la escuela, como parientes cercanas de aquellas historias que se entrelazan y se construyen en el río.

De esta manera hemos de comprender que las vicisitudes humanas, tal como lo expresa Bruner (1998), se constituyen en un digno y móvil objeto de apetencia epistemológica, de ahí que el fluir de las aguas del Cauca, se conviertan en un vasto universo de posibilidades de hacer y pensar la escuela. En este sentido el río y las relaciones que se establecen entre el mismo y la escuela, se tornan en dos grandes bifurcaciones;

por un lado, las bendiciones que emanan del Cauca les ofertan indecibles posibilidades a los sujetos que en dicha zona coexisten; elementos tales como la pesca, la agricultura, la minería artesanal y las demás actividades que refiere el vivir en una zona ribereña, también viven y se trasladan al mundo de las aulas. La escuela no puede alejarse, no podría distanciarse de lo que acaece en el mundo de la vida, de manera que el fluir del río enmarca también el fluir de la escuela. Por otro lado, es menester hacer alusión a todas aquellas historias cultivadas de miedo y terror que se bañan y se imbrican en las aguas del Cauca. Además, entre posibilidades de vida y emergencias de muerte, transcurre el quehacer de la escuela en una de las zonas de mayor violencia en nuestro país.

Interpretar las voces de los convocados al mundo de la escuela en la subregión del Bajo Cauca antioqueño, demanda el tránsito de un maestro “enseñante” a un maestro “hermeneuta”. A un sujeto cuyo trayecto vital, denuncie y demande la necesidad de comprender las palabras de sus interlocutores, a la manera en que se denuncia y se demanda la voz y la palabra de aquellos que han de resultar contiguos, cercanos y colindantes. Se hace menester resignificar el rol del docente y del río, en la escuela de la subregión del Bajo Cauca antioqueño, en pro de diseñar currículos pertinentes y asertivos, cercanos a unas realidades que fluyen como lo hace el propio Cauca.

De la resiliencia en la escuela y la escuela como resiliencia

Nos permitiremos partir de una idea, a saber, de la necesidad de comprender que los seres humanos son contadores de historias; en términos de Connelly y Clandinin (1995), los

hombres viven vidas relatadas y en dichos relatos se posibilitan las emergencias de nuevas y más complejas interpretaciones. De ahí que nos consintamos pensar el siguiente interro-

gante: ¿Cómo es posible que, en condiciones desfavorables para la existencia de la escuela, esta emerja y otorgue a los sujetos que en ella cohabitan, voces y palabras para decir el mundo, en tanto ellos mismos aprenden a decirse en las palabras y en las voces que al mundo llevan?

La resiliencia, pareciera ser entonces un asunto consustancial a la existencia de la escuela. Sin importar las dificultades emanadas del río Cauca, véase crecientes, inundaciones, explotación minera o violencia en sus riberas; la escuela sigue adelante, si bien ella es sabedora de dichas dificultades, también lo es de las oportunidades que gesta en procura de solucionarlas. Así, frente a la carencia de recursos materiales en las aulas, el docente fija en el bosque, en el río y en los escenarios propios de las riberas del río, nuevos terruños de enseñanza y aprendizaje. En este sentido Bolívar Botía (2002), recuerda la necesidad de resignificar, no solo la voz del sujeto que dice su palabra, sino la oportunidad interpretativa que emana para aquellos quienes ofertan su escucha y su oído. Decir resiliencia en la escuela del Bajo Cauca antioqueño, es narrar la historia y la esencia misma de la cultura ribereña que en ella cohabita y se de-construye.

Repensar todos aquellos asuntos que, siendo externos a la escuela, le permean y le interpelan desde sus más íntimos cimientos, tal como lo esboza Hargreaves (1996), se constituye en el afán de la escuela por saberse a sí misma como el escenario donde convergen y tensionan diversas fuerzas que habitan dentro y fuera de ella. Fuerzas que por agrestes y toscas que resulten, no acaban con la teleología propia de la escuela, en cambio le ofertan nuevas oportunidades para saberse fuerte y resiliente. En términos de Santos Guerra (2007), la escuela ha de enseñar al sujeto el valor de sentir, en tanto él se siente, la virtud de experimentar un auténtico y genuino conocimiento, mientras él se sabe co-creador del conocimiento mismo. Así, el accionar y el obrar de la escuela convoca, desde sus entramados teleológicos, a formar sujetos que, desde la perspectiva enunciada por Delory-Monberger (2015), reconocen en su experiencia y en el trayecto de su vida, el ser y el saberse en un tiempo y un espacio particular; tiempos y espacios que resultan ser, al unísono, herencias recibidas y elementos para heredar. De esta manera el ser y el saberse resiliente, constituyen un valor identitario de la escuela, de aquella que se hereda y de esa otra que está presta a heredar.

Referencias

- Bolívar Botía, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfica narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, España: Gedisa.
- Connelly, M., y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación educativa, en Larrosa, J. et al. (Comp.) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. (pp.11-59). Barcelona, España: Laertes/Psicopedagogía.

- Delory-Momberger, C. (2015). *La condición biográfica: ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- González, L. (1999). *Pueblo en vilo*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambian los profesores)*. Madrid, España: Morata.
- Mélich, J. (2016). *La prosa de la vida*. Barcelona, España: Fragmenta.
- Santos Guerra, M. A. (2007). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.

Educación para la paz: hacia la construcción de una cultura de paz

Juan Diego Vélez Puerta*

Resumen

Esta investigación es el resultado de la exploración de los estudios que se han realizado en torno a la educación y la cultura de paz en Iberoamérica. Para ello se empleó la metodología de investigación cualitativa, mediante el rastreo documental de investigaciones realizadas entre el 2006 y el 2018 en las revistas indexadas en: Redalyc, Scielo, EBSCO y Scopus. Búsqueda que permitió apreciar que el concepto de paz no debe

entenderse como la ausencia total de guerra, sino como los medios que la hacen posible, tales como la justicia, la equidad, entre otros; y que educar en pro de una cultura de paz es la alternativa más percibida para la solución pacífica de los conflictos.

Palabras clave

Educación para la paz; Cultura de paz; Resolución de conflictos.

Problema o necesidad a satisfacer

En un proceso de post conflicto, la implementación de una cultura de paz mediante la educación es relevante para el proceso de reconstrucción de la sociedad, la conservación de la memoria y la creación de cultura e identidad. Por lo cual, el desarrollo de adecuadas metodologías de

la educación para la paz es trascendental para promocionar la cultura de paz; De allí la necesidad de la reflexión por parte de la universidad en torno a la educación para la paz, como un insumo relevante para la construcción del posconflicto en Colombia.

Población beneficiada

La comunidad académica, en pro de observar las iniciativas para la formación de sus estudiantes como agentes sociales constructores de paz; y

que a la vez puedan ser una guía para implementar en sus universidades.

Introducción

La educación para la paz y la cultura de paz son dos pilares fundamentales para la reconciliación y la construcción del tejido social en una sociedad fragmentada por las violencias, condensadas en un conflicto armado que lleva más seis décadas.

Por ello hay una gran necesidad de elaborar procesos de educación para la reconciliación y la participación; entendiendo esta, no como una educación en valores, sino como educación para el reconocimiento del otro como “persona

* Historiador, Universidad Nacional de Colombia, maestrando en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: juan.velezue@amigo.edu.co

moral". Por ello debe ser un proceso continuo y comprometido, caracterizado por ser integral, problematizador y participativo; Al igual es importante fomentar el diálogo, el debate, el liderazgo y el trabajo en equipo. Trabajo que puede ser realizado efectivamente con la incorporación o creación de una cultura de paz.

Esta investigación fue realizada bajo el paradigma de investigación cualitativo; de tal manera que se empleó la investigación documental, por lo cual se realizó una búsqueda de artículos en las siguientes bases de datos: EBSCO, Redalyc, Scielo, ScienceDirect con el fin de conocer el objeto de investigación, y

metodologías empleadas en las investigaciones realizadas en torno a la cultura y educación para la paz. Entre los criterios de inclusión se tuvieron en cuenta los artículos realizados entre el año 2006 y 2018; y artículos asociados a los descriptores "cultura de paz" y "educación para la paz"; se rechazaron los artículos fuera del periodo seleccionado, en otros idiomas, reseñas y artículos de reflexión. Y para su análisis fueron discriminadas en 2 categorías de análisis: cultura de paz y educación para la paz.

Después de décadas de conflicto, Colombia le ha apostado a la educación como una estrategia para minimizar los efectos de la confrontación.

Desarrollo

Entre los objetos de estudio aprehensibles en la categoría de cultura de paz, fue posible observar la resolución de conflictos, formación de competencias ciudadanas, y las ideas de paz.

En lo concerniente a la resolución de conflictos, a partir de Hernández Arteaga, Luna Hernández y Cadena Chala (2017) es posible apreciar que para poder dar soluciones a los conflictos se debe conocer el origen de estos, por lo que la educación ha de tener que ocuparse de la formación del individuo como un sujeto solidario y de paz, que logre inspirar en él, el valor de la empatía, la conciliación, entre otros.

En la formación de competencias ciudadanas, a través de Sánchez Cardona (2012) es posible percibir la importancia de la formación de competencias ciudadanas como la equidad y la justicia, para que de esta forma la ciudadanía

pueda encontrar salidas a sus conflictos por vías que no impliquen el uso de la violencia.

Cultura de paz e ideas de paz

Con relación a las ideas de paz, a través de autores como Rojas Vera et al. (2006), es posible entender el concepto de paz no como un estado de ausencia total de guerra, sino más bien como acciones en torno a principios como: la equidad, la confianza, la tolerancia y el respeto; valores que favorecen a la buena convivencia; por lo cual los contenidos del currículo deben ser diseñados con base en la no violencia. Cabe anotar que la formación del individuo no es solo responsabilidad exclusiva del sector educativo, por lo que la sociedad debe estar comprometida también en dicho proceso formativo.

Cultura de paz y educación para la paz

La universidad entendida como actor social, debe orientar el conocimiento e investigación en pro de la participación y la construcción de paz, lo cual, a su vez, implica la responsabilidad

del maestro en el desarrollo de competencias y habilidades en torno a la paz por parte del alumnado (Piedrahita Ramírez, 2014).

Educación para la paz

En los objetos de estudio hallados en la categoría de educación para la paz se encontraron: la resolución de conflictos, formación de competencias ciudadanas, memoria y derechos humanos.

La paz y la generación de ambientes de paz y convivencia son una responsabilidad y compromiso de todos los actores sociales, pues esta no

es solamente responsabilidad de la academia o el Estado. Por esto, es importante que el docente tenga una formación continua en la educación para la paz, de tal manera que las herramientas tecnológicas y la música favorezcan al desarrollo de espacios de paz por medio de las tecnologías de la información y la comunicación.

Educación para la paz y memoria

El uso de la memoria es fundamental en un proceso de posconflicto, para poder establecer y comprender el impacto causado por los recuerdos traumáticos de los testimonios de víctimas del conflicto y es relevante además para

la creación de identidad y de cultura; por lo cual los textos escolares deberían ser organizados desde herramientas que estimulen la comprensión de mecanismos de resolución de conflictos por vías pacíficas (Padilla y Bermúdez, 2016)

Educación para la paz y resolución de conflictos

La escuela debe crear en el alumnado la capacidad de analizar e intervenir en los conflictos y hallar una solución no violenta a los mismos, pues en ella el docente debe suscitar prácticas de paz; la

mediación escolar mediante el diálogo es importante porque ofrece la oportunidad de construir acuerdos vitales para la comprensión y resolución de los conflictos escolares (Guajardo, 2013).

Educación para la paz y competencias ciudadanas

La educación debe dirigirse al desarrollo de actividades en pro de las necesidades de la comunidad, y así tener un buen impacto socioeconómico en la sociedad (Molano, Campos y Quintero, 2008).

Por tal razón la universidad como agente social debe concentrar sus esfuerzos en la formación de habilidades, intervención y construcción de competencias sociales con el fin de generar

ambientes de sana convivencia (Lirola, 2016), y es debido extender esta formación en competencias a otras esferas externas a la escuela.

En lo que se refiere a las metodologías de investigación empleadas en estas investigaciones, la metodología de investigación cualitativa fue la más usada; además de los estudios

de tipo hermenéuticos, la sistematización de experiencias, la revisión y análisis documental, con un notable número de publicaciones entre el periodo de 2010-2018 especialmente en el año 2014. Estudios realizados mayormente en países como Colombia y México.

Conclusiones

Después de la sistematización y análisis de las fuentes es posible concluir que de los 50 artículos revisados el 60% está dedicado a la reflexión en torno a la cultura de paz. Mientras que la educación para la paz solo cuenta con el 40%. Por lo cual con base a las fuentes consultadas es posible afirmar que la implementación de una cultura de paz es una estrategia para la mediación y solución de conflictos por vías no violentas, más aprehensible para la comunidad académica.

La reflexión de la cultura de paz e implementación de estrategias de paz se ha pensado más desde la creación y análisis de las ideas de paz, pues del 60% de artículos dedicados a la cultura de paz el 70% de ellos están dirigidos a la reflexión por las ideas de paz. La educación para la paz es investigada desde la perspectiva de competencias ciudadanas, pues del 40% de

las fuentes consultadas dedicadas a ello, el 65% ha centrado su interés en esta categoría.

Entre las investigaciones consultadas, la metodología más implementada fue la investigación cualitativa, con un 68% (34 artículos). Los objetos de investigación en los artículos de cultura de paz fueron: la resolución de conflictos, ideas de paz, la formación de líderes y la inclusión social. Y los objetos de investigación de la educación para la paz fueron: la mediación, competencias ciudadanas, la memoria histórica y los entornos violentos de formación.

Con base en las fuentes consultadas es posible aprehender que la universidad como actor de la sociedad civil, ha tenido muy poca participación en la reflexión por la cultura de paz y la educación para la paz en escenarios de posconflicto en América Latina.

Referencias

- Guajardo, N. (2013) La educación para la paz y la mediación como herramientas en resolución de conflictos escolares. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 3(1) 45-56. Doi: <https://doi.org/10.15332/erdi.v3i1.430>
- Hernández Arteaga, I., Luna Hernández, J. A., y Cadena Chala, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172. Doi: <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>

- Lirola, M. (2016). Potenciando el enfoque de la educación para la paz en la enseñanza universitaria española: una propuesta de actividades en asignaturas de lengua inglesa. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(1), 87-100. Doi: 10.17533/udea.ikala.v22n01a06
- Molano, O., Campos, M., y Quintero, M. E. (2008). Educación ciudadana universitaria para la cultura de paz. *Multiciencias*, 8(2), 163-171. Recuperado de <http://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16696/16669>
- Padilla, A., y Bermúdez, Á. (2016). Normalizar el conflicto y des-normalizar la violencia: retos y posibilidades de la enseñanza crítica de la historia del conflicto armado colombiano. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 219-251. Doi: <https://doi.org/10.17227/01203916.71rce187.218>
- Piedrahita Ramírez, F. (2014). Formación en ciudadanía y cultura democrática como construcción de paz. *Ra Ximhai*, 10(2), 181-201. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266008>
- Rojas Vera, L., Díaz, B., Arapé Copello, E., Romero, S., Rojas, A., y Rojas, R. (2006). Comunicación, conflicto y cultura de paz: percepción en grupos de estudiantes universitarios. *Reflexión Política*, 8(15), 52-63. Recuperado de <https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/615/591>
- Sánchez Cardona, M. (2012). Empoderamiento y responsabilidad de la cultura para la paz a través de la educación. *Ra Ximhai*, 8(2), 127-158. Doi: 10.35197/rx.08.01.e.2012.05.ms

Satisfacción personal de los docentes, una oportunidad para fortalecer procesos educativos

Mónica María Álvarez Gallego*, José Wilmar Pino Montoya**, Ana María Montoya López***

Resumen

Esta investigación pretende develar cómo los procesos administrativos de las instituciones propician condiciones para lograr altos niveles de desarrollo humano en la población docente. La metodología es histórica-hermenéutica, desde una perspectiva cualitativa. Los resultados se visualizarán en los niveles de satisfacción de los docentes que motivan a maximizar sus competencias y fortalecer los procesos educativos. Satisfacción personal que les sirve como

estrategia pedagógica para formar y fortalecer los procesos de formación y la construcción de los estudiantes. En conclusión, se procura conocer si la satisfacción personal de los docentes es una estrategia para que los estudiantes logren niveles óptimos de desarrollo humano.

Palabras clave

Satisfacción personal; Docentes; Estudiantes; Competencias.

Problema o necesidad a satisfacer

Históricamente la escuela ha sido generadora de modelos pedagógicos para enseñar a convivir, a reconocer la diferencia, a comprender conceptos y a lograr estilos de vida digna en los sujetos. Estos estilos de vida no se han logrado, solo por los ejercicios académicos y pedagógicos de los docentes. Esta tarea de construir y lograr en los estudiantes y egresados una vida digna y plena de desarrollo humano, no ha sido solo trazada por la gestión académica, pedagógica o administrativa de los docentes y directivos de las instituciones educativas, en ellas ha intervenido, talvez la actitud y aptitud de los docentes que demostrando satisfacción, alegría y amor

por lo que hacen como maestros forman en sus estudiantes un ser capaz de llevarlos a conseguir los más difíciles, logros, éxito y metas, es decir un alto nivel de desarrollo humano.

Por ello esta investigación pretende saber cómo las instituciones educativas logran propiciar una vida digna a los docentes, de modo que consigan sentirse satisfechos con lo que hacen, de manera que demuestren competencias que permitan fortalecer su rol como docente para mejorar los procesos educativos y el logro de altos niveles de desarrollo humano en los estudiantes.

* Magíster en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia, Universidad CES. Docente de la Facultad de Educación Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por la Vicerrectoría de investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: monica.alvarezga@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3894-0554>

** Doctor en Filosofía, docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Contacto: jose.pinomo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9035-2058>

*** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar, auxiliar de investigación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Contacto: ana.montoyaop@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3298-8792>

Población beneficiaria

Está constituida por los estudiantes y docentes de la institución educativa Marco Tobón Mejía del

municipio de Santa Rosa de Osos y la comunidad educativa de la región norte de Antioquia.

Introducción

El problema tradicional de la educación está en cómo lograr que los conocimientos científicos disponibles influyan y sean asumidos y aprendidos por las estudiantes de manera cognitiva, socioafectiva, comportamental y ética, de tal modo que lo adquirido se ponga al servicio de forma armónica en la sociedad. En otras palabras, la educación se pregunta cómo lograr que mediante el proceso educativo los estudiantes se apropien del conocimiento en los diferentes niveles escolares, a fin de generar una educación que incida en la formación de sujetos que posteriormente y después de egresar de las instituciones educativas contribuyan al mejoramiento de las condiciones de vida de sí mismos y de su familia.

En este punto, es que esta investigación adquiere importancia en cuanto pretende develar cómo los procesos administrativos de las instituciones educativas del municipio de Santa Rosa propicia las condiciones para lograr altos niveles de desarrollo humano, en la población docente; de modo que consiga niveles de satisfacción que los motiven a repensar su proyecto de vida, a maximizar sus competencias, generando en ellos motivaciones y permitiendo fortalecer los procesos educativos, comportamiento, actitud y relación con la institución

que les sirve como estrategia pedagógica para formar y fortalecer los procesos de formación y la construcción personal, social y académica de los estudiantes.

Es por esta razón que nace la pregunta ¿Cómo las instituciones educativas logran propiciar una vida digna a los docentes de modo que esta condición sirva como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos educativos que permitan mejorar el proyecto de vida de los estudiantes?

De este modo, logrando responder la pregunta y alcanzar el objetivo, el estudio en cuestión afectará positivamente el diseño de propuestas relacionadas con la gestión académica, pedagógica y en general educativa, las mismas que se verán consolidadas en las propuestas particulares de la institución, de sus actores, sus procesos y las instituciones educativas del contexto más cercano al municipio.

Dado lo anterior y con la finalidad de identificar los fundamentos teóricos y conceptuales relacionados con el objeto de estudio, a continuación, se presentan algunos aportes de autores que han explorado elementos como la satisfacción personal, la gestión académico-pedagógica, los procesos educativos y el desarrollo humano.

Desarrollo

Satisfacción personal

La satisfacción personal es entendida por Clemente Carrión, Molero Mañes y González Sala (2000) como la “valoración cognitiva personal que realiza una persona de la vida y de los dominios de la misma, atendiendo a la calidad de su vida, a las expectativas y aspiraciones, a los objetivos conseguidos” (p. 189). De acuerdo con los autores, la satisfacción personal se ve transversalizada por condiciones socioculturales y personales. Entre los primeros se puede contar según Celis Maya (*s.f.*) la situación económica, el sistema de creencias que se articulan al ámbito familiar y al entorno en donde el individuo se desarrolla; esta postura se articula a la teoría de Abbey y Andrews (1985) quienes indican que en la vida de las personas existen unos dominios que cuestionan su satisfacción, entre ellos la familia, los círculos de amistad, el tipo de trabajo y las actividades que realiza en su tiempo libre.

Entre los segundos y ligados a la condición personal, están la edad, el sexo y rasgos propios de la personalidad; al respecto se pronuncian Cardona y Agudelo (2007), al decir que la satisfacción personal tiene una entera relación con la valoración individual que la persona tiene sobre su propia existencia y calidad de vida; en este sentido, cuando una persona tiene una valoración positiva de su realidad, es decir, está satisfecho con su vida, puede llegar incluso a desplazar a un

segundo plano los asuntos económicos, ya que sus aspiraciones e ideales pueden estar vinculados, por ejemplo, a lo religioso o a lo relacional. En este sentido para Cardona y Agudelo (2007), este tipo de satisfacción se desarrolla en dos ámbitos: privado y público. Desde lo privado influyen aspectos como la percepción, felicidad, satisfacción de necesidades y demás aspectos subjetivos que rara vez pueden ser cuantificados. Desde lo público, según los autores “es fundamental determinar el contexto cultural en el que vive, crece y se desarrolla un individuo pues en él se concentra un capital humano, que responde a significados que él mismo ha tejido con el apoyo de los demás” (Cardona y Agudelo, 2007, p. 544).

Complementando lo anterior Idrovo Carlier y Leyva Townsend (2014) indican que la satisfacción personal está íntimamente relacionada con la satisfacción que la persona tenga con su vida familia, con su persona y con su desarrollo profesional u ocupacional. Sin embargo, estos tres factores no inciden de forma directa en la concepción de “satisfacción” sino que desde la propia subjetividad y con ello con los preceptos ideológicos, el ser humano decide si dichos factores afectan o no la concepción que tiene en torno a su satisfacción personal.

Gestión académica pedagógica

Para comenzar no se puede acceder a la categoría de gestión académico- pedagógica sin la referencia al concepto de Gestión educativa

que a propósito, García Colina, Juárez Hernández y Salgado García (2018) se refieren a este, como un constructo polisémico, es decir, está dotada

de diversos significados; no obstante, los autores manifiestan que este concepto se identifica con un proceso en donde se integran aspectos teóricos y prácticos, cuya finalidad es favorecer el mejoramiento continuo de la calidad y administrar de forma efectiva el manejo y uso de los recursos. La gestión educativa está conformada por cuatro pilares, a saber: la gestión directiva, administrativa, financiera, comunitaria y la gestión pedagógica y académica. Esta última, de acuerdo con García (2011) es el eje central del proceso de formación de los estudiantes y se desarrolla en el marco del modelo educativo y el currículo de cada institución educativa. En este sentido, Loaiza y Toloza (2016) plantean que, para garantizar una gestión académico-pedagógica efectiva, es importante que las instituciones educativas garanticen modelos curriculares innovadores, los cuales logren adaptarse a los nuevos requerimientos propios de la sociedad del conocimiento. Para Trujillo-Segoviano (2014) un modelo educativo innovador es aquel guiado por competencias, en la medida en que, a partir del mismo, tanto estudiantes como docentes pueden reforzar sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

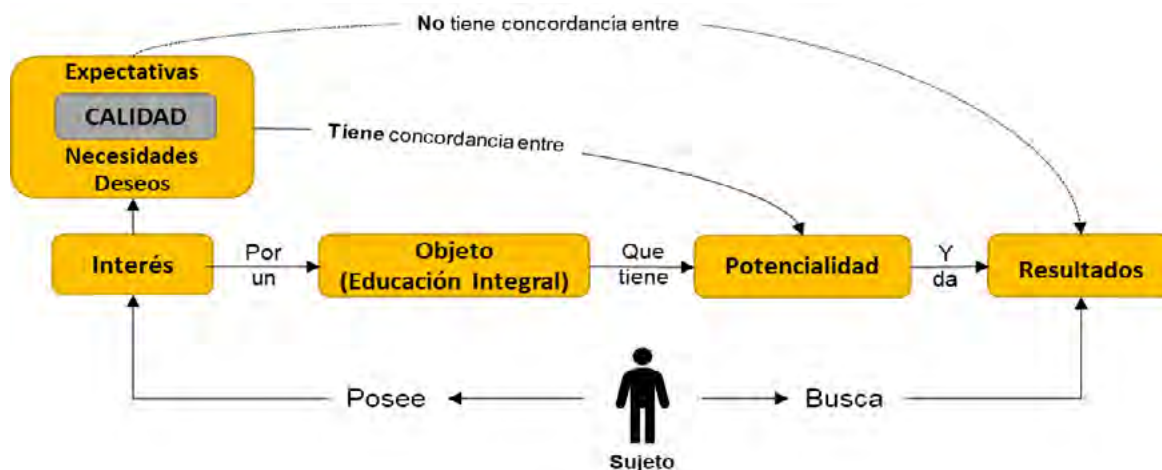
Llach Carles y Alsina I Pastells (2009) destacan que las competencias en la gestión académico-pedagógica facilitan la implicación de todos los alumnos en el proceso educativo desde una postura teórica, pero también desde el punto de vista axiológico y emocional, ya que cubren las dimensiones de ser, el hacer y el saber. Bajo esta perspectiva, cuando las instituciones educativas están planeando su gestión académico-pedagógica, debe pensar más allá del contenido básico que impartirán cada uno de los maestros sobre sus alumnos, en las acciones complementarias y

transversales al proceso educativo, enfocadas en el desarrollo humano y social de sus estudiantes y sus mismos docentes.

De acuerdo con lo anterior, Ochoa Cervantes y Peiró i Gregori (2012) manifiestan que “es necesario que se realicen acciones de formación en el profesorado que contemplen no sólo la formación conceptual, sino también, la personal y valoral” (p. 28); esta acción formativa no solo permitirá que los docentes sientan satisfacción con sus labores, sino que los estudiantes sientan satisfacción al asistir a un aula de clase.

En otras palabras, si desde la gestión académico-pedagógica se abarcan las dimensiones de hacer, del saber y del ser a través de modelos curriculares por competencias, políticas educativas y planes estratégicos, seguramente se impactará de manera positiva en la calidad de vida, dignidad y proyecto de vida de los actores educativos en cuestión, logrando con ello la satisfacción personal del docente y de los actores educativos. Desde esta perspectiva la gestión académico-pedagógica y retomado a Giménez Giubbani (2016) busca el mejoramiento continuo de la calidad en la educación, visualizándose este tipo de calidad en el pleno desarrollo humano de los estudiantes. Al respecto, Quintana (2018) indica que la calidad educativa se logra siempre y cuando los sujetos que integran las instituciones educativas satisfacen la necesidad, deseo o expectativa de educarse; para la autora “la calidad tiene que ver más con las expectativas construidas sobre el objeto o representación que con su realidad” (Quintana, 2018, p. 268).

En la figura 1 se esquematiza la definición de calidad educativa en la gestión académico-pedagógica.

Figura 1. *Calidad en la educación*

Fuente: elaboración propia basada en Quintana (2018)

Con la finalidad de entender a cabalidad la función de las expectativas, las necesidades y los deseos en la gestión académico-pedagógica, Quintana (2018), amplía estos conceptos.

- Expectativas en la gestión académico-pedagógico. En la gestión académico-pedagógica se pueden percibir dos expectativas generales: la organización y seguimiento y, la participación para el mejoramiento. Con relación a la primera expectativa, Quintana (2018) plantea que los actores educativos esperan que este tipo de gestión se encargue de una planificación que conduzca a resultados satisfactorios.
- Mientras que, la segunda expectativa, se centra en esperar que a partir de la gestión se creen espacios y formas de participación que dignifiquen a los actores educativos mediante el reconocimiento de su voz, sus necesidades y sus opiniones.
- Necesidades en la gestión académico-pedagógico. Aquí se identifican tres necesidades: la gestión como camino para

la consecución y aprovechamiento de recursos; la formación en gestión como vía de impacto en la sociedad; y, el trabajo colaborativo y comunicación como claves de la gestión escolar.

- Deseos en la gestión académico-pedagógico. Con relación a los deseos, a partir de estos se busca que los procesos de gestión no se queden en apariencias (en el papel) o que se relativicen, sino que se lleven a cabo de forma cabal y efectiva.

Para que tanto las expectativas, como las necesidades y los deseos vinculados a la gestión académica-pedagógica se suplan, es necesario, según Jurado Ospina, Leal Ramírez, Leguizamón Parra y Sánchez Garzón (2011) que se generen desde la institución educativa procesos de planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, que permitan reconocer e implementar experiencias significativas en relación con el quehacer educativo y el fortalecimiento institucional.

Satisfacción personal y procesos educativos

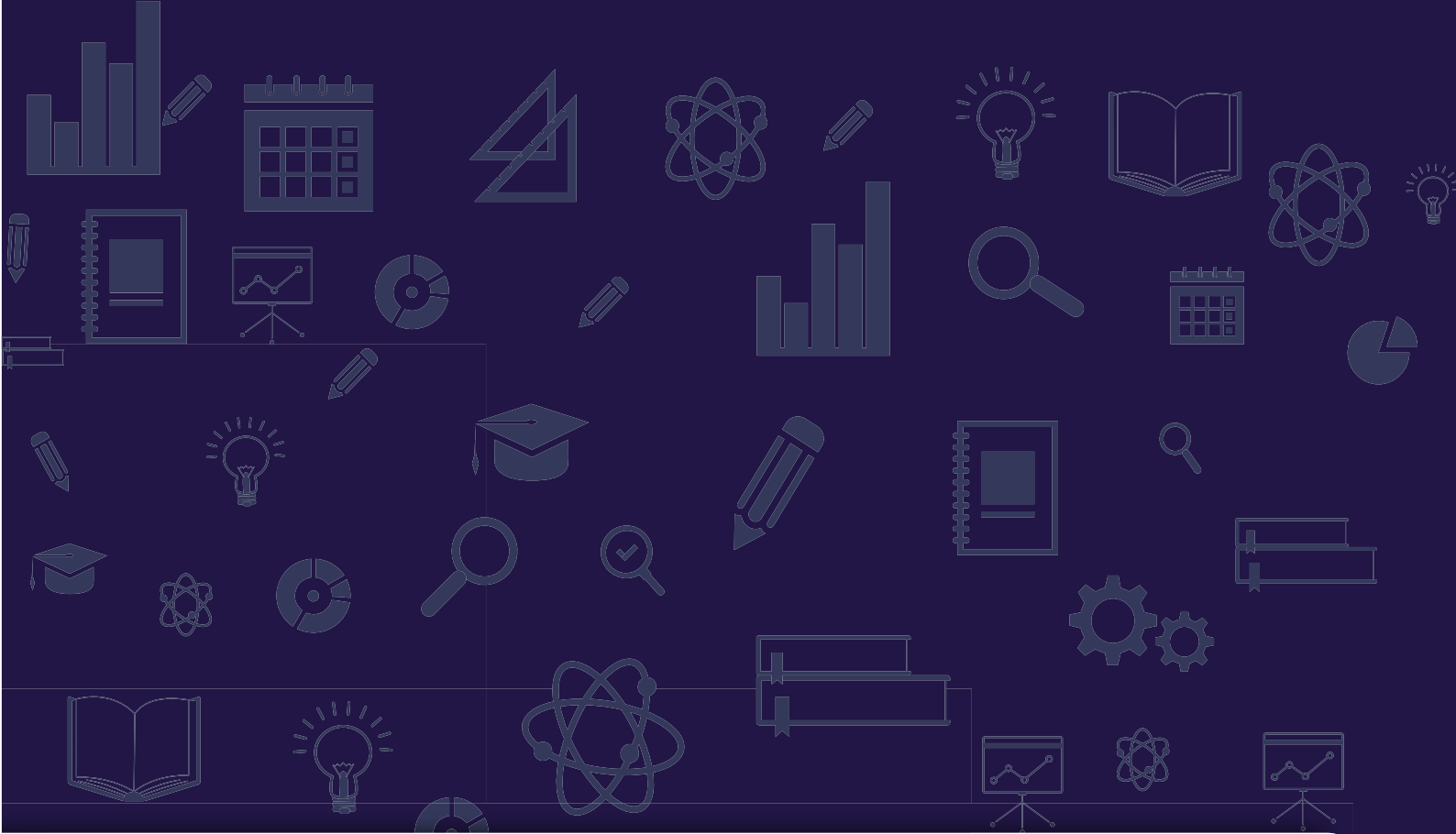
En palabras de Reyes (2012) el proceso educativo es entendido como aquel proceso intencional mediante el cual un educando almacena en su persona lo que para sí pueda ser relevante y pueda emplear posteriormente en su vida personal, familiar, profesional o laboral. Lo anterior está bien relacionado con la satisfacción personal del docente, en cuanto a que una actitud positiva, amigable, creativa y propositiva de los docentes, demuestran un alto compromiso y esto se convertiría para los educandos en una motivación y ejemplo para su vida. Al respecto se podría tomar las palabras de Santillán Briceño, Bermúdez Ferreiro y Montaña Rodríguez (2011), quienes expresan que el

objetivo principal del proceso educativo es el desarrollo de las potencialidades del educando, desde el punto de vista actitudinal, intelectual, cultura, humanístico y social. Así y como lo afirman de nuevo Santillán Briceño et al. (2011), el desarrollo de las potencialidades a partir del proceso educativo trae consigo la oportunidad de que los educandos mejoren su calidad de vida; en la medida en que, lo que se busca con el proceso no solo es impartir un contenido específico, sino transformar las cosmovisiones de los educandos e indicarles hasta qué punto pueden llegar a partir de la formación recibida y percibida en su contexto educativo.

Referencias

- Abbey, A., y Andrews, F. M. (1985). Modeling the psychological determinants of life quality. *Social Indicators Research*, 16(1): 1-34. Doi: <https://doi.org/10.1007/BF00317657>
- Idrovo Carlier, S., y Leyva Townsend, P. (2014). Éxito y satisfacción laboral y personal: Cómo lo perciben mujeres que trabajan en Bogotá. *Pensamiento y Gestión*, 36(1) 155-183. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/6709/5906>
- Cardona, D., y Agudelo, H. (2007). Satisfacción Personal como Componente de la Calidad de Vida de los Adultos de Medellín. *Revista de Salud Pública*, 9(4), 541-549. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42219060006>
- Clemente Carrión, A., Molero Mañes, R., y González Sala, F. (2000). Estudio de la satisfacción personal según la edad de las personas. *Anales de psicología*. 16(2), 189-198. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16716208>
- Celis Maya, J. S. (s.f). Cómo Alcanzar la satisfacción personal [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://www.sebascelis.com/satisfaccion-personal/>
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10225/18088>

- García Colina, F. Juárez Hernández, S., y Salgado García, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 2(1). 206-216. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200016
- Giménez Giubbani, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. *Revista Páginas de Educación*, 9(1). 1-24. Doi: <https://doi.org/10.22235/pe.v9i1.1164>
- Jurado Ospina, S. E., Leal Ramírez, N., Leguizamón Parra, J., y Sánchez Garzón, J. (2011). La gestión educativa y su relación con la pedagogía en la cultura institucional. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 2(2). 1-16. Recuperado de <http://revistalogos.policia.edu.co/index.php/rlct/article/view/98/318>
- Llach Carles, S., y Alsina I Pastells, Á. (2009). La adquisición de competencias básicas en Educación Primaria: una aproximación interdisciplinar desde la Didáctica de la Lengua y de las Matemáticas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(3), 71-85. Recuperado de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1254436026.pdf
- Loaiza, R. E., y Toloza, A. (2016). *Propuesta pedagógica direccionada desde la gestión académica para mejorar el desempeño escolar de los estudiantes de la Institución Educativa Distrital Agustín Fernández Jornada Nocturna*. (Tesis de grado). Bogotá Colombia: Universidad Libre de Colombia.
- Ochoa Cervantes, A., y Peiró i Gregori, S. (2012). El quehacer docente y la educación en valores. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 28-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024652002.pdf>
- Quintana, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. Doi: 10.5294/edu.2018.21.2.5
- Reyes, M. (2012). ¿En qué consiste el proceso educativo? Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/97230741/En-que-consiste-el-proceso-educativo>
- Santillán Briceño, V., Bermúdez Ferreiro, M. T., y Montaña Rodríguez, M. (2011). La práctica docente y el desarrollo de habilidades intelectuales en la formación profesional por competencias. *Horizontes Educativas*, 16(2), 43-56. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97923680005>
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134026>



Ingenierías y Arquitectura



Obtención de pigmentos inorgánicos por síntesis de combustión para la industria de pinturas

Edgar Andrés Chavarriaga Miranda*

Resumen

La presente investigación se orienta a la obtención del pigmento inorgánico SrCuP_2O_7 , a partir del método de síntesis de combustión en solución usando urea como combustible. El polvo obtenido después de la combustión se calcinó a 700°C por 3 horas con el fin de obtener la fase deseada, la cual se observó por la técnica de difracción de rayos X. La estabilidad térmica de la estructura se analizó usando análisis térmico de calorimetría de barrido acoplado con análisis termogravimétrico, donde se observa que la fase es estable hasta 550°C . Las imágenes de microscopia

electrónica de barrido mostraron la formación de una microestructura porosa con partículas de formas irregulares aglomeradas. Finalmente, se el pigmento se dispersó en una pintura blanca acrílica y se aplicó sobre un sustrato, y se obtuvieron las coordenadas de color, las cuales muestran que la coloración cyan del pigmento se mantiene en la pintura.

Palabras clave

Pigmento inorgánico, Combustión en solución, Color cyan.

Problema o necesidad a satisfacer

En la sociedad se han estado buscando nuevos pigmentos inorgánicos para ser usados en el

color de las pinturas, con el fin de obtener nuevos tonos.

Población beneficiada

Toda la sociedad, ya que el uso del color en la industria de pinturas es demandada en los acabados de viviendas.

Introducción

Los pigmentos inorgánicos son compuestos clasificados como óxidos, sulfuros y nitruros con

diferentes composiciones, los cuales contienen cationes de metales de transición: Co^{2+} , Cu^{2+} , Ni^{2+} ,

* Doctor en Ingeniería, Ciencia y Tecnología de Materiales. Docente de tiempo completo, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación SISCO, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó
Contacto: edgar.chavarriagami@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-2148-4820

Cr^{3+} , Fe^{3+} , Ti^{3+} y V^{4+} que permiten la absorción de la radiación visible. Entre sus principales aplicaciones se encuentran la industria de pinturas, cosméticos, plásticos, cemento y cerámica (Gaudon, M., Apeceixborde, A., Ménétrier, M., Le Nestour, A., & Demourges, A., 2009).

Entre los recientes pigmentos inorgánicos reportados se encuentra la composición de SrCuP_2O_7 , donde su estructura se construye por grupos de unidades piramidales-cuadrada [CuO_5] y grupos de [P_2O_7], los cuales comparten los aniones de oxígeno de sus esquinas resultando una estructura tridimensional. Este compuesto fue obtenido por el método de reacción de estado sólido a $1100\text{ }^\circ\text{C}$ y por un tiempo de reacción de 24 horas (El-bali et al., 2001).

Recientemente, hay un interés científico e industrial por encontrar otras composiciones colorantes, así como nuevas rutas de síntesis química que sean alternativas al método de reacción de estado sólido industrial, ya que este emplea un alto consumo energético, debido a las condiciones del proceso, donde las temperaturas son superiores a $1000\text{ }^\circ\text{C}$ (Tao, Zhang, Huang, Wei, & Seo, 2014) y los tiempos de reacción por encima de 24 horas (Gargori, Cerro, Fas, Llusar, & Monrós, 2017), y esto trae altos costos para la industria, así como ambientales, ya que en esos estados termodinámicos de procesamiento aumentan las emisiones de efecto invernadero (Llusar et al., 2015). Es por eso que entre las nuevas rutas de síntesis de pigmentos inorgánicos, se han destacado las siguientes: el método del precursor polimérico (Jovaní, Sanz,

Beltrán-Mir, & Cordoncillo, 2016), coprecipitación (Llusar et al., 2010), sol gel (Pimentel et al., 2017), pirólisis de aerosoles (Lyubenova, Carda, & Ocaña, 2009), y la técnica hidrotermal (Jovaní et al., 2015), entre otros. La gran desventaja de las anteriores rutas se debe al uso de largos tiempos de síntesis, así como al control complejo de los parámetros de la reacción. Es así como desde 1988 se ha explorado una nueva ruta de síntesis conocida como síntesis de combustión en solución, la cual presenta la ventaja de tener un montaje experimental sencillo (Mestre, Palacios, & Agut, 2012) y un tiempo de reacción de pocos minutos (Zhang et al., 2014); también se caracteriza por obtener la fase deseada a temperaturas inferiores de $700\text{ }^\circ\text{C}$, sin necesidad de calcinaciones posteriores; lo cual disminuye el consumo energético empleado en la fabricación de óxidos usados en la industria de pigmentos, además la solución de los precursores se realiza en agua, facilitando la disolución de las materias primas (Chamyani, Salehirad, Orouzadeh, & Fateh, 2018). Su principio fisicoquímico ocurre cuando se alcanza la temperatura de ignición de una mezcla oxidante/reductora, ya que la energía liberada por la reacción de combustión permite que se alcancen las condiciones de temperatura necesarias para la formación de la fase deseada (Varma, Mukasyan, Rogachev, & Manukyan, 2016).

Es así como en esta investigación se reporta la síntesis del pigmento inorgánico cyan SrCuP_2O_7 , usando el método de síntesis de combustión en solución alternativo a la reacción de estado sólido.

Desarrollo experimental

Síntesis por combustión en solución

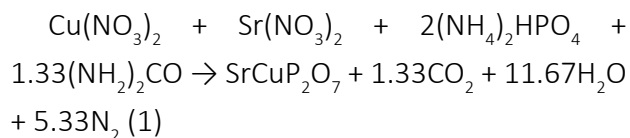
El pigmento inorgánico con composición SrCuP_2O_7 se sintetizó por síntesis de combustión en solución. Para obtener 5g de pigmento se pesaron los siguientes precursores, como agentes oxidantes: 3.259g de nitrato de estroncio $\text{Sr}(\text{NO}_3)_2$ (Panreac, 100% de pureza), y 3.796g de nitrato de cobre trihidratado $\text{Cu}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ (Panreac, 98% de pureza), como agente reductor, 1.233g del combustible urea $(\text{NH}_2)_2\text{CO}$ (Merck, 100% de pureza), y 4.108g del precursor hidrógeno fosfato de amonio $(\text{NH}_4)_2\text{HPO}_4$ los cálculos anteriores se realizaron usando la reacción química (1), donde la reacción de combustión es completa. Inicialmente, se pesaron los precursores y se llevaron a un recipiente vítreo de borosilicato de 1000 mL; después se adicionaron 25 mL de agua desionizada con 5 mL de HNO_3 con el fin de evitar precipitados en el sistema, y se dejó en agitación magnética a 200 rpm durante 10 minutos hasta formar una solución;

Caracterización

En cuanto a la estructura cristalina del polvo obtenido después del polvo calcinado se encontró un equipo de Difracción de rayos X de doble círculo multipropósito Xpert-Pro PANanalytical con radiación $\text{Cu-K}\alpha$ ($\lambda=0.15406$ nm), en un intervalo de difracción de $10\text{-}70^\circ$ (2θ), y a un paso de 0.026° cada segundo; los resultados obtenidos fueron analizados usando el programa X'Pert High Score, el cual tiene una base de datos de patrones de difracción.

El comportamiento térmico del polvo obtenido a 700°C se observó usando análisis

a continuación, se aumentó la temperatura de la plancha de calefacción hasta 90°C donde hubo una lenta evaporación del agua hasta la formación de un gel precursor. Después, el gel fue calentado lentamente hasta la temperatura de 400°C donde empezó la reacción de combustión, lo cual indica que la temperatura de ignición del sistema fue alcanzada, allí se observó la formación de una llama en un tiempo inferior de 30s, indicando que la reacción fue rápida. El polvo obtenido también fue calcinado a 700°C durante un tiempo de 6 horas, con el objetivo de observar si la fase era estable hasta dicha temperatura y para eliminar la materia orgánica en caso de que la combustión no se hubiera completado.



termogravimétrico y calorimetría diferencial de barrido usando un equipo Netzsch 404 F1 Pegasus. Las muestras se colocaron en un crisol de platino y se calentaron con una velocidad de $10^\circ\text{C}/\text{min}$ entre 25°C y 1200°C usando una atmosfera de aire.

El análisis morfológico se realizó utilizando un microscopio electrónico de barrido con emisión de campo marca JEOL, con referencia JSM – 6701F, y con voltaje de trabajo de 12 kV y con una corriente eléctrica de $10\ \mu\text{A}$ para la generación de imágenes.

Las coordenadas de color CIE $L^*a^*b^*$ para el pigmento dispersado en una pintura de interiores acrílica se obtuvieron en un espectrofotómetro UV-VIS de marca Ocean Optics 2000 con rango espectral entre 200 y 1110 nm. Se empleó la geometría de medida bidireccional $45^\circ:0^\circ$, el iluminante CIE D65 y un observador

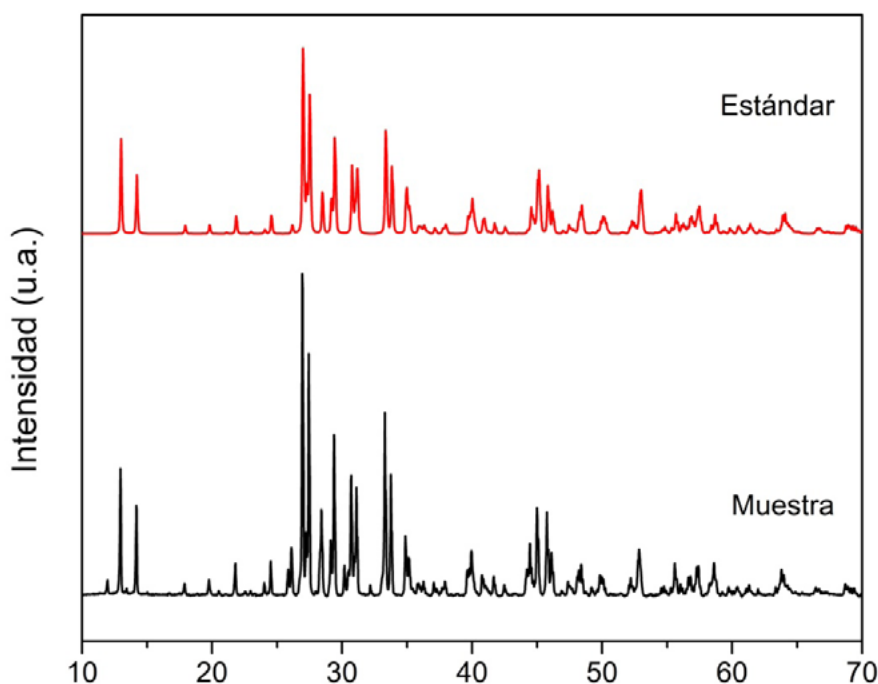
estándar 10° . Las coordenadas colorimétricas L^* entre 0-100 indican la claridad de la muestra, siendo máxima para 100 y mínima en 0, en el caso de $a^*(+)$ para roja y $a^*(-)$ para verde, finalmente $b^*(+)$ para amarillo y $b^*(-)$ para azul, de acuerdo con la norma ASTM E308-13.

Resultados y discusión

En la Figura 1 se muestra el difractograma de rayos X a 25°C para el polvo que fue calcinado a 700°C durante 3 horas con composición SrCuP_2O_7 . Es importante observar que todos los picos de difracción de la estructura esperada con JCPDS

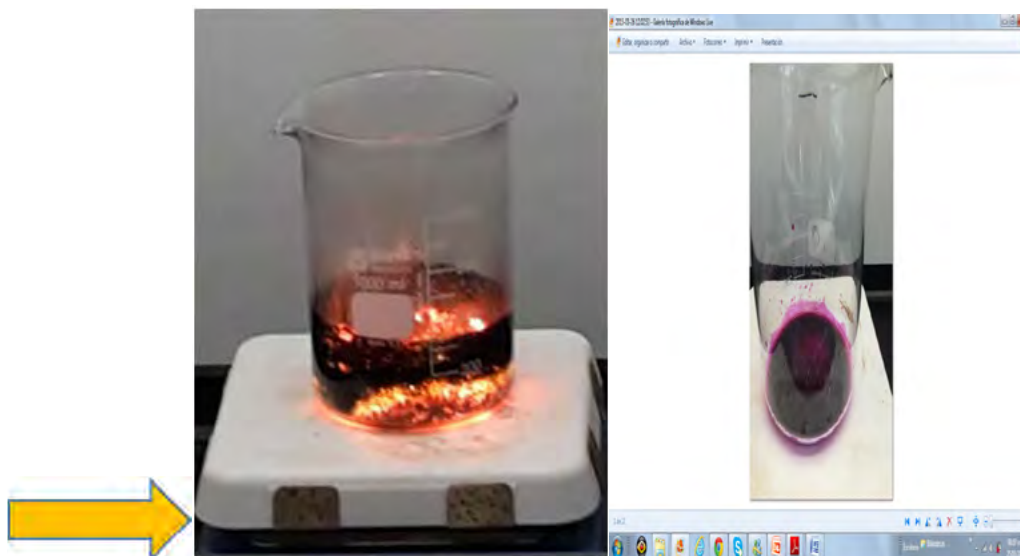
01-082-0437, están presentes en el pigmento sintetizado. La estructura cristalina SrCuP_2O_7 pertenece al sistema cristalino monoclinico, con grupo espacial $P21/n$, y número de grupo espacial: 14.

Figura 1. Difractograma de rayos X a 25°C del polvo calcinado a 700°C SrCuP_2O_7



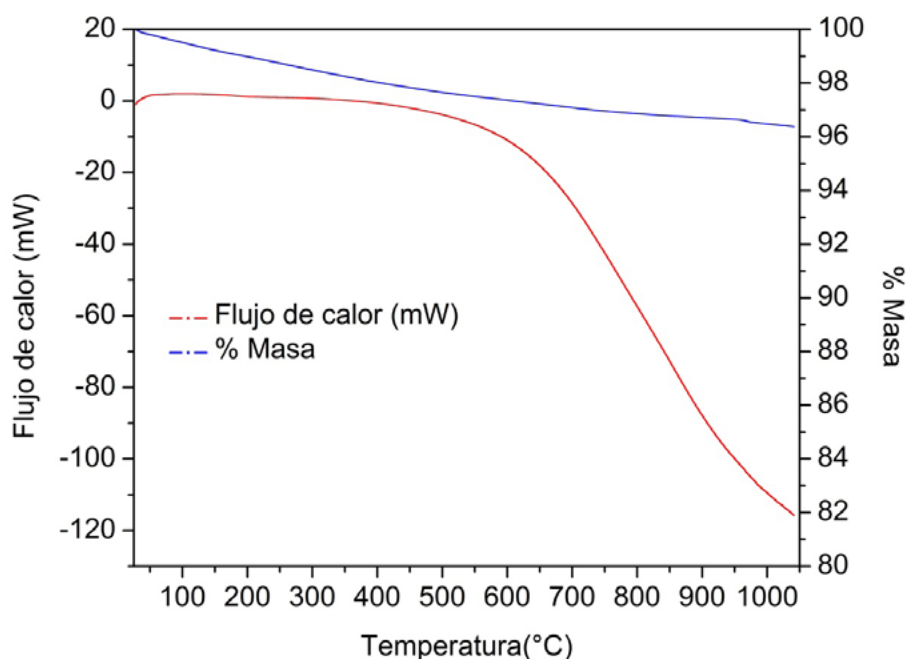
La Figura 2 muestra una imagen digital de la reacción de combustión donde se puede observar que hay una llama en todo el recipiente,

la cual genera las condiciones para obtener la fase deseada en una etapa.

Figura 2. Imagen digital de la reacción de combustión

La Figura 3 muestra el comportamiento térmico del pigmento sintetizado, con el fin de observar su estabilidad térmica, como puede observarse entre 25 °C y 600 °C hay una pérdida de masa del 3.5%, la cual puede ser asociada a la humedad adsorbida en la muestra y posiblemente a carbono residual que puede quedar en la muestra como resultado de una combustión incompleta durante la reacción de combustión. Después de 600 °C la masa de la muestra permanece constante hasta 1000 °C; es interesante

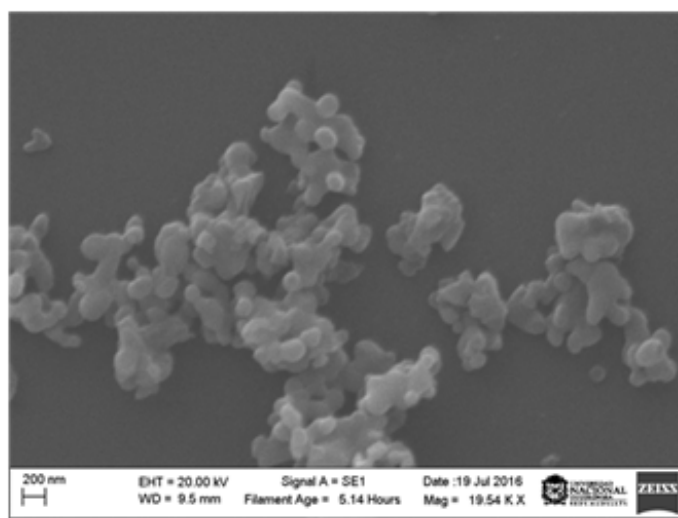
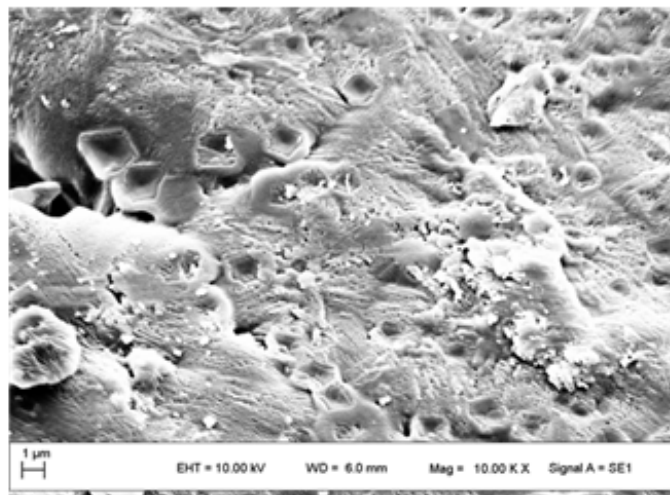
observar en la curva de calorimetría diferencial de barrido que entre 25 °C y 600 °C no hay picos o bandas exotérmica o endotérmicas, pero entre 600 °C y 1200 °C hay una banda endotérmica, lo cual se puede asociar a una transformación de fase; por tanto, este pigmento no podría ser usado en decoración cerámica usando esmaltes, pero, se podría emplear en la industria de pinturas, la cual no requiere condiciones de estabilidad térmica superiores a 500 °C.

Figura 3. Análisis térmico DSC-TG para $SrCuP_2O_7$ 

La Figura 4 muestra las imágenes de microscopía electrónica de barrido por emisión de campo para el pigmento sintetizado. Se puede observar la presencia de poros en la microestructura; este fenómeno ocurre debido a la emisión

de gases durante la reacción de combustión; también se encontró que hay aglomerados de partículas que en la escala de la imagen podrían ser de órdenes menores a 100 nm.

Figura 4. Imágenes de microscopía electrónica para el pigmento de SrCuP_2O_7



El pigmento inorgánico SrCuP_2O_7 se dispersó en una pintura blanca acrílica de interiores marca GLAMKÖLOR Premium y la pintura resultante se aplicó sobre un sustrato de cerámica; las coordenadas de color de la pintura son $L^* = 89$, $a^* = -4.4$ y $b^* = -12.1$, que indica que tiene alta claridad; esto se debe a las composición de la pintura blanca, la cual posiblemente tenga alta concentración de TiO_2 como opacificante;

la coordenada a^* y b^* negativas indica que el componente es verde y azul respectivamente, y esta combinación representa un tono verde azul conocido como cyan. Es interesante observar que las coordenadas de color para el polvo fueron $L^* = 70$, $a^* = -4.4$ y $b^* = -10.9$ mostrando que, aunque la claridad cambia, el color se mantiene.

Figura 5. Polvo y pintura obtenida con el pigmento inorgánico SrCuP_2O_7 

Conclusiones

El pigmento inorgánico cian SrCuP_2O_7 se sintetizó usando el método de combustión en solución sin presencia de fases secundarias, lo cual fue confirmado por DRX. La microestructura mostró que hay porosidad y las partículas en el polvo están aglomeradas debido a las condiciones de la reacción de combustión. La estabilidad

térmica del pigmento inorgánico indica que no es posible aplicarlo en decoración cerámica usando esmaltes, pero su aplicación en pinturas acrílicas mostró que allí el color cian se mantiene. La ruta desarrollada se podría emplear en la obtención de este pigmento a una temperatura final de 700 °C en 3 horas en un horno eléctrico.

Agradecimientos

A Colciencias por el programa de becas de doctorados Nacionales 617. Al grupo de Cerámicos y Vítreos de la Universidad Nacional de Colombia—sede Medellín por la ayuda en las instalaciones para realizar la síntesis. Al profesor Miguel Ángel

Ramírez de la Universidad UNESP de Brasil por la ayuda en las caracterizaciones de DRX y Análisis térmico de las muestras. A la Universidad Católica Luis Amigó por su financiamiento en la investigación.

Referencias

- Chamyani, S., Salehirad, A., Oroujzadeh, N., & Fateh, D. S. (2018). Effect of fuel type on structural and physico chemical properties of solution combustion synthesized CoCr_2O_4 ceramic pigment nanoparticles. *Ceramics International*, 44(7), 7754–7760. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.ceramint.2018.01.205>
- El-bali, B., Boukhari, A., Aride, J., Maaß, K., Wald, D., Glaum, R., & Abraham, F. (2001). Crystal structure and colour of SrNiP_2O_7 and $\text{SrNi}_3(\text{P}_2\text{O}_7)_2$. *Solid State Sciences*, 3(6), 669-676. Doi: [https://doi.org/10.1016/S1293-2558\(01\)01176-1](https://doi.org/10.1016/S1293-2558(01)01176-1)

- Gargori, C., Cerro, S., Fas, N., Llusar, M., & Monrós, G. (2017). Red-brown ceramic pigments based on chromium doped ferrian armalcolite, effect of mineralizers. *Ceramics International*, 43(7), 5490–5497. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.ceramint.2017.01.065>
- Gaudon, M., Apeceixborde, A., Ménétrier, M., Le Nestour, A., & Demourges, A. (2009). Synthesis temperature effect on the structural features and optical absorption of $Zn_{1-x}Co_xAl_2O_4$ oxides. *Inorganic Chemistry*, 48(19), 9085–9091. <http://doi.org/10.1021/ic900482v>
- Jovaní, M., Domingo, M., Machado, T. R., Longo, E., Beltrán-Mir, H., & Cordoncillo, E. (2015). Pigments based on Cr and Sb doped TiO_2 prepared by microemulsion-mediated solvothermal synthesis for ink jet printing on ceramics. *Dyes and Pigments*, 116, 106–113. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.dyepig.2015.01.016>
- Jovaní, M., Sanz, A., Beltrán-Mir, H., & Cordoncillo, E. (2016). New red-shade environmental-friendly multifunctional pigment based on Tb and Fe doped $Y_2Zr_2O_7$ for ceramic applications and cool roof coatings. *Dyes and Pigments*, 133, 33–40. <http://doi.org/10.1016/j.dyepig.2016.05.042>
- Llusar, M., García, E., García, M. T., Gargori, C., Badenes, J. A., & Monrós, G. (2015). Stability and coloring properties of Ni-qandilite green spinels $(Ni,Mg)_2TiO_4$: the “half color wheel” of Ni-doped magnesium titanates. *Dyes and Pigments*, 122, 368–381. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.dyepig.2015.07.014>
- Llusar, M., Vitásková, L., Šulcová, P., Tena, M. A., Badenes, J. A., & Monrós, G. (2010). Red ceramic pigments of terbium-doped ceria prepared through classical and non-conventional coprecipitation routes. *Journal of the European Ceramic Society*, 30(1), 37–52. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.jeurceramsoc.2009.08.005>
- Lyubenova, T. S., Carda, J. B., & Ocaña, M. (2009). Synthesis by pyrolysis of aerosols and ceramic application of Cr-doped $CaAlO_4$ red-orange pigments. *Journal of the European Ceramic Society*, 29(11), 2193–2198. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.jeurceramsoc.2009.01.020>
- Mestre, S., Palacios, M. D., & Agut, P. (2012). Solution Combustion Synthesis of $(Co,Fe)Cr_2O_4$ pigments. *Journal of the European Ceramic Society*, 32(9), 1995–1999. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.jeurceramsoc.2011.11.044>
- Pimentel, P. M., Lima, S. V. M., Costa, A. F., Câmara, M. S. C., Carregosa, J. D. C., & Oliveira, R. M. P. B. (2017). Gelatin synthesis and color properties of (La, Pr, Nd) lanthanide aluminates. *Ceramics International*, 43(8), 6592–6596. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.ceramint.2017.01.134>
- Tao, Z., Zhang, W., Huang, Y., Wei, D., & Seo, H. J. (2014). A novel pyrophosphate $BaCr_2(P_2O_7)_2$ as green pigment with high NIR solar reflectance and durable chemical stability. *Solid State Sciences*, 34, 78–84. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.solidstatesciences.2014.05.016>
- Varma, A., Mukasyan, A. S., Rogachev, A. S., & Manukyan, K. V. (2016). Solution Combustion Synthesis of Nanoscale Materials. *Chemical Reviews*, 116(23), 14493–14586. Doi: <http://doi.org/10.1021/acs.chemrev.6b00279>
- Zhang, Y., Wang, M., Le, Z., Huang, G., Zou, L., & Chen, Z. (2014). Preparation and characterization of pyrochlore oxide $Y_2Ti_2O_7$ nanocrystals via gel-combustion route. *Ceramics International*, 40(4), 5223–5230. Doi: <http://doi.org/10.1016/j.ceramint.2013.10.091>

Minería de texto aplicada al análisis de la percepción del Bitcoin en Colombia

Víctor Daniel Gil Vera*, Catalina Quintero López**,
Juan Diego Betancur Arias***, Bairon Jaramillo Valencia****

Resumen

El 31 de octubre de 2018, el Bitcoin cumple diez años de existencia. A pesar de las grandes críticas, ventajas y desventajas, este se ha consolidado como la principal criptomoneda en la realización de transacciones en la web. Se presenta un análisis sobre la percepción que tienen los colombianos sobre el Bitcoin usando minería de texto para analizar y clasificar 450 comentarios de colombianos en Twitter. El software "RCran 3.4.3"

fue empleado en el análisis de la información. Según los resultados el 69% fueron clasificados como sentimientos positivos, 9% muy positivos, 6% neutrals, 11% negativos y 5% muy negativos.

Palabras clave

Bitcoin; Colombia; Criptomoneda; Economía; Inflación; Deflación.

Problema o necesidad a satisfacer

Conocer la percepción que tienen los colombianos acerca de la criptomoneda Bitcoin después de 10 años de aparición.

Población beneficiada

Estudiantes y docentes de ingenierías, ciencias administrativas, económicas y contables.

Introducción

La criptomoneda Bitcoin, surge el 31 de octubre del 2008. Fue creada por Satoshi Nakamoto,

seudónimo que representa a un colectivo de criptoactivistas, los cuales tenían como objetivo

* Candidato a Doctor en Ingeniería de Sistemas. Docente investigador, integrante del grupo de investigación SISCO, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación financiada por Universidad Católica Luis Amigó, Contacto: victor.gilve@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>.

** Magíster en Neurospicología. Profesora e investigadora, integrante del grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: catalina.quintero@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5532-3024>

*** Doctor en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente investigador, integrante del grupo de investigación NBA, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>.

**** Candidato a Doctor Educación. Docente investigador, integrante del grupo de investigación CILEX, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: bairon.jaramillova@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6471-3139>.

crear un sistema para hacer transacciones en la web, que no dependiera de los gobiernos y bancos.

Se presenta un análisis, de tal manera que se emplea la minería de texto sobre la percepción que tienen los colombianos acerca de la criptomoneda “Bitcoin”, moneda digital peer-to-peer de código abierto más prominente que opera sin ninguna autoridad central (Dyhrberg, Foley, & Svec, 2018). Se seleccionó una muestra de 450 comentarios de “Twitter”, y el software “RCran 3.4.3”.

Se concluye que, según los resultados del análisis de la muestra seleccionada, los colombianos tienen una buena percepción sobre el Bitcoin, a pesar de que su uso sea relativamente bajo si se compara con países de América del Norte, Asia y Europa. El incremento de los delitos cibernéticos, especulaciones, politización del dinero y la aprehensión entre los bancos centrales, son los principales aspectos negativos que más se critican en los comentarios analizados.

Desarrollo

Bitcoin es una moneda digital descentralizada (Böhme, Christin, Edelman, & Moore, 2015); moneda porque al igual que el dólar, el peso o el yen, un bitcoin sirve para comprar cosas; digital porque solo existe en el mundo de los computadores, no existen bitcoins de papel; descentralizada porque a diferencia de los billetes tradicionales esta moneda no depende ni de los gobiernos ni de los bancos (Markers, 2017). Bitcoin funciona sin necesidad de un administrador (Grinberg, 2012). Lo que pretendía Satoshi Nakamoto era crear una forma eficiente y segura de llevar las cuentas sin confiarle a nadie el poder de alterar la información contable, de imprimir dinero y que actualice las cuentas en nombre de los demás (Grinberg, 2012). En resumen, las dos principales razones por las cuales se crea esta criptomoneda son: los altos costos del sistema transaccional bancario, especialmente para pagos internacionales y la inflación que se genera cuando los gobiernos imprimen dinero cuando lo desean (Markers, 2017), situación que distorsiona las cuentas, lo que técnicamente se llama inflación, en otras palabras, depender de

los gobiernos y los bancos genera un costo para la sociedad (Tschorsch & Scheuermann, 2016).

Bitcoin fue la primera de muchas monedas digitales descentralizadas que pretenden eliminar ese costo. En Bitcoin, el esquema es descentralizado, es decir, la comunidad está conectada directamente y no hay ninguna autoridad que vigile. Todos pueden conocer las cuentas de los demás, pero no su identidad real (Crosby, Pattanayak, Verma, & Kalyanaraman, 2016). Si dos personas desean realizar una transacción en Bitcoin, le deben comunicar a la comunidad entera que una le va a pagar a la otra. Posteriormente, la comunidad valida la información, las contraseñas de ambos usuarios y que el pagador si tenga Bitcoins para pagar (Sasson et al., 2014). Después de realizada la transacción se oficializa el registro de la transferencia. Es necesario aclarar que, en este sistema todos pueden conocer la cantidad de Bitcoins que poseen otros usuarios, pero no la identidad real (Sasson et al., 2014). Hacer una transferencia en Bitcoin es tan fácil como enviar un e-mail. Todo está protegido por criptografía, lo que impide

cualquier intento de alterar la información. La Tabla 1, presenta los principales hitos de la

criptomoneda en el período comprendido entre el 2008 y el 2018:

Tabla 1. Hitos del Bitcoin

Año	Hito	Descripción
2008	Nacimiento	Nace el 31 de octubre de 2008 creado por un grupo de ciberactivistas que se denominaron Satoshi Nakamoto.
2009	Primera transacción	50 bitcoins conformaron el primer Bloque de negociación.
2010	Bitc�oin Pizza Day	Un usuario le paga a otro 10.000 bitcoin por la entrega de dos pizzas. Lo que costó en ese entonces 42 USD ahora cuesta 65 millones de USD.
2013	Crecimiento	Bitcoin sobrepasa los 1.000 dólares
2016	Se legaliza en Japón	Se reconoce en Japón como forma de pago
2017	Se prohíbe en China	A mediados de 2017, China prohíbe su uso
	Llega al mercado de futuros	Entra al mercado de futuros CBOE de Chicago y en el CME
2018	Ciberataque	Pérdida de 523 millones de unidades de la criptomoneda que almacenaba Coincheck, la casa de cambios de monedas digitales más grande de Japón.

Fuente: elaboración de los autores adaptado de (El Tiempo, 2018)

El análisis de sentimientos permite conocer y clasificar información textual de manera masiva en cualquier área de conocimiento (Wang, Wang, & Song, 2017), resultado de gran utilidad para conocer puntos de vista, tendencias de consumo, percepciones, etc. (Rodríguez-Esteban & Bundschus, 2016). En este trabajo se emplearon 450 comentarios de Twitter (Lee, Kim, & Sang, 2017) y los siguientes paquetes de RCran 3.4.3: "SnowballC", "textmining", "wordcloud", "RColorBrewer" y "twitterR". En la búsqueda de los tweets se emplearon los siguientes tesauros: "Colombia", "Bitcoin", "Criptomonedas", "Finanzas", "Economía", "Ventajas" y "Desventajas". Las ecuaciones de búsqueda empleadas fueron combinaciones de las palabras anteriores con los operadores booleanos AND y OR:

(1) (TWITTER-SEARCH-ADVANCED (Colombia) AND (Bitcoin) OR (criptomonedas) AND

((economía) OR (finanzas)) OR ((ventajas) OR (desventajas)))

(2) (TWITTER-SEARCH-ADVANCED (Colombia) OR (Bitcoin) AND (criptomonedas) AND ((economía) OR (finanzas)) AND (((ventajas) AND ((desventajas))))

(3) (TWITTER-SEARCH-ADVANCED (Colombia) AND (Bitcoin) AND (criptomonedas) AND ((economía) OR (finanzas)) OR (((ventajas) AND ((desventajas))))

(4) (TWITTER-SEARCH-ADVANCED (Colombia) OR (Bitcoin) AND (criptomonedas) AND ((economía) OR (finanzas)) AND (((ventajas) AND ((desventajas))))

(5) (TWITTER-SEARCH-ADVANCED (Colombia) AND (Bitcoin) OR (criptomonedas) OR ((economía) OR (finanzas)) OR ((ventajas) OR ((desventajas)))

En su mayoría, los tweets versan sobre temáticas económicas y financieras, y en una menor cantidad se mencionan temáticas sociales. El listado de palabras que fueron utili-

zadas en el análisis se clasificaron en dos categorías (economía/finanzas y tecnología). Ver Tabla 3:

Tabla 3. *Clasificación de términos*

Económico/Financiero	Tecnológico
Transacciones	Criptografía
Moneda	Encriptación
Tasas	Redes
Pagos	Protección
Negocios	Codificación
Banca	Software
Intercambio	Hacker
Inversión	Virus

Fuente: elaboración del autor

Conclusiones

Gracias a la minería de texto es posible conocer la percepción de manera masiva, que tienen las personas sobre un fenómeno en particular en cualquier área de conocimiento, lo que permite conocer y clasificar la subjetividad de opiniones, puntos de vista, comentarios, críticas, etc. A

pesar de la buena percepción que se tiene sobre el Bitcoin en Colombia y a nivel mundial, el incremento de los delitos cibernéticos, sobornos, extorsiones, estafas, entre otros, son los principales aspectos más criticados en los comentarios analizados.

Referencias

- Böhme, R., Christin, N., Edelman, B., & Moore, T. (2015). Bitcoin: Economics, Technology, and Governance. *Journal of Economic Perspectives*, 29(2), 213–238. Doi: 10.1257/jep.29.2.213
- Crosby, M., Pattanayak, P., Verma, S., & Kalyanaraman, V. (2016). Blockchain technology: Beyond bitcoin. *Applied Innovation*, (2), 6-19. Retrieved from <https://j2-capital.com/wp-content/uploads/2017/11/AIR-2016-Blockchain.pdf>
- Dyhrberg, A. H., Foley, S., & Svec, J. (2018). How investible is Bitcoin? Analyzing the liquidity and transaction costs of Bitcoin markets. *Economics Letters*, 171, 140–143. Doi: 10.1016/j.econlet.2018.07.032

- El Tiempo. (31 de octubre de 2018). El bitc in cumple una década: su historia en 10 datos. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/cronologia-de-la-historia-del-bitcoin-en-10-anos-287958>
- Grinberg, R. (2012). Bitcoin: An innovative alternative digital currency. *Hastings Science & Technology Law Journal*, 4. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1817857
- Heimerl, F., Lohmann, S., Lange, S., & Ertl, T. (2014). Word cloud explorer: Text analytics based on word clouds. In 2014 47th *Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 1833–1842). Doi: 10.1109/HICSS.2014.231
- Lee, N. Y., Kim, Y., & Sang, Y. (2017). How do journalists leverage Twitter? Expressive and consumptive use of Twitter. *The Social Science Journal*, 54(2), 139–147. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.socij.2016.09.004>
- Markers, M. (2017, Julio 1).  Qu  es Bitcoin y cómo funciona? [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=S2HxMK7iO4c>
- Rodríguez-Esteban, R., & Bundschuh, M. (2016). Text mining patents for biomedical knowledge. *Drug Discovery Today*, 21(6), 997–1002. Doi: 10.1016/j.drudis.2016.05.002.
- Sasson, E. Ben, Chiesa, A., Garman, C., Green, M., Miers, I., Tromer, E., & Virza, M. (2014). Zerocash: Decentralized anonymous payments from bitcoin. In 2014 IEEE Symposium on Security and Privacy (pp. 459–474). IEEE.
- Tschorsch, F., & Scheuermann, B. (2016). Bitcoin and beyond: A technical survey on decentralized digital currencies. *IEEE Communications Surveys & Tutorials*, 18(3), 2084–2123. Doi: 10.1109/COMST.2016.2535718
- Wang, W., Wang, H., & Song, Y. (2017). Ranking product aspects through sentiment analysis of online reviews. *Journal of Experimental and Theoretical Artificial Intelligence*, 29(2), 227–246. Doi: <https://doi.org/10.1080/0952813X.2015.1132270>



Psicología y Ciencias Sociales

Perfil neuropsicológico de excombatientes en Colombia

Catalina Quintero López*,
Víctor Daniel Gil Vera**

Resumen

Durante años la violencia en Colombia ha estado presente en la mayoría de los municipios y departamentos, de forma que ha cobrado la vida de miles de personas inocentes, lo que a su vez genera pobreza y destrucción, desplazamientos, entre otras problemáticas sociales de gran envergadura. Tras el acuerdo firmado entre el gobierno y FARC-EP, muchos excombatientes están en proceso de reincorporación a la sociedad. Este trabajo presenta el perfil neuropsicológico de excombatientes subversivos de Colombia. Se aplicó la batería WAIS IV a todas las

subpruebas que valoran los índices de procesamiento de la información (VP), memoria de trabajo (MT), razonamiento perceptivo (RP) y comprensión verbal (CV), a una muestra de 60 excombatientes colombianos, cuyas edades oscilaban entre los 21 y 55 años. Se concluye que presentan déficits en CV, MT, VP con un rendimiento limítrofe y un resultado normal en RP.

Palabras clave

Cognición; Colombia; Guerrilla; Inteligencia; Postconflicto.

Problema o necesidad a satisfacer

Presentar el perfil neuropsicológico de excombatientes colombianos.

Población beneficiada

Estudiantes y docentes del área de las neurociencias.

Introducción

El postconflicto en Colombia es un término muy usado entre los colombianos y la comunidad internacional, más precisamente desde el 4 de septiembre del año 2012, fecha en la que

se da inicio a los diálogos entre el gobierno y las FARC-EP con el fin de terminar el conflicto armado en el país. Este puede definirse como la reducción de los homicidios después del cese

* Magíster en Neuropsicología, docente e investigadora, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas—Línea perfiles neurocognitivos y psicología, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: catalina.quintero@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>.

** PhD (C) en Ingeniería de Sistemas, docente e investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas—Línea perfiles neurocognitivos y psicología, Medellín-Colombia. Contacto: victor.gilve@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>.

al fuego (Nussio, 2013). Este acuerdo ha sido ampliamente elogiado por la comunidad internacional. Sin embargo, es alto el porcentaje de excombatientes con necesidad de atención de la salud mental, para favorecer el desarrollo de competencias productivas (Idrobo, Hessel, Harker, Evans-Lacko & Avendaño, 2018).

En Colombia, este proceso lo realiza la Agencia Colombiana para Reincorporación y la Normalización (ARN), la cual busca generar competencias académicas, ocupacionales y ciudadanas en los excombatientes; es por esto que resulta fundamental establecer perfiles del estado cognitivo, psicológico y social de estas personas para que sean la base de la intervención que garantice la adecuada reincorporación, generando personas productivas desde la legalidad.

Este trabajo presenta el perfil neuropsicológico de excombatientes utilizando las subpruebas del WAIS IV (Wechsler, 2012), las cuáles aportan únicamente al establecimiento del perfil cognitivo. Se empleó un muestreo intencionado a un grupo poblacional de 599 excombatientes de las FARC- EP. La muestra final fueron 60, que cumplieron los siguientes criterios de inclusión: estar activos en el proceso de reincorporación, no tener condiciones psiquiátricas, psicológicas y cognitivas reportadas por una entidad clínica, contar con competencias en lectura, escritura y cálculo, con edades entre los 21 y 55 años.

Las subpruebas de la batería de Wechsler (2012), se les aplicó de manera individualizada, en un promedio de tiempo máximo de dos horas. Se evaluaron los cuatro índices que establecen el coeficiente intelectual. Para evaluar la comprensión verbal se aplicaron las subpruebas de semejanzas, información y vocabulario; para valorar razonamiento perceptivo se aplicaron las subpruebas de diseño con cubos, matrices y rompecabezas visuales; para calcular el desempeño en memoria de trabajo se aplicó la subprueba de aritmética, dígitos en regresión y progresión; finalmente la velocidad del procesamiento se evaluó con claves, dígitos y símbolos.

Se concluye que, los excombatientes tienen un coeficiente intelectual (CI) total que oscila en un rango entre limítrofe y normal bajo. Encontrándose que el índice de CV tuvo una puntuación limítrofe, por el rendimiento en las subpruebas de vocabulario e información. En la MT la ejecución también fue limítrofe afectado el índice por la ejecución baja de la subprueba de aritmética; el índice de VP puntuó LIMÍTROFE debido a que abordaron pocos estímulos con relación al tiempo suministrado en las subpruebas de: claves, dígitos y símbolos. Presentaron un adecuado desempeño, con un rango normal en el índice de razonamiento perceptivo, buena ejecución en matrices, cubos y rompecabezas visuales.

Desarrollo

Los perfiles neuropsicológicos permiten caracterizar el funcionamiento de los procesos cognitivos (memoria, comprensión verbal, razonamiento perceptivo, velocidad del procesamiento) de una persona (Manga y Ramos, 2001).

Estos se construyen a través del uso de pruebas, baterías estandarizadas, con adecuada validez y confiabilidad, la mayoría de las cuales se aplican mediante entrevistas individuales. Gracias a ellas es posible establecer las competencias y

deficiencias neuropsicológicas de un sujeto, para orientar procesos de intervención (Corral Varela, Rodríguez Holguín y Cadaveira, 2002).

Diferentes autores han construido perfiles neuropsicológicos para caracterizar condiciones clínicas, enfermedades o aspectos comunes de determinados grupos poblacionales. Así, por ejemplo, Vaccaro et al. (2018) construyeron un perfil neuropsicológico de pacientes con epilepsia del lóbulo temporal mesial leve

(mMTLE); Kazhungil et al. (2017) el de pacientes con esquizofrenia con y sin trastorno obsesivo compulsivo (TOC); Kang et al. (2016), el de pacientes con Alzheimer y demencia mixta; Olmedilla et al. (2015) el de deportistas de balonmano; Restrepo, Yara, Cano Betancur y Navia Tavera (2014), el de víctimas del conflicto armado; e Ibabe y Jaureguizar (2011), el de menores infractores de la ley.

Resultados

La Tabla 1, presenta el CI total de cada excombatiente; se evidencia además el total de cada índice de CV, RP, MT y VP:

Tabla 1. Resultados

SUJETO	CI TOTAL	CV	RP	MT	VP
		TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL
1	72	72	85	66	63
2	80	84	83	98	67
3	77	82	89	73	59
4	79	84	89	79	67
5	76	74	83	76	77
6	79	85	89	76	63
7	76	82	87	79	63
8	79	85	85	85	63
9	73	76	83	66	63
10	74	74	83	73	67
11	76	78	88	76	63
12	73	76	81	70	63
13	78	86	91	66	59
14	77	78	81	85	70
15	79	76	87	85	77
16	78	78	88	73	75
17	78	78	81	85	77
18	78	80	81	73	75
19	80	78	85	79	81
20	79	82	83	73	79
21	79	84	87	62	79
22	76	83	81	66	70

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

SUJETO	CI TOTAL	CV	RP	MT	VP
		TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL
23	75	77	85	73	63
24	80	86	88	76	77
25	83	84	98	76	79
26	76	83	85	66	63
27	75	74	83	70	73
28	77	76	83	79	77
29	74	78	81	66	73
30	74	70	83	62	79
31	82	85	87	79	83
32	75	72	83	85	83
33	75	72	89	76	67
34	78	82	85	76	73
35	79	79	85	76	77
36	76	80	81	62	75
37	79	76	88	79	79
38	78	85	81	66	77
39	81	85	85	85	79
40	77	77	83	76	73
41	74	72	81	73	73
42	77	76	85	76	81
43	76	78	88	76	63
44	79	85	87	62	79
45	80	80	87	85	77
46	79	76	88	79	77
47	78	78	85	79	75
48	79	78	89	79	77
49	75	76	85	62	77
50	79	78	83	85	73
51	77	74	87	85	67
52	77	78	87	73	73
53	80	84	88	85	67
54	75	84	85	62	67
55	79	85	88	73	67
56	77	76	91	62	77
57	75	72	87	62	77
58	75	74	93	70	59
59	74	74	87	66	67
60	80	82	87	79	79

Fuente: elaboración de los autores

La Tabla 2, presenta el resumen de los principales estadísticos descriptivos de cada uno de los índices que conformaron la prueba:

Tabla 2. Resumen de estadísticos descriptivos

	CI	CV	RP	MT	VP
	TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL
MEDIA	77,25	78,93	85,68	74,41	72,03
ERROR TÍPICO	0,30	0,57	0,43	1,03	0,87
MEDIANA	77	78	85	76	73
MODA	79	78	85	76	77
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	2,35	4,42	3,34	8,01	6,78
VARIANZA DE LA MUESTRA	5,54	19,58	11,20	64,24	45,99
CURTOSIS	-0,43	-1,12	1,81	-0,10	-1,13
COEFICIENTE DE ASIMETRÍA	-0,03	-0,003	0,80	0,19	-0,37
RANGO	11	16	17	36	24
MÍNIMO	72	70	81	62	59
MÁXIMO	83	86	98	98	83
SUMA	4635	4736	5141	4465	4322
CUENTA	60	60	60	60	60
MAYOR (1)	83	86	98	98	83
MENOR (1)	72	70	81	62	59
NIVEL DE CONFIANZA (95,0%)	0,60	1,14	0,86	2,07	1,75

Fuente: elaboración de los autores

Como se observa en la Tabla 2, se estipula un CI total de los excombatientes entre un rango normal bajo a limítrofe. El promedio de rendimiento en los índices de CV, MT y VP fue limítrofe y en RP fue normal bajo, lo cual permite afirmar

que la capacidad de razonamiento perceptivo en los excombatientes analizados es normal. Para la clasificación final se tuvo en cuenta la siguiente clasificación:

Tabla 3. Criterios de clasificación

Coefficiente intelectual	Clasificación
[130 o >)	Muy Alto
[120-129]	Alto
[110-119]	Normal–Alto
[90-109]	Normal
[80-89]	Subnormal
[70-79]	Limítrofe
[50-69]	Deficiencia superficial
[49-30]	Deficiencia media
[29 o <]	Deficiencia profunda

Fuente: elaboración de los autores

Conclusiones

Existen un déficit en los índices de CV, MT y VP en los excombatientes en proceso de reincorporación, esto puede obedecer a múltiples variables, como el bajo nivel socioeducativo; se requiere de programas de estimulación cogni-

tiva que favorezcan estos procesos neuropsicológicos; de esta manera podrán adquirir mejores competencias académicas y ocupacionales que favorezcan la generación de ingresos sostenibles desde la legalidad.

Referencias

- Corral Varela, M., Rodríguez Holguín, S., y Cadaveira, E. (2002). Perfil neuropsicológico de alcohólicos con alta densidad familiar de alcoholismo tras abstinencia prolongada: hallazgos preliminares. *Revista Española de Drogodependencias*, 2, 148-158. Recuperado de https://www.aesed.com/descargas/revistas/v27n2_3.pdf
- Ibabe, I., y Jaureguizar, J. (2011). El perfil psicológico de los menores denunciados por violencia filio-parental. *Revista Española de Investigación Criminológica*, (9), 1–19. Recuperado de <https://reic.criminologia.net/index.php/journal/article/view/63/61>
- Idrobo, F., Hessel, P., Harker, A., Evans-Lacko, S., & Avendaño, M. (2018). Mental health of victims and ex-FARC members: a challenge for the peace process in Colombia. *The Lancet Psychiatry*, 5(6), 467–468. Doi: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(18\)30134-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(18)30134-2)
- Kang, H. S., Kwon, J. H., Kim, S., Na, D. L., Kim, S. Y., Lee, J.-H., ... Kim, D. K. (2016). Comparison of neuropsychological profiles in patients with Alzheimer's disease and mixed dementia. *Journal of the Neurological Sciences*, 15(369), 134-138. Doi: 10.1016/j.jns.2016.08.022.
- Kazhungil, F., Kumar, K. J., Viswanath, B., Shankar, R. G., Kandavel, T., Math, S. B., ... Reddy, Y. C. J. (2017). Neuropsychological profile of schizophrenia with and without obsessive compulsive disorder. *Asian Journal of Psychiatry*, 29, 30–34. Doi: 10.1016/j.ajp.2017.04.004.
- Manga, D., y Ramos, F. (2001). Evaluación de los síndromes neuropsicológicos infantiles. *Revista de Neurología*, 32(7), 664–675. Doi: <https://doi.org/10.33588/rn.3207.2000176>
- Nussio, E. (2013). Desarme, desmovilización y reintegración de excombatientes: políticas y actores del postconflicto. *Colombia Internacional*, (77), 8-16. Doi: <https://doi.org/10.7440/colombiaint77.2013.01>
- Olmedilla, A., Ortega, E., de los Fayos, E. G., Abenza, L., Blas, A., y Laguna, M. (2015). Perfil psicológico de los jugadores profesionales de balonmano y diferencias entre puestos específicos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(3), 177–184. Doi: 10.1016/j.rlp.2015.06.005
- Restrepo, J. E., Yara, E. A., Cano Betancur, J. C., y Navia Tavera, L. (2014). Perfil emocional de un grupo de militares colombianos víctimas de minas antipersona o artefactos explosivos improvisados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(2), 87–95. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2014.02.004>.
- Vaccaro, M. G., Trimboli, M., Scarpazza, C., Palermo, L., Bruni, A., Gambardella, A., & Labate, A. (2018). Neuropsychological profile of mild temporal lobe epilepsy. *Epilepsy & Behavior*, 85, 222–226. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2018.06.013>
- Wechsler, D. (2012). Wechsler Adult Intelligence Scale—Fourth Edition (WAIS—IV). Retrieved from <https://www.pearsonclinical.com/psychology/products/100000392/wechsler-adult-intelligence-%0Ascalefourth-edition-wais-iv.html>

Reconfiguración identitaria en el conflicto socioambiental minero del Bajo Cauca antioqueño

Heidi Smith Pulido Varon*,
Nicolasa María Duran Palacio**

Resumen

El Bajo Cauca antioqueño, territorio históricamente minero, es escenario de complejos fenómenos psicosociales como la desnutrición infantil, las violencias, el abandono estatal, la corrupción política y conflictos socioambientales relacionados con la apropiación de tierras y la minería. Específicamente las dinámicas del sector minero convocan intereses diversos y ponen en tensión discursos modernizadores/neoliberales con representaciones y

sentidos identitarios cotidianos de las comunidades. El presente texto reflexiona sobre las reconfiguraciones identitarias de un grupo de mineros, en las cuales se reflejan los profundos impactos de los conflictos socioambientales en términos intersubjetivos.

Palabras clave

Identidad; Minería; Conflicto socioambiental; Desarrollo.

Problema o necesidad a satisfacer

Se hace necesario reflexionar sobre el impacto de los conflictos socioambientales, en las dimensiones identitarias de un grupo de mineros del Bajo Cauca antioqueño, para reconocer cómo

las visiones tradicionales del desarrollo impactan lugares subjetivos de las comunidades y sus relaciones territoriales.

Población beneficiada

17 mineros de la subregión del Bajo Cauca antioqueño.

Introducción

Los movimientos geopolíticos globales en torno a economías extractivas no solo impactan dimensiones económicas y políticas, sino que derivan dinámicas de poder que inciden sobre

las formas cotidianas de relación con el territorio, los sentidos identitarios, las trayectorias sociales e históricas de las comunidades y su accionar político. El caso de la minería en el Bajo

* Magíster en Desarrollo. Docente investigadora, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Vicerrectoría de Investigaciones, Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: heidi.pulidova@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8198-0896>

** Doctora en Filosofía. Docente investigadora, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó. Líder del grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales. Contacto: nicolasa.duranpa@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5492-6931>

Cauca antioqueño, pone en evidencia esta situación.

La subregión, reconocida por la riqueza de sus recursos mineros, experimentó desde el 2001 un impulso significativo asociado a las políticas estatales extractivistas, desplegada en propuestas de desarrollo, normatividad, apertura comercial del sector minero-energético, aumento de títulos y licencias de exploración o explotación, especialmente otorgadas a multinacionales extranjeras (Idárraga Franco, Muñoz Casallas, y Vélez Galeano, 2010). Un conjunto de movimientos que responden a demandas globales y mantienen lógicas económicas primarizadas como motores de desarrollo.

No obstante, la linealidad de las visiones tradicionales del desarrollo se desencuentra con situaciones locales de carácter socio-cultural, que reconfiguran la planeación, generan tensiones y obligan a observar los fenómenos territoriales desde ángulos relacionales e intersubjetivos, que dispersan el poder y cuestionan dichas ideas de desarrollo. En efecto, a lo largo y ancho del territorio nacional, se identifican diversidad de respuestas comunitarias hacia los

proyectos estatales, las políticas que regulan el sector minero y el ingreso de multinacionales extranjeras bajo condiciones laxas.

Dichas respuestas, no tienen un carácter homogéneo, de modo que se halla un amplio abanico de estrategias, grupos poblacionales y mecanismos de movilización social, que pasan por comunidades ancestrales, campesinas e indígenas, abocados a la defensa del agua, su herencia territorial, el derecho a trabajar y permanecer en sus tierras. A menudo, estas acciones se asumen como resistencias al Estado, los mercados extranjeros e incluso a los grupos armados interesados en el sector minero, y se expresan por vías jurídicas como las consultas populares y demandas legales, pero también, se acude a vías de hecho, como bloqueos de carreteras, marchas y huelgas.

Esta reflexión, parte de la idea que las tensiones de los conflictos socioambientales derivan un escenario político donde las fuerzas de poder reconfiguran las subjetividades y potencian una identidad territorial, necesaria para mantenerse en pie frente a actores hegemónicos que se imponen en lo local.

Desarrollo

Minería e identidad en el contexto del Bajo Cauca antioqueño

La subregión del Bajo Cauca antioqueño, se ubica al noreste de Antioquia, entre los límites de Sucre, Córdoba y Bolívar. Está integrada por los municipios de Cáceres, Tarazá, Caucasia, Zaragoza, El Bagre y Nechí. Históricamente ha sido un territorio importante, por las cuencas hídricas que lo atraviesan y la riqueza de sus recursos auríferos y ganaderos, condiciones que

la tornan económicamente atractivo y, paradójicamente, complejo en términos sociopolíticos (Dirección de Regionalización Universidad de Antioquia e Instituto de Estudios Regionales – INER, 2003).

En efecto, su estratégica posición geográfica, la condición de frontera y sus recursos naturales han sido focos generadores de poblamientos,

diversidad identitaria y dinámica económica. No obstante, también se ha presentado como un territorio protagónico en el conflicto armado, los cultivos ilícitos y el desplazamiento forzado. Dichos fenómenos, se relacionan directamente con la configuración de la subregión, la cual dista de la impronta del interior de Antioquia y se enraíza en la interpenetración cultural, originada desde sus poblamientos iniciales, el apogeo económico de la minería y los cultivos ilícitos.

Estas condiciones explican, en parte, las complejas realidades sociales y políticas de la subregión, así como las características de identidad y relacionamiento territorial (Dirección de Regionalización Universidad de Antioquia e Instituto de Estudios Regionales –INER-, 2006). En efecto, en el Bajo Cauca, ha primado el sentido funcional del territorio y la heterogeneidad de construcciones culturales que lo atraviesan, sin embargo, en esta diversidad también se ha construido identidad, sustentada en sentidos de gratitud, afecto y solidaridad, como también de dominio y control (Pimienta Betancur, 2007).

A partir del impulso minero experimentado en Colombia durante las dos últimas décadas, las dinámicas identitarias territoriales, se retroalimentan de situaciones globales, discursos de apertura e interacción virtual con otros actores, permitiendo a las comunidades mineras revitalizarse y reconocerse en un andamiaje social amplio, en el cual es inevitable la contradicción,

Ser minero en el Bajo Cauca antioqueño

El simple hecho de figurar en un oficio o adscribirse a un grupo, no connota sentidos identitarios, para ello debe existir un autoreconocimiento como parte de un colectivo, en el cual se sitúen lugares de pertenencia, similitud y

la tensión y el abuso del poder, de modo que la identidad “emerge y se reafirma en la medida en que se confronta con otras identidades, en el proceso de interacción social” (Giménez, 1996, p. 11).

Desde esta perspectiva, la identidad territorial deja de ser un concepto monolítico, para entenderse como un constructo complejo, inacabado y no supeditado a elementos culturales o psicológicos de carácter objetivos en los que converge una población, sino que permite posiciones subjetivas de autoreconocimiento como “parte de un nosotros”, desde el cual se pueden alejar/acercar elementos simbólicos y materiales sentidos como propios/ajenos, o en su defecto como oportunidad/ amenaza. Así la construcción identitaria territorial, ocurre en marcos plurales, divergentes, tensionados y fragmentados, que se potencializan o nutren especialmente en situaciones límites de riesgo y amenaza.

Así, en el marco de un conflicto socioambiental que confronta lógicas distintas de entender el territorio, y a quienes lo habitan, los mineros del Bajo Cauca antioqueño se han alzado frente al Estado y los grupos armados ilegales, como un colectivo que se reconoce entre sí e identifica sus intereses comunes, su lugar en el territorio y la necesidad de defenderse ante las amenazas que suponen las políticas estatales y la presión de grupos ilegales.

encuentro. Entonces, el minero no lo es exclusivamente por el trabajo que desempeña, sino al definirse y sentirse representado en un gremio, con el cual comparte preocupaciones, prácticas, rutinas, afectos y percepciones.

Los mineros del Bajo Cauca antioqueño son en su mayoría actores informales, es decir que no poseen título minero o licencia ambiental para la explotación aurífera en diferentes zonas del territorio. Estas regulaciones son expedidas por la autoridad minera e implican un proceso complejo que no siempre es asequible para personas que realizan actividades mineras de mediana y pequeña escala. El Código de Minas (Ley 685 de 2001) posee vacíos al respecto que han contribuido a distorsionar la labor de comunidades tradicionalmente mineras.

Es importante aclarar, que la minería siempre ha existido en la subregión, pero tiene una trayectoria histórica más amplia en los municipios de Zaragoza y El Bagre. No obstante, las condiciones socioeconómicas precarias, anudadas al ausentismo estatal y las mínimas posibilidades de empleabilidad, llevan a que habitantes de los diferentes municipios la contemplen como una posibilidad de sostenimiento. En tal sentido, se es minero para satisfacer necesidades básicas y por ello no es una prioridad contar con los permisos de las autoridades correspondientes.

Esto último deriva constantes tensiones entre el Estado y los mineros, quienes observan las regulaciones como persecuciones y arbitrariedades dispuestas a favor de las grandes empresas mineras. Para el minero del Bajo Cauca, acostumbrado al reconocimiento e influencia social de su labor, resulta inadmisibles la connotación de ilegalidad y el correspondiente tratamiento, que deslegitima su lugar social y devalúa su oficio. A los desencuentros con el Estado, se suman las presiones de actores ilegales que se lucran de la actividad comercial, demandando pagos para permitir la explotación minera.

Así, ser minero en Caucasia ha transitado de un lugar legítimo en la comunidad a uno

criminalizado y perseguido. Esta situación ha originado tensas relaciones en el territorio y el despliegue de diferentes vías para defender el derecho al trabajo y las posibilidades de una minería responsable. Así un gremio, tradicionalmente individualista, e inmediatista se ha enfrentado a la necesidad de organizarse y proyectarse como colectivo capaz de hacer una defensa territorial, asumir responsabilidades en su hacer y enfrentar las disposiciones legales y políticas que se intentan imponer desde actores hegemónicos.

La débil institucionalidad del Estado en materia minera, los vacíos en las políticas del sector minero energético y la desbordante demanda de títulos y licencias visibilizan un camino espinoso para los grupos de mineros informales. Sin embargo, en este contexto se ha logrado la consolidación de organizaciones mineras en la subregión, el trabajo en red con colectivos mineros de Perú, Ecuador y Chile, la visibilización en redes sociales y el diálogo permanente con sectores políticos que reconocen sus demandas; un conjunto de avances que parten de necesidades colectivamente sentidas e identificadas.

El reto se hace aún más complejo en tiempos del posacuerdo, cuando las dinámicas territoriales se reconfiguran y emergen nuevas disputas por el control del territorio y sus recursos. Y especialmente, cuando las economías ilegales asociadas a la minería en el Bajo Cauca se mantienen en auge al ser percibidas por actores ilegales como menos riesgosas que los cultivos ilícitos y con similar rentabilidad (Lastra Mier, 2015).

Ante este panorama, los recursos identitarios emergen como posibilidades políticas que permiten el encuentro y el reconocimiento, procurando caminos comunes de construc-

ción para influir sobre las condiciones que los vulneran. Así la dimensión territorial de la identidad, permite hacer resistencias, visibilizar

una lucha común y apostar por la renovación de las prácticas y discursos, en coherencia con las nuevas demandas de contexto.

A manera de cierre

La figura del minero en el Bajo Cauca aparece sensible en medio del conflicto socioambiental de la subregión. Las dinámicas globales que llegan a los territorios a través de proyectos estatales de desarrollo y políticas del sector minero energético permean la dimensión identitaria de los mineros y los obliga a fortalecerse como colectivo, con miras a defender sus derechos.

Lo enunciado a lo largo del texto, sugiere la necesidad de ahondar sobre las tensiones

expresadas en dimensiones nacionales y locales frente a asuntos del desarrollo, específicamente en relación con los impactos de las prácticas socioeconómicas sobre las dinámicas intersubjetivas de los territorios. Esto último, no necesariamente es negativo, pues introduce movimientos que renuevan el repertorio de respuestas sociales y revitalizan los sentidos identitarios construidos, esto sin desmeritar la complejidad que enfrentan las comunidades ante figuras y discursos dominantes.

Referencias

- Giménez, G. (1996). Territorio y cultura. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, II (4), 9-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/316/31600402.pdf>
- Dirección de Regionalización Universidad de Antioquia e Instituto de Estudios Regionales (INER). (2003) *Bajo Cauca Desarrollo regional: una tarea común universidad-región*. Medellín: Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia: Imprenta Universidad de Antioquia.
- Dirección de Regionalización Universidad de Antioquia e Instituto de Estudios Regionales (INER). (2006). *Diagnóstico de la organización social y su aporte a la construcción del tejido social en el Bajo Cauca Antioqueño*. Medellín: Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia: Imprenta Universidad de Antioquia.
- Idárraga Franco, A., Muñoz Casallas, D., y Vélez Galeano, H. (2010). *Conflictos socio-ambientales por la extracción minera en Colombia* [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://censat.org/es/publicaciones/conflictos-socio-ambientales-por-la-extraccion-minera-en-colombia>
- Lastra Mier, R. (2015). Degradación medioambiental como consecuencia del conflicto armado en Colombia. *LEGEM*, 3(1), 59-70. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/legin/article/view/1502>
- Pimienta Betancur, A. (2007). La configuración de la identidad local en la diversidad cultural: el caso de Caucasia. *Palabra*, (8) 60-77. Doi: <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.8-num.8-2007-226>

Narrativas de paz: oportunidades para resemantizar el papel político de los jóvenes de Medellín

Heidi Smith Pulido Varon*,
Nicolasa María Duran Palacio**

Resumen

El conflicto armado en Colombia, con sus múltiples expresiones de violencias en los territorios rurales y urbanos, colocó de manifiesto la alta participación de los jóvenes y, de manera paradójica, los visibilizó como víctimas y grupo vulnerable en el prolongado y complejo enfrentamiento. En medio de dinámicas y discursos de polarización política, las acciones culturales, sociales y estético-políticas juveniles se alzan como posibilidad de emergencia de 'nuevas' ciudadanías como una fuerza importante para reorientar el destino sociopolítico del país.

Este texto, derivado de una investigación cualitativa, presenta una reflexión en torno a la figura del joven y sus narrativas de paz. Destaca las percepciones y vivencias relacionadas con la construcción de paz, que tienen jóvenes universitarios entre los 20 y 25 años, algunas mediadas por acciones institucionalizadas y otras emergentes en sus posiciones personales o cotidianas.

Palabras clave

Construcción de paz; Joven; Narrativas; Sujeto político.

Problema o necesidad a satisfacer

La construcción de paz en Colombia no se reduce a acuerdos formales entre el Estado y los grupos armados ilegales, la historia del país ha demostrado que la paz es un proceso inacabado, que pone de manifiesto intereses y situaciones

tensionadas entre percepciones y sentires diversos, que involucran diversos territorios y grupos poblacionales con características particulares.

Población beneficiada

La investigación abordó 25 jóvenes estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó, entre los 20 y 25 años, concebidos como actores políticos

con capacidades para aportar a la construcción de paz desde sus esferas cotidianas.

* Magíster en Desarrollo. Docente investigadora, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales. Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Vicerrectoría de Investigaciones, Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: heidi.pulidova@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8198-0896>

** Doctora en Filosofía. Docente investigadora, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó. Líder del grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales. Contacto: nicolasa.duranpa@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5492-6931>

Introducción

Con la firma de los acuerdos de paz en la Habana, la construcción de paz y sus desafíos se ponen de nuevo en la agenda pública de Colombia, de tal manera que acentúa la mirada sobre aquellos agentes y comunidades tradicionalmente excluidos de los procesos políticos, marginados en los discursos de cambio y/o estigmatizados frente a decisiones significativas del país.

En Colombia, y Medellín en particular, el conflicto armado y las diversas configuraciones de violencias urbanas originaron profundos sesgos hacia la figura del joven, especialmente aquellos provenientes de sectores populares o minorías étnicas (afrodescendientes, desplazados, integrantes de comunidades LGTBI, indígenas entre otros). Estos imaginarios, asociados al influjo del microtráfico, el sicariato y la violencia urbana de los noventa, por fortuna, han mutando hacia percepciones más sensibles, abiertas e integradoras del joven, sus posibilidades, estéticas e identidades.

En Medellín, de 2.393.709 habitantes, 585.719 son jóvenes (Alcaldía de Medellín-Secretaría de Juventud y la Universidad EAFIT, 2015). Pero además de representar un número significativo, históricamente la condición de joven ha revelado su potencial para aportar a los procesos de ciudad como también la vulnerabilidad que enfrentan en las dinámicas urbanas. Así, los esfuerzos en Medellín se han concentrado en el impulso y sostenimiento de una política de juventud (Acuerdo 019 de 2014), en correspondencia con la Ley 1885, del primero de marzo de 2018, donde se reafirman los derechos de los jóvenes en términos constitucionales (Congreso de la República, 2018). Desde estos elementos y el amparo legal nacional que cobija esta pobla-

ción, se apunta al goce efectivo de derechos, al acceso, con calidad y pertinencia a componentes educativos, de salud, empleabilidad y cultura. Asimismo, se ha procurado la vinculación de la escuela a pedagogías orientadas a la construcción de paz y la convivencia, la apertura de espacios de participación y la consolidación de liderazgos juveniles.

No obstante, pese los esfuerzos del Estado, movimientos y colectivos de la ciudad, aún se encuentran imágenes que sitúan el joven como apático e indiferente hacia los procesos del país. Situaciones como el abstencionismo electoral y participativo, la cooptación por parte de partidos políticos, la desconfianza institucional, la posición pesimista ante el presente y futuro que enfrentan, el mínimo sentido crítico y de preocupación frente a las complejas situaciones del país, parecen alimentar estas posturas. Asimismo, persiste hacia el joven sesgos que los asocian a fenómenos de la ilegalidad, el consumo de SPA, la promiscuidad y las violencias urbanas, limitando con ello sus diversidades identitarias, su desarrollo integral y participación sociopolítica.

La apuesta que guía esta reflexión es que los jóvenes de hoy tienen una participación distinta frente al conflicto y la construcción de paz, sus características políticas, estéticas y performativas son propias de una sociedad volátil, inmediateista, fragmentada en su visión tradicional del mundo, atravesada por la tecnología, el consumo y las constantes crisis, por tanto, sus capacidades para construir paz también ocurren en estos contextos. En efecto, los jóvenes de hoy también se expresan en ambientes virtuales y en sus propios cuerpos, se permean con mayor

inmediatez de las dinámicas globales por medios alternativos, se hallan en medio de discursos polarizados que circulan en la familia, el barrio y otros espacios y construyen resistencias que se expresan a menudo de formas no violentas, a través del arte y estéticas de su propio cuerpo, lo que irrumpe en lo cotidiano.

Así, se hace necesario que se reconozcan sus narrativas frente a la paz, aquellas que

condensan miedos y sueños, y los revelan como actores políticos significativos frente a la ciudad que habitan. Estas perspectivas, en tiempos del posacuerdo, señalan posibles caminos para labrar el compromiso ciudadano con una paz estable y duradera, que dé lugar a la otredad y al sentimiento de cuidado mutuo que su construcción demanda.

Desarrollo

Jóvenes, sujetos políticos en tránsito

La categoría joven no es constructo homogéneo, y exclusivamente definido desde bordes biológicos o legales. El joven emerge como una construcción sociocultural, enmarcada en un espacio y tiempo determinado, donde se presentan dinámicas de poder, con las cuales interactúa y se tensiona.

En el caso colombiano, se atiende como joven como un sujeto de derecho (Ley 1098, Código de Infancia y Adolescencia) y no necesariamente un ser en estado de vulnerabilidad. Cronológicamente, en términos legislativos, se ubica entre los 14 y 28 años y se le reconocen unas características evolutivas, que se despliegan en las diferentes dimensiones vitales, entre ellas el disfrute de las posibilidades de participación política.

Esto último resulta importante, porque otorga al joven la capacidad de movimiento y transformación a las condiciones con las cuales interactúa. Dichos movimientos no se reducen al ejercicio formal, establecido en los modelos democráticos, sino que dispersan lo político hacia dimensiones cotidianas en que las liber-

tades del sujeto pueden alterar el orden de las cosas y contribuir al bienestar colectivo. Así, asuntos como las preguntas por lo Otro, las otredades, lo diverso, lo público y lo íntimo, también conciernen a la juventud, de manera que lo político exhorta a pensar-se como parte de un andamiaje relacional, donde sus acciones y decisiones tienen incidencia.

El joven transita en el mundo social, con demandas confusas y ambiguas, sus propios cambios corporales advierten la complejidad que enfrenta, especialmente frente al ejercicio de sus libertades. No obstante, situarse en un tránsito hacia la adultez no supone la negación de su capacidad de agenciamiento y la importancia que tienen sus acciones dentro de los procesos de socialización política (Alvarado y Ospina-Alvarado, 2009). En este sentido, los jóvenes no son receptores pasivos, en espera de la adultez y sus autorizaciones, sino que sus reflexiones y acciones configuran un sustrato valioso para la vida social y política.

Así, pensar el joven frente a los procesos de paz obliga a entender que la misma no es un

discurso abstracto, sino que sitúa un anhelo inacabado e imperfecto (Muñoz, 2014), que requiere acudir a diversos lugares de enunciación, casi siempre silenciados y subvalorados en el ruido del conflicto, para desentrañar y cultivar, potencialidades y capacidades que permitan optar por una vida digna.

Sin desconocer que existen condiciones estructurales necesarias para la paz, lo que Galtung (1985) denominó como paz positiva y paz negativa, también se requiere procurar cambios subjetivos que fortalezcan el cese de las hostilidades y cultiven la ética del cuidado

y la dignidad en el ciudadano. En este punto conviene recalcar que la ciudadanía no reside exclusivamente en un reconocimiento legal sino en un despliegue de la acción política (Cortina, 2008), que condensa el poder circulante de lo cotidiano, desde la cual el sujeto se asume como fundamental en el engranaje de las dinámicas nacionales desde una posición dialógica. Este tránsito, tiene en su fundamento una connotación ética, porque implica una visión dialogada, que se orienta hacia la otredad y se halla expresada en el cuidado de vida misma y en el buen hábito de vivir o vivir bien.

Voces juveniles sobre paz

En las narrativas de los jóvenes se identifica una concepción de paz perfecta o ideal, que deja las dinámicas del conflicto totalmente ausentes, que de tal forma que omite la posibilidad creadora intrínseca en este, “la paz es el sueño de que todos nos llevemos bien” (E-6 hombre, 23 años, comunicación personal, 2018). Este tipo de concepciones revelan un contenido abstracto de la paz que limita asumirla en construcción permanente, en la cotidianidad.

Asimismo, se encuentra una clara inclinación a equiparar paz con el goce efectivo de derechos, especialmente aparece el tema de la seguridad como definitivo para percibir dinámicas de paz en la ciudad y en sus contextos cercanos “la paz para mí es vivir bajo unas condiciones de seguridad que me permiten vivir sin temor por la integridad física propia y de la familia” (E-3 mujer 22 años, comunicación personal, 2018). Estas posiciones a menudo se tiñen de pesimismo y percepciones reducidas a la esfera personal, que autorizan la violencia como forma de protección “hay mucha inseguridad profe, uno no anda tranquilo, uno

tiene que protegerse, como sea, pero no dejar que hagan con uno lo que quieran” (E-5 hombre 20 años, comunicación personal, 2018).

La educación es otro de los derechos que se presentan en el discurso de los jóvenes como fundamental para alcanzar la paz y lograr una mejor participación política “No somos seres políticamente activos, dado que nuestro sistema de educación es poco flexible, con las personas que piensan de una forma diferente y se prefiere tener un control social, que dejar que construyamos paz en comunidad” (E-4 mujer 24 años, comunicación personal, 2018). Así, para los jóvenes, imaginar una ciudad en paz se supedita a cambios estructurales, que garanticen el equilibrio social y el acceso a condiciones de salud, vivienda, educación y acceso a oportunidades. “Yo imagino un país lleno de oportunidades, trabajo y salud. Donde los hambrientos comen, los enfermos tendrían la mejor oportunidad de mejorarse y todos los niños podrían gozar de su niñez” (E-10 mujer 25 años, comunicación personal, 2018).

Los procesos políticos del país han derivado posiciones de ambivalentes, pues, aunque los avances formales son reconocidos por los jóvenes, existen condiciones sociales que no favorecen la convivencia “no me alcanzo a imaginar una paz ¿por qué? En el barrio y en todas las calles uno ve vicio, pobreza... a diario roban, matan es como el pan de cada día” (E-15 hombre 22 años, comunicación personal, 2018).

Así, los jóvenes se hallan en medio de discursos que polarizan y realidades contradictorias que los mantienen confundidos frente al devenir de la ciudad “me siento como enredado porque todos dicen cosas diferentes de la paz y la guerra y uno no sabe ni a quién creerle, lo que si es cierto es que las cosas están cambiando, ojalá para bien” (E-13 mujer 25 años, comunicación personal, 2018). Sin embargo, existe una apertura hacia apuestas de perdón y reconciliación “claro uno tiene que perdonar, muy difícil, pero si las víctimas han podido, ¿por qué yo no?” (E-8 hombre 20 años, 2018, comunicación personal).

Al confrontar a los jóvenes sobre su papel frente a la construcción de paz, se obtiene que la participación de acciones institucionalizadas, expresiones artísticas y hábitos cotidianos en la interacción social, son las esferas donde sienten que se contribuyen a la consolidación de una cultura de paz.

Lo que hacen aquí en la universidad para que uno se forme con conocimientos y también aprenda a ser más crítico con las cosas que ocurren, con eso creo que nosotros tenemos mejores guías para construir paz y somos capaces de hacerlo (E-15 mujer, 22 años, comunicación personal, 2018)

También se alude a las acciones de entidades públicas enfocadas a la creación y divulgación

de la cultura y el deporte: “los programas de teatro, las jornadas deportivas del Inder, y lo de presupuesto participativo gestan otro tipo de proyectos, cuando uno se vincula con eso es capaz de sentir que produce otra ciudad” (E-15 hombre, 25 años, comunicación personal, 2018).

En las acciones cotidianas, aparecen actitudes de apertura, tolerancia y respeto hacia lo diferente, que indica capacidades de admitir la diferencia y responsabilidades frente al cambio social. “Considero que hasta cuando respeto al que piensa y actúa diferente a mi apporto a la paz, no violentarlo simplemente porque no me gusta”. (E-5 Hombre, 20 años, comunicación personal, 2018), “cuando soy un buen compañero, un buen estudiante, un buen hijo entiendo que hay límites para todos mis sentimientos y tengo autocontrol” (E-5 Mujer 21 años, comunicación personal, 2018).

El arte y la cultura constituyen elementos fundamentales a través de los cuales los jóvenes sienten que pueden aportar al cambio “el arte es una forma de renacer de empoderarte, ¿si me entiendes? Habla de capacidades, de resistencias, de muchas luchas por vivir en el territorio sin violencia” (E.15, hombre 22 años, comunicación personal, 2018).

Finalmente, hay coincidencia respecto a que la familia y la escuela son los espacios cuya naturaleza favorecen procesos de ciudadanía y construcción de paz. Los procesos de socialización temprana son para los jóvenes bases sensibles a formas de relación más sanas y tolerantes, que favorezcan adultos más comprensivos, abiertos y solidarios con el sentir del otro.

Yo creo que uno aquí en la U aprende mucho pero más importante es lo que vos traes de la casa, de primaria, si a mí me enseñan

a respetar y a cuidar del otro, tengo menos probabilidades de ser violento (E-12 mujer, 21 años, comunicación personal, 2018).

“Soy lo que soy por los valores de mi familia” (E-1 mujer 22 años, comunicación personal, 2018). Estos testimonios comprometen a las

universidades y a las familias como espacios de vida y de construcción de relaciones, en los que la educación para la paz, el reconocimiento y respeto de los derechos humanos es un imperativo ético innegable.

A manera de cierre

Vivir en paz es un hábito que implica desaprender y aprender nuevas formas de relacionamiento que se traduzcan a una paz sostenible y duradera. Como cualquier otro, implica cultivarlo y fortalecerlo en todas las dimensiones y escenarios posibles (familia, escuela, barrio, organizaciones) para que se pueda reconfigurar y recrear en las vivencias cotidianas. Volver a los jóvenes, implica reconocerles el potencial político que representan para la consolidación de una cultura de paz y una ciudadanía activa,

dispuesta a dialogar, perdonar, reconciliarse y resistirse a los violentos.

En las voces de este texto se hace tangible la necesidad de cultivar un compromiso político que permita a los jóvenes, direccionar sus sentires y preocupaciones hacia lugares de decisión y cambio. Asimismo, es primordial que se pueda abordar el sentido de lo político y las emociones que experimentan frente a su país, pues estas constituyen lugares políticos fértiles para los procesos de transformación social.

Referencias

- Alcaldía de Medellín-Secretaría de la Juventud y universidad EAFIT (2015) *Análisis de política pública poblacional La juventud en Medellín: crisis, cambios e innovación*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Alvarado, S. V., y Ospina-Alvarado, M. C. (2009). Contexto teórico para la reflexión sobre la socialización política. En G. Tonon (Comp.), *Comunidad, participación y socialización política* (pp. 41-60). Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Congreso de la República (2006) Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia. Diario Oficial, No. 46.446. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.politicacriminal.gov.co/Portals/0/Documentos%20SRPA/1098%20Ley%20de%20infancia.pdf?ver=2018-07-30-130050-513>
- Congreso de la República (2018), Ley 1885, del primero de marzo de 2018, por la cual se modifica la ley estatutaria 1622 de 2013 y se dictan otras disposiciones. Recuperada de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201885%20DEL%2001%20DE%20MARZO%20DE%202018.pdf>

- Cortina, A. (2005). Bioética: un impulso para la ciudadanía activa. *Revista Brasileira de Bioética*, 1(4), 337-349. Recuperado de <http://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/view/8090/6627>
- Galtung, J. (1985). Contribución específica a la irenología y al estudio de la violencia y su tipología. AAVV, la violencia y sus causas, pp. 91-106. Paris: UNESCO.
- Muñoz, F. (2014). La paz imperfecta. Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España. Recuperado de www.ugr.es/~fmunoz/documentos/pimunozespañol.pdf

Papel de la crianza y parentalidad en el desarrollo socioemocional en escolares de Manizales

Jorge Hernán González Cortés*, Anyerson Stiths Gómez Tabares**,
Mauricio Mejía Lobo***

Resumen

La presente propuesta de investigación se enmarca en las nuevas dinámicas sociales que han permeado cambios significativos en la familia actual, una vez que se enfrenta a cambios en su estructura y sus roles, situación que modifica los estilos parentales y los patrones de crianza que los padres ejercen sobre sus hijos, quienes se enfrentan a multiplicidad de retos, entre ellos su desarrollo socioemocional. En respuesta a ello, se pretende analizar la influencia de los patrones de crianza y los estilos parentales en el desarrollo socioemocional en escolares de sexto a noveno grado en la ciudad de Manizales.

La metodología es de tipo cuantitativa, diseño no experimental–transversal y de alcance descriptivo

correlacional. La muestra está conformada por 500 escolares seleccionados a través de un muestreo no probabilístico, cuyos criterios de inclusión y exclusión se sustentan en la edad, desarrollo de habilidades en lectoescritura, ausencia de déficit cognitivo, patología psiquiátrica o antecedentes en procesos de responsabilidad penal para adolescentes. Al finalizar el proceso se espera contribuir al fortalecimiento de los programas de intervención familiar en las instituciones educativas de la ciudad y en la consolidación de la reflexión teórica y metodológica en el desarrollo socioemocional de la infancia y la adolescencia.

Palabras clave

Crianza; Parentalidad; Afectividad; Agresividad; Infancia.

Problema o necesidad a satisfacer

En el campo de las ciencias sociales se han desarrollado numerosos estudios que concluyen que la familia al ser el primer escenario de socialización representa un foco de especial interés para los investigadores, dada la pertinencia de las condiciones familiares y su incidencia en el desarrollo socioemocional en la infancia y la adolescencia. En este sentido, se plantea la pregunta de investigación ¿cuál es la Influencia de los patrones de crianza y estilos parentales

en el desarrollo socioemocional en escolares de sexto a noveno grado en la ciudad de Manizales?

Se espera que la investigación genere aportes significativos en el establecimiento de bases empíricas respecto a la incidencia que tienen los patrones de crianza y estilos parentales en el desarrollo socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en un contexto social que ha sido permeado por múltiples transformaciones

* Magíster en Gerencia del Talento Humano, docente Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Estudios de Fenómenos Psicosociales, Universidad Católica Luis Amigó; Manizales-Colombia. Investigación avalada y financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: jorge.gonzalezco@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-6733-2734

** Magíster en Filosofía; docente Universidad Católica Luis Amigó Integrante del grupo de investigación: Estudios de Fenómenos Psicosociales, Manizales-Colombia. Contacto: anyerson.gomezta@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0001-7389-3178

*** Magíster en Diseño y Gestión de Proyectos Tecnológicos, docente Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Farmacodependencia y otras Adicciones, Universidad Católica Luis Amigó; Manizales-Colombia. Contacto: mauricio.mejialo@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0001-9184-0563

que influyen de manera definitiva en la familia, modificando sus estructuras, roles, el desarrollo de sus patrones de crianza y la configuración de sus estilos parentales. Se espera aportar a la reflexión teórica frente a las dinámicas familiares

y el desarrollo socioemocional de los escolares, con incidencia en los procesos de acompañamiento escolar tanto a padres como a niños, niñas y adolescentes.

Población beneficiada

La población beneficiada serán 500 estudiantes entre 9 a 14 años vinculados a diferentes instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Manizales, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. De igual manera, tanto las instituciones educativas, docentes

y padres de familia se verán beneficiados del proceso de investigación en tanto que contribuirá al desarrollo de estrategias educativas y psicosociales orientadas a la crianza y la parentalidad.

Introducción

Diversos estudios han considerado que la familia es el primer agente de socialización en tanto se constituye como la primera fuente de aprendizaje para los niños(as) en relación al reconocimiento de normas y roles sociales, además de ser una influencia importante para el desarrollo emocional, por tal motivo, el estudio de la familia en relación con el desarrollo social y emocional en la infancia se considera de gran importancia para las ciencias sociales, con múltiples aristas aún por explorar (Maccoby, 1990; Mestre, Samper, Tur & Díez, 2001; Gómez Tabares, 2019; Gómez Tabares y Narváez Marín, 2018).

El estudio de los estilos parentales y los patrones de crianza en el desarrollo infantil se ha planteado desde la integración de diversos aspectos psicológicos, entre los que se destacan, el desarrollo social, emocional, cognitivo, moral, entre otros, permitiendo adoptar una visión de conjunto en el desarrollo infantil. No obstante, los desarrollos teóricos que buscan particularizar la relación de la crianza y la parentalidad con cada

una de las dimensiones del desarrollo psicológico de manera independiente son más escasos, lo que conduce a un proceso de desagregación de los resultados empíricos en perspectivas investigativas orientadas a diferentes dimensiones del desarrollo infantil.

Bajo esta perspectiva, se considera pertinente revisar las bases conceptuales, empíricas y de desarrollo investigativo en torno a la relación entre estilos parentales y patrones de crianza en las diversas dimensiones del desarrollo que, para el caso de este estudio, el interés está centrado en el desarrollo emocional en la infancia y la adolescencia. En razón de ello, el presente estudio pretende analizar la influencia de los patrones de crianza y los estilos parentales en el desarrollo socioemocional en escolares entre sexto y noveno grado en la ciudad de Manizales, contribuyendo a la generación de un conocimiento de mayor rigurosidad, profundidad y especificidad sobre un área específica del desarrollo infantil, sin que ello implique desco-

nocer las visiones de conjunto y los procesos sistémicos respecto del desarrollo humano. Finalmente, se pretende contribuir al fortaleci-

miento de propuestas de intervención tanto a padres como a niños, niñas y adolescentes en los escenarios educativos.

Desarrollo

La familia es el primer agente de socialización, en el que los hijos adquieren creencias, valores y comportamientos sociales modelados por los adultos. Shaffer (2000), retomando a Belsky, plantea que el efecto y sensibilidad del cuidador son la dimensión más influyente del estilo parental. Para Erikson (2009) existen 2 aspectos relevantes en los estilos de crianza: aceptación y sensibilidad, el cual hace referencia al nivel de apoyo y afecto que exhiben los padres; el segundo es la exigencia y control, refiriéndose al nivel de restricción y exigencia. Fruto de estas interacciones y relaciones se configuran cuatro estilos parentales:

- **Padres autoritarios:** definen un patrón restrictivo de crianza, los adultos imponen muchas reglas, persiguen obediencia estricta y usan tácticas punitivas en el control de los hijos.
- **Padres con autoridad:** definen un estilo controlador pero flexible, se realizan demandas razonables a los hijos, son sensibles a su punto de vista y buscan participación en toma de decisiones, ejercen control racional y democrático.
- **Padres permisivos:** definen un estilo laxo, los adultos exigen poco y no se supervisa el comportamiento de los hijos.
- **Padres no comprometidos:** definen un estilo en extremo laxo y sin exigencia producto del rechazo de los cuidadores.

De otro lado, el contexto social impone reglas de despliegue emocional, especificando circuns-

tancias bajo las cuales se expresan o no ciertas emociones (Shaffer, 2000). Por ello, los niños(as) y adolescentes deben desarrollar estrategias de autorregulación y control emocional, fortaleciendo la capacidad de regular, mantener o intensificar la activación emocional con la finalidad de responder a los desafíos del contexto. Shaffer (2000), define el autocontrol como la capacidad para regular la conducta e inhibir determinadas acciones en situaciones que podrían ejecutarse, evitando conflictos y agresiones, vulneración de derechos y trasgresión de normas; competencia que se consolida fruto de la internalización de normas sociales que resaltan la importancia de la autorregulación y autocontrol. Escapar a ello, potencia en los hijos la ejecución de actos agresivos, definidos como cualquier forma de comportamiento que tiene la intención de lastimar a otro que desea evitar el tratamiento hostil (Shaffer, 2000).

Para este autor, los actos agresivos son divididos en dos categorías: agresión hostil, que tiene por objetivo causar daño a los demás y, agresión instrumental, a cuál está encaminada a lastimar o herir a los demás como un medio para alcanzar un fin personal.

En este sentido, se ha destacado que el tipo de normas, roles y dinámicas que una familia establece en conjunto con la capacidad para expresar el afecto, la empatía, establecer canales de comunicación y apoyo entre padres, cuidadores e hijos, son factores fundamentales para el desarrollo psicológico en la niñez, pues influye

en la conducta social positiva, la interiorización de valores, la capacidad para expresar el afecto y la toma de decisiones en los diversos espacios de socialización del niño, tanto en momentos de conflicto o tensión social como para la vinculación con pares (Mestre et al., 2001; Gómez Tabares, 2019).

Aunado a lo anterior, diversos autores (Boyes & Allen, 1993; Mestre et al., 2001), han considerado que el tipo de disciplina parental y práctica de crianza se relaciona directamente con el desarrollo personal, afectivo, moral y social de los hijos, y juega, por tanto, un papel fundamental en los procesos de socialización y desarrollo moral en la infancia (Boyes & Allen, 1993; Mestre et al., 2001), con implicaciones en la adolescencia y la juventud.

Un proceso de crianza permeado por factores punitivos como la hostilidad, el autoritarismo o la permisividad, sumado a patrones de rechazo, indiferencia y crítica excesiva, tienen efectos negativos en el desarrollo de los hijos, especialmente en la niñez, al punto de ser un factor generador de agresión y violencia (Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda, 2012) e inhibe la disposición para el desarrollo de conductas prosociales (Mestre Escrivá, Samper García y Frías Navarro, 2004).

Frente a las diferencias en los estilos parentales de los padres se ha concluido que la permisividad del padre se relaciona con la agresividad

de la hija; por el contrario, la agresividad de los hijos proviene de la permisividad de la madre; así mismo, un entorno poco empático y afectuoso, contribuye a que los hijos asuman actitudes de insensibilidad e indiferencia con las necesidades que otros experimentan (Mestre Escrivá et al., 2004). Por el contrario, un clima de afecto, apoyo y control en la aplicación de las normas está relacionado con la tendencia a la ejecución de conductas prosociales, en la medida en que los hijos practican, observan y conviven con el afecto, logran desarrollar su capacidad de compartirlo, aprendiendo a ser más sensibles ante las necesidades de los demás, destacando la empatía, la regulación del afecto y la capacidad para compartirlo como factores protectores en contra de la agresividad, a la vez que favorece la prosocialidad (Bandura, 1999; Mestre Escrivá, Samper García y Frías Navarro, 2002; Mestre Escrivá et al., 2004).

Respecto al control emocional se ha concluido que la inestabilidad emocional o un comportamiento emocional negativo se presenta como un fuerte predictor de la conducta agresiva, con bajos índices de competencia social o indicadores elevados de impulsividad y falta de control, facilitando a su vez estilos parentales en los que el hijo en encuentra en libertad para ejecutar conductas sin normas y sin límites (Garaigordobil Landazabal, 2005; Tur-Porcar et al., 2012; Mestre Escrivá et al., 2004; Gómez, 2019).

Referencias

- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and social Psychology Review*, 3, 193-209. Retrieved from <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1999PSPR.pdf>

- Boyes, M., & Allen, S. (1993). Styles of Parent-Child Interaction and Moral Reasoning in Adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(4), 551-570. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/23087249?seq=1#page_scan_tab_contents
- Erikson, E. (2009). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Ed. Horme-Paidós
- Garaigordobil Landazabal, M. (2005). Conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socioemocionales predictores y diferencias de género. *Psicología Conductual*, 13(2), 197-215. Recuperado http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files_user/11137/02e7e5264196596de1000000.pdf
- Gómez Tabares, A. S., y Narváez Marín, N. (2018). Prosocialidad en niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales. Retos y reflexiones para la investigación social. *Diversitas*, 14(2), 263-278. Doi: <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0014.05>
- Gómez Tabares, A. S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(1), 188-218 Doi: <https://doi.org/10.21501/22161201.3065>
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American Psychologist*, 45(4), 513-520. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.513>
- Mestre, V., Samper, P., Tur, A., y Díez, I. (2001) Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Rev. De Psicol. Gral y Aplic*, 54(4), 691-703. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2364995.pdf>
- Mestre Escrivá, V., Samper García, P., y Frías Navarro, D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=713>
- Mestre Escrivá, V., Samper García, P., y Frías Navarro, D. (2004). Personalidad y contexto familiar como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 445-457. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536306>
- Shaffer. (2000). *Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia* (quinta edición). México D.F.: International Thomson Editores S. A. de C.V.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: ¿es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicothema*, 24(2), 284-288. Recuperado de <http://www.psicothema.es/pdf/4012.pdf>

Conceptualizaciones sobre mediación parental y cyberbullying

Katy Luz Millán Otero*,
Sergio Andrés Castaño Pulgarín**

Resumen

El auge de las nuevas tecnologías ha cambiado la dinámica de las relaciones sociales, el ocio, los procesos de enseñanza – aprendizaje y las interacciones de todos aquellos que acceden a internet. Así como son numerosas las oportunidades que ha traído la era digital, emergen también riesgos y vulnerabilidades que es importante tener presente, sobre todo cuando afectan a los niños y adolescentes. Uno de estos riesgos es el acoso cibernético o cyberbullying, que tiene como

fin infringir daño de manera sistemática a través de un medio digital. Bajo este marco, los padres juegan un papel significativo en la mediación que realicen, no solo para mitigar la exposición a internet o redes sociales, sino también para prevenir y acompañar las experiencias de cyberbullying de sus hijos. El gran reto, será la alfabetización digital de los adultos para que la experiencia de acoso no se vuelva ajena a ellos.

Palabras clave

Mediación parental; Cyberbullying; Adolescentes.

Problema o necesidad a satisfacer

Así como las nuevas tecnologías se han vuelto parte de la cotidianidad de niños y adultos, el riesgo de la interacción digital preocupa a las familias, la escuela y la sociedad. El uso extendido y la facilidad de acceso a internet ha permitido la emergencia de riesgos, siendo los niños y adolescentes los más vulnerables.

El cyberbullying ha surgido recientemente como una nueva forma de acoso y hostigamiento. Está presente en la socialización cara a cara y se transmuta en la esfera digital. En América Latina el 55% de los adolescentes han sido víctimas de acoso cibernético. En Colombia se encontró que la prevalencia de implicación

en cyberbullying fue del 18.7%. Además, se ha identificado que los adolescentes implicados en cyberbullying presentan problemas tanto internalizantes como externalizantes (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTic), 2015).

Bajo este panorama, los padres y la escuela cumplen una función fundamental en el acompañamiento, la regulación del uso del internet y la posibilidad de ayudar a los adolescentes implicados en el cyberbullying. Esta mediación se puede complejizar a raíz de la brecha digital entre los adultos y los más jóvenes.

* Magíster en Estudios Socioespaciales. Docente investigadora. Integrante del grupo de investigación Estudio de Fenómenos psicosociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por la Corporación Universitaria Minuto de Dios y la Universidad Católica Luis Amigó Contacto: katy.millanot@amigo.edu.co, ORCID: / orcid.org/0000-0002-8895-7098

** Magíster en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia. Docente investigador. Integrante del grupo Interdisciplinario de Estudios Sociales. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: scastanopul@uniminuto.edu.co, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0476-1152

Población beneficiada

Niños de 9 a 10 años y adolescentes entre los 11 y 17 años, así como sus padres.

Introducción

En la actualidad el uso del internet es una de las actividades centrales en la cotidianidad de los niños y adolescentes, lo que ha permeado diferentes ámbitos del desarrollo como la escuela, la familia, las relaciones con sus amigos, el tiempo de ocio, entre otros. Al respecto, se ha encontrado que el tiempo de navegación en internet por parte de los adolescentes ha aumentado considerablemente en los últimos años. Se estima que los jóvenes entre 12 y 15 años pasan, en promedio, 18,9 horas semanales navegando en internet, mientras que en el 2005 pasaban 8 horas. Algunos autores han señalado que una frecuencia de 20 a 28 horas de uso de Internet puede presentar dificultades (Shapira, Goldsmith, Keck, Khosla & McElroy, 2000).

La inmersión constante en Internet ha producido riesgos importantes para los niños y los adolescentes. El cyberbullying ha llamado la atención académica por su relevancia social y por el impacto en la salud mental de quienes lo padecen como víctimas. Se ha aumentado las investigaciones orientadas a conocer la prevalencia de este fenómeno y su correlación con otras variables psicosociales.

Se ha encontrado que los padres no saben cómo intervenir y, por tanto, optan por estilos restrictivos o se sienten inhibidos para limitar al

uso de los dispositivos electrónicos. Así mismo, se ha establecido que el “53% de los menores de entre 6 y 14 años, y el 62% de los de 15 y 16 años navegan a través de internet sin que sus padres establezcan límites” (Sureda Negre, Comas Forgas, y Morey López, 2010, p. 1). Además, cuando lo hacen, los límites consisten en restricciones de carácter temporal, más que de contenido o supervisión. A esto se suma que, en Colombia, solo un 36% de los adultos a cargo, acompaña a los menores mientras hacen uso del internet (MinTIC, 2015), dado que tiene poca o nula alfabetización digital.

Se identifica además que la investigación sobre el cyberbullying en Latinoamérica es incipiente. Una revisión sobre los estudios de cyberbullying en la región, demuestra que es insuficiente y, como consecuencia, es difícil diagnosticar la severidad del fenómeno en el contexto (Cabra & Marciales, 2016). En el caso colombiano, la investigación sobre el tema es aún más precaria, lo que resalta la necesidad imperante de emprender estudios que permitan una mejor comprensión del cyberbullying en contexto.

Desarrollo

Mediación parental

La mediación parental se refiere al acompañamiento que realizan los padres o cuidadores en las actividades que realizan sus hijos. En este trabajo se hace énfasis en los estilos de acompañamiento que perciben los adolescentes cuando hacen uso de internet. Algunos autores consideran la mediación parental como un proceso dinámico que emerge de las interacciones padres e hijos adolescentes, más allá de un conjunto de reglas y estrategias preconcebidas. En este sentido, el monitoreo o mediación de los padres y una mejor calidad de las relaciones se asocian con un uso menos problemático del adolescente en internet, incluyendo comportamientos problemáticos como el ciberacoso.

Un elemento que condiciona la mediación se relaciona con la voluntad de los adolescentes de revelar información personal lo que podría incidir, en algunos casos, en el desconocimiento de los padres hacía la situación de acoso (Bleakley, Ellithorpe, & Romer, 2016). Otro de los factores que incide en la mediación se asocia a la brecha digital que existe entre los adultos y sus hijos. Los conocimientos de los padres sobre Internet se ven influidos por su situación socioeconómica, y las familias de escasos recursos, en particular, experimentan una mayor brecha generacional digital entre padres e hijos.

Los estilos de mediación parental más destacados en la literatura son:

- *Mediación activa de la seguridad de internet.* Busca garantizar que la navegación a internet sea segura. Para ello los padres dan consejos relacionados sobre los peligros y proveen ayuda a los niños y adolescentes cuando tienen problemas. Por ejemplo, la enseñanza directa sobre los peligros de Internet (Garmendia, Jiménez, Casado y Mascheroni, 2016)
- *Co-uso y mediación activa del uso de internet.* Los padres participan activamente con sus hijos en la praxis digital. Incluye tanto la comunicación padres e hijos sobre el contenido, como la interacción. (Garmendia et al., 2016).
- *Mediación restrictiva.* Se caracteriza por la restricción de contenido inadecuado, la limitación del tiempo, la puesta de pautas y normas. Se establecen “reglas sobre el tiempo que se pasa en línea” (Valkenburg, Piotrowski, Hermanns, de Leeuw, 2013).
- *Mediación permisiva.* No busca poner límites, ni tampoco muestra algún nivel de acompañamiento en el uso de los medios tecnológicos (Valkenburg, et al., 2013).
- *Mediación técnica.* En esta mediación los padres usan softwares que posibiliten controlar, filtrar y restringir el uso de Internet de los hijos. (Livingstone & Helsper, 2008).

Cyberbullying

El acoso cibernético o cyberbullying es cualquier comportamiento hostil o agresivo con intención

de infringir daño realizado a través de un medio electrónico o digital por grupos o individuos

(Tokunaga, 2010). El cyberbullying se vale del potencial comunicativo y el intercambio informativo que brindan los medios digitales, como la conectividad permanente y amplia difusión, la distancia entre la víctima y el acosador, la posibilidad de almacenar el contenido digital y el carácter público del contenido y, por ende, su fácil y rápida difusión y viralidad, así como la posibilidad de invisibilidad y anonimato para el acosador (Cabra & Marciales, 2016).

Las víctimas a menudo deciden contarles a sus amigos o permanecer callados, por lo que los adultos son ajenos al acoso cibernético de los menores. Algunas investigaciones han señalado que las víctimas de cyberbullying manifiestan

problemas como ideación suicida, depresión, ansiedad, autolesiones, comportamientos sexuales de riesgo y abuso de sustancias (Fisher, Gardella & Teurbe-Tolon, 2016).

Ante este escenario, lo ideal sería que la familia se incluya en la cultura digital y medie el acoso cibernético. No obstante, no se puede desconocer en algunos casos, la brecha digital existente entre los nativos digitales (adolescentes) y los inmigrantes digitales (adultos), (Prensky, 2009). Es necesario entonces, fortalecer la alfabetización digital e implementar estrategias de mediación en los hogares y en la escuela que protejan de los riesgos de las nuevas tecnologías.

Referencias

- Bleakley, A., Ellithorpe, M., & Romer, D. (2016). The role of parents in problematic internet use among US adolescents. *Media and Communication*, 4(3), 24. Doi: <http://dx.doi.org/10.17645/mac.v4i3.523>.
- Cabra, F., & Marciales, G. (2016). Cyberbullying and Education: A Review of Emergent Issues in Latin America Research. En R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (Eds.), *Cyberbullying Across the Globe: Gender, Family, and Mental Health* (pp. 131-147). Doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-25552-1>
- Fisher, B. W., Gardella, J. H., & Teurbe-Tolon, A. R. (2016). Peer Cybervictimization Among Adolescents and the Associated Internalizing and Externalizing Problems: A Meta-Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(9), 1727-1743. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0541-z>
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. A., y Mascheroni, G. (2016). Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015). Madrid, España: Red.es/Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental Mediation of Children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581-599. Doi:10.1080/08838150802437396
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [MinTIC]. (2015). *Estudio uso y apropiación de las TIC en Colombia*. Recuperado de https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-15296_recurso_3.pdf
- Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(3). Recuperado de <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate>

- Shapira, N. A., Goldsmith, T. D., Keck, P. E., Khosla U. M., & McElroy, S. L. (2000). Psychiatric features of individuals with problematic Internet use. *Journal of Affective Disorders*, 57(1-3), 267-272. Doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0165-0327\(99\)00107-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0165-0327(99)00107-X)
- Sureda Negre, J., Comas Forgas, R., y Morey López, M. (2010). Menores y acceso a internet en el hogar: las normas familiares. *Comunicar*, XVII(34), 135-143. Doi: <https://doi.org/10.3916/C34-2010-03-13>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J., & de Leeuw, R. (2013). Developing and validating the perceived parental media mediation scale: A self-determination perspective. *Human Communication Research*, 39(4), 445-469. Doi:10.1111/hcre.12010

Habilidades para la vida: enfoque de prevención y promoción de la salud mental¹

Arcadio de Jesús Cardona Isaza*,
Laura Stella Parra Espitia**

Resumen

Las habilidades para la vida (HpV) es una iniciativa y un enfoque de formación y educación propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y destinado a la promoción de la salud en Latinoamérica desde 1993, en miras a que los niños, niñas y jóvenes adquieran herramientas psicosociales que les permitan fortalecer hábitos y estilos de vida saludables.

Siguiendo esta línea, el presente estudio da a conocer los resultados parciales de la investigación que actualmente se desarrolla sobre las HpV y que tiene como objetivo identificar las fortalezas y debilidades de la población escolar en relación con el uso de las HpV, lo que determina qué habilidades deben

ser fortalecidas en población escolar y cuáles están relacionadas con problemas de salud mental.

El diseño es transversal, correlacional y predictivo en el que participan adolescentes entre los 14 y los 18 años escolarizados. Se espera que los resultados brinden información importante sobre el desarrollo de las HpV, para identificar cuáles de estas pueden fortalecerse y brindar orientaciones pertinentes para la investigación en población adolescente.

Palabras clave

Habilidades para la vida; Salud mental; Adolescentes; Prevención; Educación.

Problema o necesidad a satisfacer

La Encuesta Nacional de Salud Mental (MINSALUD, 2015), presentó un diagnóstico de la situación actual de los adolescentes colombianos con trastornos y problemas de salud mental, por lo que reveló la alta prevalencia de síntomas psicopatológicos de la población entre 11 y 17 años, en cuanto a la presencia de algún trastorno mental; se reportó un porcentaje superior al 10% (M=13.2%; H=11.2%), ansiedad (M=13%, H=10.1%), depresión (M=16.6%, H=15%), síntomas de psicosis (M=11.4, H=8.9%),

exposición a eventos traumáticos (29.3%) e intentos de suicidio (2.5-5.0%). Así mismo, el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar (Observatorio de Drogas de Colombia et al., 2016), evidenció una prevalencia del consumo de alcohol del 56.23%, tabaco 14.47% y sustancias ilegales 9.67%.

En respuesta a dicha situación, el Ministerio de Salud y de la Protección Social propuso generar

¹ Proyecto financiado por la Universidad Católica Luis Amigó, cofinanciado por la Fundación Prever I.P.S y Asesorado por la Red de conocimiento especializado "Evaluación y Promoción de Habilidades para la Vida" <https://www.red-hpv.com/>

* Magíster en Psicología, Universidad de Valencia, España. Coordinador general de la red de conocimiento especializado "Evaluación y Promoción de Habilidades para la Vida". Bogotá-Colombia. Contacto: ardeje@alumni.uv.es, ORCID: 0000-0002-3981-2917

** Magíster en Educación. Docente investigadora, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Ayelen. Bogotá-Colombia. Investigación avalada y financiada por la Universidad Católica Luis Amigó a través de convocatoria interna 2019. Radicado 55459. Contacto: laura.parraes@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-4708-9781.

acciones comunes Escuela-Sistema de Salud que facilite la detección temprana, la creación y activación de protocolos para estas problemáticas (MINSALUD, 2015, p. 196); además a través de la Política Nacional de Salud Mental (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018) formuló estrategias para la educación en HpV en ámbitos

comunitarios. Actualmente, no se evidencian estudios que muestren el desarrollo de HpV en población escolar y sus efectos en la salud mental, por lo que se pretende aportar a dicho análisis desde el presente estudio y proponer estrategias educativas y formativas.

Población beneficiada

El presente estudio beneficia a profesionales del ámbito escolar particularmente a los psicorrientadores, las instituciones educativas, las organizaciones que trabajan en la promoción y evaluación de las HpV, los investigadores sociales, pero principalmente aporta a los adolescentes. Se

podrá conocer el estado de desarrollo de las HpV en la población escolar y hacia dónde es más pertinente enfocar las propuestas educativas. El proyecto sugiere una metodología de medición que facilitará la toma de decisiones y la implementación de estrategias de formación.

Introducción

Las habilidades para la vida (HpV) son consideradas un:

grupo genérico de habilidades o destrezas psicosociales que les facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria. Este enfoque asume que el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes, así como la prevención de problemas psicosociales, requiere la adquisición de competencias y habilidades específicas a nivel físico, psicológico, social, cognitivo, moral y vocacional (Mantilla Castellanos, 2001, p. 7).

El enfoque HpV se fundamenta en las teorías de desarrollo del niño y el adolescente, el aprendizaje social, las teorías de la conducta problema, la influencia social, el constructivismo psicológico, la solución de problemas cognitivos, las inteligencias múltiples y los modelos de riesgo y resiliencia (The World Health Organization, 2005). Estas habilidades contemplan dimensiones cog-

nitivas, emocionales y sociales como el conocimiento de sí mismo/a, la empatía, la comunicación efectiva y asertiva, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la solución de problemas y conflictos, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, el manejo de sentimientos y emociones y la gestión de la tensión y el estrés (Montoya Castilla y Muñoz Iranzo, 2009; Martínez Ruíz, 2014).

Este enfoque se ha aplicado a diversos problemas de salud y de comportamiento como el uso de sustancias psicoactivas, la conducta sexual de riesgo y la conducta delictiva, entre otros (Englander-Golden, Jackson, Crane, Schwarzkopf, y Lyle, 1989; Deffenbacher, Oetting, Huff, y Thwaites, 1995; Young, Kelley, y Denny, 1997; Morales Rodríguez, Benitez Hernandez, y Agustín Santos, 2013; Saravia, 2017). En la práctica las HpV como estrategia se han extendido a través del diseño de proyectos y programas de forma-

ción y educación. Sin embargo, en el ámbito local, no se cuenta con suficientes evidencias para verificar la efectividad de estos programas, no se han realizado mediciones de base ni tampoco estudios longitudinales sobre el desarrollo de las HpV. No obstante, existen algunas experiencias que se consideran como estrategias válidas para el abordaje en promoción de la salud y el desarrollo psicosocial (Bravo Hernández, 2015).

La importancia de este estudio es ofrecer una medición base de las HpV en población escolar con miras a mejorar el diseño de los programas de promoción y prevención, y, sobre todo, brindar herramientas de seguimiento y

monitoreo en las instituciones y los programas que las implementen. Un estudio hermenéutico reciente evidenció la necesidad de incluir la perspectiva de los participantes en los programas de HpV (Díaz-Alzate y Mejía-Zapata, 2018); esto es importante sobre todo en las fases de diseño y desarrollo de los programas.

Se busca entonces, identificar las fortalezas y debilidades de la población escolar en relación con el uso de las HpV, con el fin de verificar qué habilidades requieren ser fortalecidas en población escolar y cuáles son las frecuencias, las relaciones y los efectos de las HpV sobre problemas de salud mental.

Desarrollo

La iniciativa de implementar programas de HpV, ha sido bien acogida en general, porque desde sus inicios se erigió sobre modelos teóricos reconocidos y sus dimensiones resultaban prácticas y aplicables. La estrategia de HpV se propuso al tener como base experiencias y modelos teóricos que la sociología, la psicología y la medicina ya habían explorado. Muchos de los programas que se desarrollaban en el marco histórico que dio inicio a las HpV, se habían orientado principalmente a retrasar la disminución de la edad de inicio en el uso de sustancias y a mejorar los hábitos conductuales. Uno de estos programas fue SMART (Hansen, Johnson, Flay, Graham, y Sobel, 1988) que realizaba una propuesta de prevención de uso de drogas sostenida en la presión social; al ser evaluado este programa se encontró que el entrenamiento de resistencia mostró eficacia en retrasar el inicio del consumo de tabaco, alcohol y marihuana, aunque ningún efecto preventivo del programa de educación afectiva fue observado.

La orientación a través de habilidades específicas, también se había implementado en programas para la intervención de problemas sociales asociados con el comportamiento sexual de riesgo en los adolescentes con estrategias encaminadas a modificar prácticas y creencias. En el ámbito de la salud pública se evidenció la eficacia de estas propuestas, la cual se atribuyó a la solidez teórica. Los más exitosos estaban formulados desde las teorías del aprendizaje social o teorías de influencia social, el enfoque de reducción de riesgos, los modelos educativos experienciales para transmitir la información sobre los riesgos y uso de estrategias para personalizar esa información; también se destaca la instrucción sobre las influencias sociales y las presiones, el fortalecimiento de los valores individuales y las normas, además de las actividades para aumentar la confianza y los conocimientos pertinentes en esos riesgos (Kirby et al., 1994).

Los programas de habilidades entonces se habían propuesto para intervenir en la conducta antisocial de adolescentes. Algunas propuestas de entrenamiento en habilidades han demostrado eficacia en la disminución de la conducta agresiva (Englander-Golden et al., 1989; Deffenbacher et al., 1995).

A medida que avanzaron las prácticas, el enfoque de HpV se aplicó a otros problemas específicos como la prevención de embarazos adolescentes, la prevención del contagio de VIH y otros, los organismos internacionales comenzaron a plantear que las habilidades sociocognitivas y de control de emociones representan el corazón del desarrollo y se impulsaron las HpV como una herramienta para la promoción de la salud y la generación de políticas públicas (Martínez Ruíz, 2014). En Colombia los antecedentes de implementación de las HpV se encuentran en la Fundación Fe y Alegría y en la estrategia de Escuelas Saludables promovida por el Ministerio de Salud Nacional en alianza con el Ministerio de Educación en 1999. La premisa para el desarrollo de esta propuesta orientada al ámbito educativo y de la salud era lograr dismi-

nuir los riesgos psicosociales que enfrentan los adolescentes, en particular los que habitan en contextos de pobreza, que favorecen y producen situaciones de vulnerabilidad y exclusión (Mangrulkar, Whitman, y Posner, 2001; Cardozo, Dubini, Fantino, y Ardiles, 2011).

Si bien se ha considerado que la estrategia de HpV es higienista por dirigirse originalmente a situaciones de riesgo y a poblaciones en exclusión social, las evidencias han demostrado que pueden ser adecuadas y que pueden favorecer el desarrollo individual y de la comunidad. Recientemente las HpV se han asociado con otras variables como la conducta prosocial y el liderazgo (Cardozo et al., 2011)

Se sugiere que la intervención en HpV es una herramienta valiosa para la atención de problemas relacionados con la salud mental, pero además lo es para la promoción y la prevención en temas de salud mental. Lo anterior, sin embargo, requiere mayor empeño en los procesos investigativos y en la medición de impacto de los programas, sobre todo con la implementación de estudios longitudinales.

Referencias

- Bravo Hernández, A. J. (2015). De habilidades a capacidades y competencias para la vida en la experiencia de Fe y Alegría Colombia. En *Memorias del IV, V y VI Congreso Reflexionando las Disciplinas* (pp. 263-272). Recuperado de <http://ojseditorialumariana.com/index.php/libroseditorialunimar/article/view/693>
- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I., y Ardiles, R. (2011). Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía. *Psicología desde el Caribe*, (28), 107–132. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21320758006>
- Deffenbacher, J. L., Oetting, E. R., Huff, M. E., y Thwaites, G. A. (1995). Fifteen-Month Follow-Up of Social Skills and Cognitive-Relaxation Approaches to General Anger Reduction. *Journal of Counseling Psychology*, 42(3), 400–405. Doi: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.3.400>

- Díaz-Alzate, M. V., y Mejía-Zapata, S. I. (2018). La mirada de los adolescentes al modelo de habilidades para la vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 709–718. Doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.16205>
- Englander-Golden, P., Jackson, J. E., Crane, K., Schwarzkopf, A. B., y Lyle, P. S. (1989). Communication skills and self-esteem in prevention of destructive behaviors. *Adolescence*, 24(94), 481–502. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2763914>
- Hansen, W. B., Johnson, C. A., Flay, B. R., Graham, J. W., y Sobel, J. (1988). Affective and social influences approaches to the prevention of multiple substance abuse among seventh grade students: Results from project SMART. *Preventive Medicine*, 17(2), 135–154. Doi: [https://doi.org/10.1016/0091-7435\(88\)90059-X](https://doi.org/10.1016/0091-7435(88)90059-X)
- Kirby, D., Short, L., Collins, J., Rugg, D., Kolbe, L., Howard, M., ... Zabin, L. S. (1994). School-based programs to reduce sexual risk behaviors: a review of effectiveness. *Public Health Reports*, 109(3), 339–360. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1403498/>
- Mangrulkar, L., Whitman, C., y Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI) y Fundación W. K. Kellogg. Recuperado de http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf
- Mantilla Castellanos, L. (2001). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales* (Vol. 1). Santafé de Bogotá, Colombia: Fe y Alegría.
- Martínez Ruíz, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89. Doi: 10.21500/01212753.1488
- MINSALUD. (2015). Encuesta Nacional de Salud Mental 2015 (Tomo I). Recuperado de http://www.visiondiweb.com/insight/lecturas/Encuesta_Nacional_de_Salud_Mental_Tomo_I.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social. (Resolución 4886 del 7 de noviembre de 2018). Por la cual se adopta la Política Nacional de Salud Mental. Recuperado de [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resolución No. 4886 de 2018.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resolución%20No.%204886%20de%202018.pdf)
- Montoya Castilla, I., y Muñoz Irazo, I. (2009). Habilidades para la vida. *Compartim. Revista de Formación del Professorat*, (4), 1-5. Recuperado de http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf
- Morales Rodríguez, M., Benitez Hernandez, M., y Agustín Santos, D. A. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15529662007>
- Observatorio de Drogas de Colombia, ODC., Ministerio de Justicia y del Derecho, MINJUSTICIA., Ministerio de Educación Nacional, MEN., Ministerio de Salud y de la Protección Social, MINSALUD., Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas, CICAD., & Organización de los Estados

Americanos, OEA. (2016). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar, Colombia 2016*. Recuperado de https://www.unodc.org/documents/colombia/2018/Junio/CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf

Saravia, M. (2017). Habilidades para la vida y agresión en adolescentes infractores reclusos en un centro de rehabilitación de Lima. *Acta Psicológica Peruana*, 2(1), 66–90. Recuperado de <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/69>

The World Health Organization, (2005). Skills for health: Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School. In *The World Health Organization* (Vol. 9). Doi: <https://doi.org/10.7748/nm.12.7.39.s23>

Young, M., Kelley, R. M., y Denny, G. (1997). Evaluation of Selected Life-Skill Modules from the Contemporary Health Series with Students in Grade 6. *Perceptual and Motor Skills*, 84(3), 811–818. Doi: <https://doi.org/10.2466/pms.1997.84.3.811>

Acciones afirmativas en paz, saberes propios e interculturalidad

Sandra Luz Castro Lesmes*, Mónica Velásquez Vargas**,
Layniker Nagith Peña Muñoz***

Resumen

El conflicto armado en Colombia denota la intensificación de la discriminación, exclusión, racismo y negación de la diversidad y la diferencia, más antiguos en la cotidianidad de los habitantes que la misma guerra; se mantiene una permanente tensión en el ámbito político, jurídico y democrático, que hace necesaria la práctica de una actitud incluyente en igualdad y pluralidad.

Se reconocen determinantes sociales de diversidad, alteridad y otredad necesarios en la acción continuada sobre la vida en colectivo para la paz, posible esta en la corresponsabilidad de la relación Estado-ciudadanos dentro de la igualdad en derechos con un proceso social, político y cultural que aborde distintas esferas

de la vida económica, en salud, educación, entre otras, hacia la convivencia y reconciliación.

El propósito general de este estudio es reconocer algunas acciones afirmativas y cómo son percibidas por comunidades étnicas de Cundinamarca y Boyacá, a través del saber propio de estos grupos, sus formas de habitar territorios, ser y sentir en ellos desde su práctica cotidiana en *suma kamaña*, *ubuntu*, *compaina*, o bien vivir de la significativa concepción de los pueblos originarios, negros y room, que habitan el país.

Palabras clave

Acciones afirmativas; Paz; Grupos étnicos; Interculturalidad.

Problema

Para los países que en sus territorios adelantan procesos de protección de los derechos humanos, colectivos y de reconocimiento de la diferencia, es necesaria la construcción colectiva del cumplimiento de normas y funciones que velen por la realización de esas propuestas; en el caso de Colombia, cuya historia ya marca una situación compleja frente a la vulnerabilidad social, cultural y económica de los pueblos originarios, afrodescendientes y room (gitanos) es una necesidad imperativa lograr una práctica

cotidiana de lo que en su Constitución promulga en términos de igualdad, género, inclusión y pluriculturalidad, entre otros aspectos.

El interés de este estudio es reconocer a través de las acciones afirmativas el cumplimiento de las propuestas y políticas de inclusión como de reconocimiento a la diversidad social, étnica y los niveles de empoderamiento y desarrollo de las comunidades en pro de la disminución de la vulnerabilidad y a favor de condiciones de paz

* Magíster en Educación desde la Diversidad. Especialista en Pedagogía. Antropóloga. Docente Universidad Católica Luis Amigó, Centro Regional Bogotá, adscrita a la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Integrante del grupo de Investigación Ayelen, Alegría del Conocimiento. Bogotá-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: sandra.castrole@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0003-4682-8121

** Magíster en Psicología Jurídica, Universidad Santo Tomás, Psicóloga, Universidad Santo Tomás. Psicoterapeuta Sistémica. Docente, Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Centro Regional Bogotá. Integrante del grupo de Investigación: Ayelén, Alegría del Conocimiento. Contacto: monica.velasquezva@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0002-6447-0998

*** Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Investigador Fundación Sinétesis, Bogotá-Colombia. Contacto: nikerpeu@gmail.com

en perspectiva intercultural practicada cotidianamente desde la diversidad y la diferencia.

Se tiene en cuenta que las acciones afirmativas son políticas y prácticas que buscan dismi-

nir la discriminación y exclusión histórica recurrente frente a poblaciones vulnerables, desde la diferencia y el acceso a los derechos.

Población beneficiada

Pueblos indígenas, afrodescendientes, room (gitanos) que residen en Cundinamarca y Boyacá.

Introducción

En Colombia la discriminación y exclusión de las comunidades étnicas indígenas, room (gitanos) y afrodescendientes es una situación que se presenta de forma contradictoria dado que, por un lado se posee una Constitución Nacional que les considera e incluye, pero en la práctica de manera bastante recurrente y sistemática, no se aplica; se puede decir que la mayoría de las veces responde a una situación de desconocimiento por parte de funcionarios y personas en atención al público y personas no pertenecientes a estos grupo, como también y con mayor impacto, al rechazo de los demás ciudadanos a estos grupos.

Los grupos étnicos son estigmatizados, rechazados tanto por su condición social como por sus prácticas culturales que evidencian en la cotidianidad e interacción social, racismo, regionalismos y tendencias clasistas; este fenómeno social y político, se aborda para ser contenido desde planteamientos jurídicos y políticas que son necesarias de fortalecer en el hacer de todos; parte de ese proceso se logra mediante el reconocimiento y caracterización de aquellos ejercicios que reivindican la diferencia y restituyen los derechos.

Es importante considerar cómo Colombia a través de sus desarrollos legislativos atiende la problemática primero en el marco de la Constitución Nacional de 1991, en la que reconoce la pluriculturalidad, la diversidad y la necesidad de atender a las comunidades más vulnerables; establece en esa vía en su preámbulo el propósito de asegurar a los “(...) integrantes de la nación colombiana la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo (...)” (Corte Constitucional, Consejo Superior de la Judicatura, Centro de Documentación Judicial (CENDOJ) y Biblioteca Enrique Low Murtra, 2016, p.13).

Y para tal fin ha desarrollado diversas políticas y programas; sin embargo, los mismos, ante los fenómenos sociales y las interacciones en la realidad cotidiana, no se dan y deciden entonces acoger en el marco general que plantea la Organización de las Naciones Unidas (ONU) las actuaciones para la reducción de la discriminación a través de las denominadas acciones afirmativas que integran la necesidad del reconocimiento y

la inclusión ante la sociedad, el poder político, la cultura, la ley, la economía, entre otros, tal como se define:

La acción afirmativa es un conjunto coherente de medidas de carácter temporal dirigidas específicamente a remediar la situación de los miembros del grupo a que están destinadas en un aspecto o varios aspectos de su vida social para alcanzar la igualdad efectiva (Bossuyt, 2002, p.4).

Este marco permite establecer las dinámicas de comprensión del marco legal junto a la necesidad de establecer dos aspectos centrales cuando nos referimos a los grupos étnicos y los procesos de interculturalidad vistos desde las perspectivas del bien vivir de los pueblos andinos y del proceso intercultural; de tal forma entendemos por el primero:

En el Vivir Bien nos desenvolvemos en armonía con todos y todo, es una convivencia donde todos nos preocupamos por todos y por todo lo que nos rodea. Lo más importante no es el hombre ni el dinero, lo más importante es la armonía con la naturaleza y la vida. (...) el Vivir Bien apunta a una vida sencilla que reduzca nuestra adicción al consumo y mantenga una producción equilibrada sin arruinar el entorno (Huanacuni Mamani, 2010)

Lo que posibilita pensar de manera distinta frente a la tenencia de la tierra, lo importante frente a la vida y el entablar relaciones armónicas con los otros.

Y en la perspectiva de la interculturalidad, se hace necesario plantear las aproximaciones desde una visión del diálogo intercultural, tanto como garantía como lugar de encuentro:

“Es ante todo el diálogo entre los creadores críticos de su propia cultura (intelectuales

de la “frontera”, entre la propia cultura y la Modernidad). No son de los que meramente la defienden de sus enemigos, sino los que primeramente la recrean desde los supuestos críticos que se encuentra en su propia tradición cultural y de la misma Modernidad que se globaliza” (Dussel, 2005, p. 23)

La investigación reconoce el papel de las comunidades étnicas y la configuración que sobre Colombia adelantan en sus aportes para encontrar alternativas frente a la paz; esas prácticas transcurren en las demandas, tutelas, y actividades que se plantean para la defensa de sus territorios, costumbres, identidades, lengua, integrantes y sus cosmovisiones, han aperturado lugares de encuentro, de diálogo; han mostrado en sus distintas reivindicaciones y movilizaciones la capacidad que tienen para conversar y valorar la vida como apuesta común.

En Colombia se requiere reconocer esas apuestas positivas, propositivas desde acciones afirmativas que les garantizan la disminución de la vulnerabilidad y la discriminación; un diálogo que intercambie saberes, busque alternativas, reconstruya la historia como memoria, como lugar, pero también como identidad; ese aprender de otros sobre cómo han logrado proteger su entorno, sus tradiciones y sus baluartes culturales puede ser una posibilidad para ver en la solidaridad, la reflexión conjunta, la participación y la búsqueda, una reconstrucción de vida, de territorio y de nuevas y favorables formas de estar en colectivo.

Se requiere actuar con los avances en todos los horizontes, pero también en la protección de usos, tradiciones y costumbres que muestran la pervivencia, la palabra, el mito y la vida cotidiana en el marco de en otro, otros y lo otro, como ser continuo para conocer y vivir en armonía y con

sentido de pertenencia, poder hablar sin miedo, aunque se equivoque, porque la intersubje-

tividad da la opción de reconfigurar mundos y prácticas.

Alcances

La investigación se propone un proceso de reconocimiento de acciones afirmativas que den cuenta de los aspectos interculturales y del saber propio de las culturas que se abordan, que trascienden en primera instancia por la perspectiva de establecer algunas de esas estrategias ancestrales, tradicionales en uso y costumbre que contribuyen a la paz, y en segunda instancia, establecer cómo la actuación en derecho y

política favorece la disminución de la vulnerabilidad y potencia el bien vivir en la mirada de las epistemologías del sur y saberes ancestrales que contribuyen a procesos de paz en el marco del posconflicto en Colombia, considera en sí los casos de las poblaciones que por distintos factores de la confrontación migraron o están en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá.

Objetivos

Reconocer características de acciones afirmativas que favorecen procesos de convivencia en perspectiva intercultural desde los saberes propios de las comunidades.

Establecer algunas estrategias que en perspectiva del bien vivir (suma kamaña) o Ubuntu favorecen transeptos de paz.

Pregunta

¿Cuáles son y cómo se caracterizan las acciones afirmativas en paz para las poblaciones étnicas

desde el reconocimiento de los saberes propios y la interculturalidad?

Desarrollo

La construcción y el deseo de la paz es un asunto que demanda la integralidad del ser humano, más será su actuar cotidiano su decisión por la vida lo que logre sacar adelante o no su propia intencionalidad.

Sorprende al mismo ser humano su actuar en la violencia, como su gusto por el dolor, que pasa de ser una explicación a sus propias nociones de verdad para establecer como necesidad e

importante, mimetizado en el constructo que el conflicto es parte del crecimiento humano; en ese sentido lo que muestran otras prácticas no occidentales es exactamente lo contrario. El conflicto no es una impronta humana ni es la única forma que tenemos de relacionarnos y aprender de la diferencia; es ahí en donde se basa el presente análisis.

Saberes propios: experiencias para la vida

La vida de las comunidades étnicas ancestrales latinoamericanas, africanas y/o venidas de Europa como la de los room no es menos difícil que la de cualquier otro grupo humano; sin embargo, la diferencia puede concebirse en la forma en que se asumen en su cotidianidad y su estar en el mundo.

Se reconoce en ese sentido que aspectos que todos manifestamos en el discurso como necesarios y significativos en la práctica los desechamos, los cambiamos y nos individualizamos a tal punto que sin superar los fracasos de la modernidad se desea romper con prácticas como la familia extensa que es red de apoyo social pero también garantía de encuentro de unión y de rupturas para nuevos inicios.

Se apuesta a ser eminentemente tecnológicos y cibernautas por sobre la experiencia de lo natural, del hacer con las manos y el cuerpo y en el vínculo con el entorno natural en el aquí y en el ahora.

Es así como las comunidades a las que se refiere este estudio hacen de la familia un todo que al ser extensa en la comunidad, el pueblo-nación, el grupo étnico, si se va a una reunión se va en familia, se responde en familia, mientras que en ese actuar se perciben en un bloque y ello es lo que les permite decir que occidente

perdió cuando decidió romper con ella, bajo el referente que el individuo, la personalidad y el carácter es el resultado de uno solo porque los *autos* logran la libertad o cualquier otro deseo.

Para ellos el saber propio es su práctica cotidiana, cuando uno es lastimado en el grupo, el afectado y ello hace que entonces la vulneración de derechos, que no ha necesitado grandes tratados, se cumple porque es el bien vivir, el buen vivir de todos como se señala por Huancuni Mamani (2010).

El saber propio es entonces, la experiencia acumulada, la vivencia referida en sus tradiciones, en sus mitos y en sus prácticas y costumbres, la defensa de su saber, que para algunos está por fuera de lo moderno, es lo que luego de más de quinientos años hace que se tenga un palabrero, un jaibaná, un orechá, un koyla para resolver desde-la palabra- los asuntos que entran en tensión y que se superan solo porque lo que a otro afecta también nos afecta.

Es importante entonces reconocer la necesidad de un mediador, sabedor y conocedor de la cultura, no serán agentes externos los que resuelvan las dificultades, son las mismas partes, porque el interés debe estar en el común, en el bien vivir para la comunidad.

Acciones afirmativas: procesos dialógicos interculturales

Al potenciar lo dialógico se va más allá de la referencia por tendencia al hablar, lo que se crea es una relación de escucha de aprender a ver que el otro, lo otro y los otros también saben que estas medidas transitorias de la acción afirmativa deben ser cada vez más frecuentes.

Se trata de que sea acción, ejercicio permanente de derechos, un sujeto que transforma el entorno, que considera en la diferencia de género, de edad, de cultura, de idea y de región una potencialidad del conocer, de saberse con

mayores libertades porque puede ver en ese otro, un distinto en igualdad.

Cada acto por la diferencia debe ser dado en las esferas domésticas/familiares como en las públicas/sociales que afirme identidades positivas, que logran encontrar en ese ser y estar con otros, alternos y diferentes, el rompimiento de hegemonías; que se vuelva un asunto de mayores y fuertes dinámicas inteligibles, capaces de reconstruir en un posconflicto o construir, mejor porque no tenemos la experiencia, una

paz que sí se debate en tensiones, pero que no se resuelva con la guerra o la muerte, sino que se dé la opción de intersubjetividades viables, de interculturalidades como capas de conocimiento de verdades que hablan de esperanza y de un posible ser.

La esperanza del ser humano es la felicidad y a ello se viene, pero la acción afirmativa debe potenciarse en algo tan cotidiano que el solo percibir al otro sea un lugar al encuentro; se es distinto, pero también se es posible.

Innovación

Para cada proceso de acción afirmativa, de interculturalidad de saber propio y ancestral, se requiere de la voluntad de superar el extrañamiento; es aquí donde lo innovador de la propuesta está en observar lo que se tiene y lo que se adolece, colocar en diálogo lo que se debe aprender cuando se reconoce y se disminuye de forma contundente la discriminación que cada

práctica, palabra y actuación sea de intercambio de saberes y ello si se está dispuesto a cambiar se dará, como los quilombos de salud, el círculo de palabra y la posibilidad de verse en el otro como reflejo de la naturaleza.

Si se aprende y se intenta mantener una relación en derecho se es más fácil sujeto y garante de la igualdad y de diversidad.

Referencias

- Bossuyt, M. (2002). Prevención de la discriminación. El concepto y la práctica de la acción afirmativa (Consejo Económico y Social E/CN.4/Sub.2/2002/21). Recuperado de https://digitallibrary.un.org/record/467997/files/E_CN.4_Sub.2_2002_21-ES.pdf?version=1
- Corte Constitucional, Consejo Superior de la Judicatura, Centro de Documentación Judicial (CENDOJ), y Biblioteca Enrique Low Murtra. (2016). Constitución Política de Colombia 1991. Actualizado con los Actos Legislativos de 2016. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación*. México: Porrúa.
- Huanacuni Mamani, F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien*. Lima, Perú: CAOI.

Consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes trabajadores de universidades en Colombia y Argentina

Yenny Marcela González Téllez^{*}, Diana Naranjo Restrepo^{**},
Ernesto González^{***}, Gabriel Oscar Fernández^{****}

Resumen

El proyecto de investigación busca determinar la prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas en trabajadores que cursan estudios superiores en la Universidad Católica Luis Amigó (Colombia) y la Asociación Cristiana de la Salud Internacional–Sociedad Argentina de Medicina del Trabajo y Salud Ocupacional (Argentina), y determinar posibles factores de riesgo de consumo en el ámbito laboral. Es un estudio descriptivo de corte transversal; el instrumento utilizado es avalado internacionalmente, además de un test anexo para análisis del entorno laboral y variables desencadenantes. Lo anterior, pretende

crear colaboración académica entre la experiencia de Argentina en la prevención de adicciones a nivel laboral con Colombia, la cual presenta falencias en este tema, y que, a pesar de existir avances a nivel normativo, el sector empresarial no lo ha implementado de manera integral. Por lo anterior, esperamos con este estudio tener información determinante para la identificación de esta problemática y documentar posibles estrategias de intervención en trabajadores.

Palabras clave

Sustancias psicoactivas; Trabajador; Empresa; Estudiante.

Problema o necesidad a satisfacer

La investigación pretende crear un diagnóstico de la problemática de consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en el ámbito laboral, así como identificar posibles variables propias de las empresas. Lo anterior, ya que, en países como Colombia, existe desconocimiento en la detección, abordaje y tratamiento de trabajadores con conductas de consumo de SPA; a pesar,

de la normatividad enfocada en la prevención y promoción de la salud mental, las empresas hacen caso omiso a ellas, por falta de control y educación de este problema de salud pública. El gobierno nacional no cuenta con estadísticas formales en población trabajadora, lo que genera un campo de investigación en este tema.

^{*} Magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia. Docente Universidad Católica Luis Amigó, Centro Regional Bogotá. Integrante del grupo de investigación Ayelen. Proyecto financiado por la Universidad Católica Luis Amigó, Bogotá-Colombia. Contacto: yenny.gonzalezte@amigo.edu.co, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8650-8141>, CVLAC http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001633757.

^{**} Especialista en Seguridad y Salud en el Trabajo, especialista en Adicciones, UDCA, Universidad del Rosario, Universidad Católica Luis Amigó. Directora ejecutiva, Fundación Tradisana, Bogotá, Colombia. Contacto: diana.naranjo@tradisana.com

^{***} Magíster en Prevención de Drogodependencias, Universidad de Salvador-Argentina, y Deusto- España. Presidente Centro Argentino de Prevención Laboral. Contacto: capla@hotmail.com

^{****} Especialista en Medicina del Trabajo, especialista en Salud Pública, especialista en Medicina Aeronáutica y Especial. Vicepresidente y Presidente Académico de ACSAI. Presidente de la Sociedad Argentina de Medicina del Trabajo y Salud Ocupacional. Contacto: seguridadmedicinadeltrabajo@gmail.com

Población beneficiada

Población trabajadora estudiantil, universidades, empresas de los dos países.

Introducción

La Organización Internacional de Trabajo (OIT), resalta que los riesgos psicosociales, el estrés en el trabajo y las enfermedades no transmisibles preocupan cada vez más a gran número de trabajadores de todo el mundo, afectando la carga mundial de los accidentes del trabajo, las enfermedades profesionales y las muertes relacionadas con el trabajo de manera significativa. Se calcula que 1.000 personas mueren cada día en el mundo por accidentes laborales y otras 6.500 por enfermedades profesionales. Por ello, uno de los desafíos de la OIT es la reducción de posibles riesgos psicosociales como el consumo de SPA a nivel mundial (Organización Internacional del Trabajo, 2019).

El consumo de sustancias psicoactivas (SPA) es un problema de salud pública; según el Informe Mundial sobre las Drogas 2018, unos 275 millones de personas en el mundo, consumieron drogas al menos en una ocasión en el 2016 (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, 2018).

En el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Colombia 2013, publicado por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito y el Banco de la República, se indagó la situación de consumo de SPA en población trabajadora, con los siguientes resultados: se les consultó si durante el horario de trabajo había consumido algún tipo de SPA, el porcentaje de los que afirmaron hacerlo por tipo de sustancia fueron: cigarrillo 22.4%, marihuana

9.3%, cocaína 7.2% y alcohol 5.9%. De la población trabajadora encuestada, el 44.5% declaró que en su trabajo actual hay algún reglamento especial que regule y/o controle el uso de alcohol o drogas entre los trabajadores. Este estudio registró al preguntarles si en el trabajo actual existía algún tipo de programa para ayudar a un trabajador que tiene algún problema relacionado con el consumo del alcohol y/o drogas, un 74.5% afirmó que no existe, el 16.3% que sí existe y un 9.2% no sabe o no responde. Al consultar sobre accidentalidad laboral, este estudio dedicó un módulo donde registró que el 6.3% de los encuestados sobre este tema, refirieron haber consumido alcohol o drogas durante las 12 horas anteriores al accidente o incidente laboral ocurrido; el 14,4% de las personas que reportaron ser consumidoras de cualquier droga ilícita en el último año declararon haber tenido un accidente o incidente laboral en el mismo periodo (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito y Banco de la República, 2013).

El objetivo del estudio corresponde a realizar la caracterización de la población laboral de los estudiantes-trabajadores de la Universidad Católica Luis Amigó y Asociación Cristiana de la Salud Internacional–Sociedad Argentina de Medicina del Trabajo y Salud Ocupacional, de manera que reconozca en los espacios laborales las características específicas de las adicciones a estudiar; así mismo crear cooperación mutua de las entidades participantes para el fortaleci-

miento y desempeño de actividades investigativas que promuevan un diagnóstico de la problemática de consumo de sustancias psicoactivas

en el ámbito laboral, promoviendo las políticas públicas y programas de prevención desde el área laboral.

Desarrollo

Sustancias psicoactivas

Las sustancias psicoactivas hacen parte de una problemática que afecta diferentes escenarios, quienes a su vez buscan dar solución desde diversas áreas, disciplinas y modelos, lo que evita así mayores riesgos que perturben a la población mundial. Las drogas han afectado la salud de las personas, tanto así, que la mortalidad es más alta y a temprana edad, de tal manera que los jóvenes son parte del grupo que más puede llegar a explorar, usar y abusar de las diferentes sustancias, hasta colocar en riesgo sus vidas; por su parte, la Oficina de las Naciones Unidas contra el Delito y la Delincuencia (UNODC, 2017), menciona que en el 2015, en todo el mundo se perdieron 28 millones de años de vida sana como resultado de consumo de drogas, refiere igualmente en su informe que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) mencionó que durante ese año fallecieron aproximadamente

450.000 personas como consecuencia del consumo de drogas, lo cual evidencia los riesgos que se hacen presentes y necesitan de atención prioritaria que aporten a la erradicación de problemas que están afectando a los jóvenes los cuales son vulnerables frente a la toma de decisiones.

De acuerdo con la Secretaría de Salud, Subsecretaría de Prevención y Promoción de la Salud y la Dirección General Epidemiológica de México (2012), “Las adicciones tienen ataduras culturales, morales, religiosas y legales que las hacen difíciles de abordar” (p.10) ; por tanto, no es suficiente dar a conocer solo lo que generan las sustancias, sino, que es necesario concientizar a las personas que las usan y/o abusan, para que opten por revisar los falsos imaginarios que se tienen y así puedan ser atendidos.

Adicción en ambientes laborales

Los ambientes laborales son entornos donde

Transcurre la vida diaria laboral de los individuos, en el que se presenta la mayor exposición a factores de riesgo para la salud, por lo tanto, es en donde se deben transformar esos riesgos en factores protectores para la salud (Ministerio de Salud y Protección Social, s.f., p. 8).

Entornos en los cuales se espera sean saludables, sin embargo, se presentan factores que ponen en riesgo la vida y seguridad del trabajador, incluso la producción de la empresa.

El problema del consumo de SPA no solo se enmarca en problemas personales, familiares y sociales, sino que los efectos igualmente tendrán trascendencia en estos aspectos “los

patrones de conducta y los problemas del abuso de sustancias están empeorando y teniendo un mayor impacto sobre el trabajo y la salud pública; muchas veces es en estos lugares donde hay menos recursos para combatirlos”, Organización Internacional de Trabajo (OIT, 2012, p. 67).

La Unión General de Trabajadores de España (UGT) menciona que el efecto negativo del consumo de sustancias en ambientes laborales perturba el clima laboral, la salud del empleado y los objetivos organizacionales. A su vez, la OIT (2012) en la guía del formador, muestra que el riesgo para la salud de los trabajadores se puede ver desde “efectos nocivos de los hábitos de vida no saludables, como el fumar, el abuso del alcohol y las drogas, las deficiencias nutricionales y la inactividad física; también pueden potenciarse al interactuar con los peligros del lugar de trabajo” (p. 3)

El Protocolo de Intervención y Prevención de las Drogodependencias y Adicciones en el Ámbito Laboral refiere que “cambios en el mercado de trabajo, la inestabilidad en el empleo, la utilización de las nuevas tecnologías, las nuevas formas de organizar el trabajo, la precariedad, en definitiva, la mayor insatisfacción laboral” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2017, p. 7), son posibles riesgos frente al consumo de SPA y que además pueden llevar a algunas patologías relacionadas con el uso continuado de las TIC. Charro (2012) menciona que el consumo de alcohol en la población trabajadora muestra afectaciones como ausentismo, incapacidades, aumento de costos por internamientos hospitalarios; además evidencia el 54% de los accidentes de trabajo, en los que hasta el 40% de estos pueden ser mortales.

Prevención en ambientes laborales

El Protocolo de Intervención y Prevención de las Drogodependencias y Adicciones en el Ámbito Laboral refiere que la prevención de las drogodependencias y adicciones en el medio laboral se debe establecer como cultura de la empresa y como problemas de salud, manejar la confidencialidad, la estabilidad del empleo, participación en programas de carácter voluntario, búsqueda de un acompañamiento familiar y espacios para la culminación de tratamientos. Situaciones como estas, permiten construir políticas organizacionales, las cuales son entendidas como “lineamientos y guías que establecen el marco de acción a las diversas contingencias, garantizando un trato equitativo para todos los trabaja-

dores y un tratamiento uniforme para todas las situaciones” (Pontificia Universidad Javeriana, Ministerio de la Protección Social y Comisión Interamericana para el control del Abuso de Drogas, 2007, p. 7); estas políticas acceden a compromisos, tanto de trabajadores como de empleadores, de forma que da mayor relevancia e importancia a la solución de los problemas e identificación de riesgos que se evidencian dentro de una empresa y que afectan la salud y no establecer protocolos disciplinarios que afecten la integridad del empleado.

Normatividad a nivel laboral en Colombia sobre programas de prevención de consumo

La cultura de prevención de consumo de SPA en Colombia está sustentada en el marco de Política Pública Nacional de Prevención y Atención a la Adicción de SPA. A nivel laboral, la Resolución No. 1075 de 1992, del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social considera que: “la drogadicción, el alcoholismo y el tabaquismo afectan los ambientes de trabajo, agravan los riesgos ocupacionales, atentan contra la salud y la seguridad, constituyéndose en amenaza para la integridad física y mental de la población trabajadora en general”(p. 1), en el año 2007 el Ministerio de la Protección Social publica los lineamientos de Prevención del Consumo de SPA desde el ámbito Laboral, con la Ley 1566 de 2012, legalizan el concepto de Prevención en el ámbito laboral, y asignan a las Aseguradoras de Riesgos Laborales la implementación de programas de prevención, tratamiento y control del consumo, abuso y adicción a SPA, lícitas o ilícitas al interior del lugar de trabajo; la Ley 1616 de 2013 regula la implementación de programas de salud mental en empresas, en la cual está inmersa una vez más el consumo de SPA; con la Resolución 007 de 2015 es aprobado el Plan Nacional para la Promoción de la Salud, la Prevención, y la Atención del Consumo de SPA 2014 – 2021, cuyo primer pilar es la prevención, sustentando todas las actividades en salud pública en todos los campos, centrando su atención en familias, ámbitos escolares, comunidad y entornos laborales. La Superintendencia Nacional de Salud, por medio de la Circular Externa No.002 de 2018 generó las Instrucciones respecto a la atención de los

problemas y trastornos asociados al consumo de SPA para EPS, ARL e IPS.

En el 2019, la Resolución 089 de 2019, adopta la Política para la Prevención y Atención del Consumo de SPA; en su numeral 8.1.1.2 Desarrollo de entornos protectores frente al consumo de SPA, menciona el “Entorno Laboral” y el numeral 8.2.2.2 “Reducción de factores de riesgo en los entornos”, refiere el entorno laboral, en el que plantea objetivos como: a). Generación de capacidades en los trabajadores y empleadores sobre los impactos del consumo de SPA orientadas a la promoción de prácticas de respeto, solidaridad y cuidado de las personas con problemas, trastornos y consumo de SPA que disminuyan el estigma y autoestigma, como un mecanismo para disminuir la desvinculación laboral. b). Desarrollo de habilidades sociales, manejo de las emociones, comunicación asertiva, empatía, resiliencia, estrategias de afrontamiento y manejo de conflictos y c). Fortalecimiento de capacidades en los trabajadores y empleadores para la gestión de riesgos laborales relacionados con el manejo de medicamentos de control especial y manipulación de sustancias químicas con efectos psicoactivos.

A pesar de todo el soporte normativo, a nivel empresarial, existe escasa conciencia del tema por parte de los empleadores y la falta de implementación de estos programas, acompañado de falencia en formación del personal de salud en detección y canalización de trabajadores con esta problemática.

Adicción en ambientes universitarios

Castaño (2008) refiere que: “el paso a la Universidad representa para muchos jóvenes una transición, hacia una anhelada independencia y libertad, pues en nuestro medio no se “controla” tanto a un universitario ya que se supone que este tiene una mayor madurez y responsabilidad” (p.9), esta independencia en ocasiones conlleva a decisiones inadecuadas como involucrarse con personas que los inician en el proceso adictivo.

La universidad es un escenario en el que, según Castañeda (2013): “se expresan en micro las dinámicas sociales, en ese sentido, el consumo de alcohol y otras SPA, cobra relevancia en este espacio como expresión de la aceptación social del alcohol como elemento central en todo tipo de eventos sociales”; los jóvenes universitarios perciben este espacio de socialización, el cual, en ocasiones las oportunidades que brinda no

son las más asertivas, presentándose riesgos, los cuales involucran otros subsistemas como la familia y los ambientes laborales.

Estos ambientes laborales les brindarían a los jóvenes universitarios mayor contención para enfrentar los riesgos que se presentan allí; serían espacios de responsabilidad, afrontamiento, de seguridad y autonomía en la ejecución de sus labores; sin embargo, se ven enfrentados a dos escenarios que les representa riesgo social, por lo cual es necesario atender y empezar a prevenir buscando un manejo que les permita dar respuesta a las necesidades y/o riesgos. Por lo cual las políticas de las empresas en las que laboren puedan aportar a ambientes saludables, a través de evaluación de riesgos, capacitaciones e implementación de programas que busquen prevenir y atender situaciones que se presenten frente a las adicciones.

Referencias

- Castañeda, G. (2013). *Programa de Prevención de Adicciones Toma el Control de tu Vida*. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/modules/proyectotoma/item.php?itemid=1>
- Castaño, G. (2008). *Módulo educativo: consumo de drogas en universitarios estrategias de actuación*. Medellín: Funlam, FIUC; [Internet][acceso: 10 de octubre del 2012]. Recuperado de http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2012/02/mod7_consumodedrogas.1285.pdf
- Charro, B. (2012). El consumo de SPA como riesgo psicosocial en el ámbito laboral, una revisión. *International Psychology Practice and Research*.3, 1-13. Recuperado de https://issuu.com/dionicontrerascasado/docs/el_consumo_de_sustancias psicoactiv_2d6a3f5b46b474
- Colombia. Ministerio del Trabajo y Seguridad Social. (1992). *Resolución 1075 de 1992, marzo 24: por la cual se reglamentan actividades en materia de salud ocupacional*. Recuperado de <http://copaso.upbbga.edu.co/legislacion/Res.1075-1992.pdf>
- de Colombia, O.D.D. (2013). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en Colombia*. Recuperado de https://www.unodc.org/documents/colombia/2014/Julio/Estudio_de_Consumo_UNODC.pdf

- Ley 1616 “Ley Esperanza” de Salud Mental (2013). *Tomado el 1 de diciembre de 2015, de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201616%20DEL%2021%20DE%20ENERO%20DE%202013.pdf>*
- Ley, P. A. (2013). 1566 del 2012. *El consumo de sustancias psicoactivas, un asunto de salud pública*. Bogotá: Ministerio de Salud. Recuperado de <https://docs.supersalud.gov.co/PortalWeb/Juridica/Leyes/L1566012.pdf>
- Ministerio de Justicia y del Derecho. (2015). Resolución 0007 De 2015. Recuperado de [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Resolucion/30034117?fn=document-frame.htm&f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Resolucion/30034117?fn=document-frame.htm&f=templates$3.0)
- Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia, (s.f.). *Aseguramiento en Riesgos Laborales*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VP/DOA/RL/Aseguramiento%20en%20riesgos%20laborales.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social MinSalud. (2019). *Resolución número 00000089. Por la cual se adopta la Política Integral para la Prevención y Atención del Consumo*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resoluci on-089-de-2019.pdf>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2017). *Protocolo de Intervención y Prevención de las Drogodependencias y Adicciones en el Ámbito Laboral*. Recuperado de http://www.ugt.es/sites/default/files/node_gallery/Galer-a%20Publicaciones/guia_protocolo_prevencion_adicciones_UGT.pdf
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2017). *Informe Mundial sobre las Drogas*. Suiza: Naciones Unidas. Recuperado de https://www.unodc.org/wdr2017/field/WDR_Booklet1_Exsum_Spanish.pdf
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2018). *Informe Mundial sobre las Drogas*. Suiza: Naciones Unidas. Recuperado de https://www.unodc.org/wdr2018/prelaunch/WDR18_ExSum_Spanish.pdf
- Organización Internacional del Trabajo. (2012). *Guía del Formador SOLVE: Integrando la promoción de la salud a las políticas de SST en el lugar de trabajo*. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/—ed_protect/—protrav/—safework/documents/instructionalmaterial/wcms_203378.pdf
- Organización Internacional del Trabajo. (2019). *Seguridad y salud en el centro del futuro del trabajo*. Suiza: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/—dgreports/—dcomm/documents/publication/wcms_686762.pdf
- Pontificia Universidad Javeriana, Ministerio de la Protección Social y Comisión Interamericana para el control del Abuso de Drogas. (2007). *Prevención del Consumo de Sustancias Psicoactivas desde el ámbito laboral. Cartilla para el empleador*. Recuperado de <http://199.89.55.129/>

scorecolombia/documents_co/herramientas/M5/Material_tecnico_apoyo/SGSST_2015/5.%20Aplicaci%C3%B3n/Alcoholismo_%20Tabaquismo/Cartillas/Cartilla_empleador_Prevenccion_Sustancias_MT.pdf

Secretaría de Salud. Subsecretaría de Prevención y Promoción de la Salud. Dirección General de Epidemiología. (2012). *Manual de Procedimientos Estandarizados para la Vigilancia Epidemiológica de las Adicciones*. México. Recuperado de http://187.191.75.115/gobmx/salud/documentos/manuales/02_Manual_Adicciones.pdf

Superintendencia Nacional de Salud. (2018). *Circular externa numero 002 de 2018*. <https://docs.supersalud.gov.co/PortalWeb/Juridica/CircularesExterna/CIRCULAR%20EXTERNA%20No.%20002%20de%20%202018.pdf>



Aportes semilleros de investigación



Reflexiones acerca de la apropiación del espacio de los migrantes venezolanos

Katy Luz Millán Otero*, Daniela López Hoyos**, Sara Pulido Gil***, Jessica Escobar Álvarez****

Resumen

La migración trae consigo efectos sociales, familiares y psicológicos significativos. Uno de ellos es la ruptura con el espacio y las relaciones que en este se gestaron. Para quién migrar es dejar atrás el proyecto de vida y poner en pausa lo construido es complejo. La acogida en el país receptor es difícil, por tanto, ellos se insertan bruscamente en el territorio problematizando así la vinculación afectiva y simbólica con los nuevos lugares. Su condición de extranjeros los acompaña, al igual que su condición de desterritorializados.

Este texto hace parte del ejercicio investigativo del semillero de Psicología Crítica denominado “Configuraciones subjetivas y espaciales de la migración. El caso de los hombres y las mujeres venezolanas residentes en Medellín”, en el que se conceptualiza la categoría teórica de apropiación del espacio.

Palabras clave

Migración venezolana; Apropiación del espacio; Desterritorialización; Psicología ambiental.

Problema o necesidad a satisfacer

El éxodo de los migrantes de Venezuela a Colombia se ha convertido un tema presente en la agenda pública nacional. La Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2006), conceptualiza la migración como el desplazamiento de una población hacia otro Estado o dentro del mismo territorio. Se destaca la condición de migrante irregular para quienes ingresan a un país de manera ilegal o que dejan de tener estatus legal debido al vencimiento de su visado. Por el contrario, el migrante regular es aquel que entra y permanece en el país receptor de manera legal.

La migración forzada, asociada a situaciones de riesgo, causadas por conflictos e inestabilidad política y social puede ser muy problemática para la relación que establece el sujeto con su entorno (Egea Jiménez y Soledad Suescún, 2008). Al migrar la persona tiene una ruptura espacio-temporal que afecta las relaciones con su red de apoyo familiar y social, al igual que las relaciones con su espacio y territorio. En el desarrollo de esta investigación se logró conocer la desvinculación con el espacio y la desterritorialización del migrante venezolano que entorpece la vinculación afectiva con el nuevo lugar de llegada.

* Magíster en Estudios Socioespaciales. Docente investigadora, coordinadora del semillero de Psicología Crítica. Integrante del grupo de investigación Estudio de Fenómenos Psicosociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: katy.millanot@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0002-8895-7098

** Estudiante de noveno semestre de Psicología, integrante del semillero de Psicología Crítica, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: daniela.lopezho@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3927-7037>

*** Estudiante de noveno semestre de Psicología, integrante del semillero de Psicología Crítica, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: sara.pulidogi@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8272-8502>

**** Estudiante de noveno semestre de Psicología, integrante del semillero de Psicología Crítica, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: jessica.escobaral@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3272-5957>

Población beneficiada

Hombres y mujeres migrantes de Venezuela a Colombia.

Introducción

En las últimas décadas el desplazamiento de venezolanos hacia Colombia ha presentado diferentes etapas: la primera es la de los petroleros –despido masivo de 20 mil empleados de PDVSA en el año 2002–, debido a un paro en este sector más una desvaloración de la moneda trajo como consecuencia que el 30% de la población se encontrará en extrema pobreza en el año 2003 (Freitez, 2011); la segunda fue dada en el 2007 mediante el rechazo del referendo de la reforma constitucional; en el 2013 emigran profesionales, inversionistas que encontraron mejores condiciones de seguridad, de empleo (sueldo), entre otras; entre los años 2016-2017 la cantidad de venezolanos ha ido en aumento, ya que además de las zonas fronterizas los migrantes llegan al interior del país.

Actualmente se da la migración más alta en toda la historia de Venezuela. Los habitantes están partiendo con esperanzas a países vecinos como Panamá, España, Estados Unidos, Brasil, Perú, Argentina, Uruguay, Chile; pero el mayor receptor es Colombia. El Ministerio de Relaciones Exteriores (2019), reportó el ingreso de 1.408.055 venezolanos a Colombia, Antioquia ha recibido el 8% de toda la población migrante.

Las realidades que se viven son diferentes y diversas, tanto para los venezolanos como para los colombianos, ya que la entrada y salida de los migrantes ha cambiado las lógicas sociales, económicas y políticas para el país que “acoge” a miles de personas del vecino país, pero que

no está preparado para asumir las consecuencias que puede provocar dicho fenómeno. Se percibe también, cómo las migraciones afectan las relaciones entre países y genera inestabilidad en la economía de familias.

Los cambios en los desplazamientos migratorios están marcados normalmente por rituales, pero en el caso de los migrantes irregulares esto nunca sucede, sino que por el contrario se realiza de un modo abrupto y violento (Castillejo, 2000).

El psicólogo ambiental Enric Pol (1996), conceptualiza que para apropiarse de un lugar es necesario actuar sobre él, modificarlo y adaptarlo para dotarlo de significación. De ahí que para el migrante no sea sencillo volver a apropiarse un nuevo espacio, en ocasiones porque su condición de extranjero se le limita desde conseguir empleo, sobre todo si está en una condición ilegal, hasta arrendar un espacio para vivir.

En el marco de la investigación “Configuraciones subjetivas y espaciales de la Migración. El caso de los hombres y las mujeres venezolanas residentes en Medellín” se presenta una reflexión a partir de la categoría de la apropiación del espacio, que permitirá ampliar la mirada desde las Ciencias Sociales a este fenómeno social.

Desarrollo

Psicología ambiental

La psicología ambiental consolidada en la década de los 60, se define como una “disciplina que se ocupa de analizar las relaciones que, a nivel psicológico, se establecen entre las personas y su entorno” (Valera, 1996, p. 2). En este sentido, se parte de la lógica de que los espacios afectan las relaciones, interacciones a los individuos y a las comunidades y a su vez, dichas relaciones e individuos afectan el espacio.

La noción de espacio en la psicología ambiental es concebida como un tema central que permite la comprensión de las relaciones entre individuos, el grupo social y ambiente. Cada perspectiva de las prácticas urbanas, son consideradas como un indicador de relación entre el individuo y la ciudad.

La persona como agente social busca y crea significados en el entorno al relacionarse con él. Estos significados no son construidos al momento, sino que vienen modulados por la cultura y la estructura social dentro de la cual la persona opera. Es necesario, pues, considerar el entorno como un producto sociocultural situando el énfasis en la interacción social y en la consideración de la persona como inmersa en un contexto sociocultural determinado, resultando así el paradigma más claramente relacionado con una perspectiva psicosocial (Valera, 1996, p. 13).

Con lo anterior, el espacio se puede volver una expresión más de la producción y reproducción de ciertas relaciones, que va más allá de lo físico y que coinciden elementos como: relaciones de poder o posesión, soberanía, propiedad o vigilancia, control, prácticas de apropiación y ciertas expresiones materiales o simbólicas.

Para la psicología ambiental el comportamiento humano no existe por fuera del espacio que lo constituye. Por tanto, un espacio se transforma en lugar solo porque es significado por el humano que lo habita. De este modo la constitución epistemológica empírica consiste en que el comportamiento del humano no se comprende por fuera del vector físico, el cual tiene una relación inmediata sobre la psiquis del individuo.

En el caso de la migración, es visible cuando hay alteraciones del espacio impactantes que resignifican la realidad imaginaria y la vida afectiva de los individuos de un modo inédito y sorprendente, donde los y las migrantes pierden sus enseres y su vivienda. No habitar ya el lugar lo convierte en extraño y pasa a hacer parte de la memoria colectiva e individual, en tanto no solo se lleva las cosas de allí, sino ante todo las fuerzas simbólicas que lo signaron como perteneciente a allí.

Desterritorialización

Los geógrafos colombianos Montañez Gómez y Delgado Mahecha (1998), conciben el territorio

como una construcción social, una expresión de la espacialidad del poder y la materialización de

relaciones de cooperación y conflicto. Proponen que territorio puede ser concebido un espacio geográfico, es decir, un conjunto indisociable de objetos y sistemas de acciones que ha sido construido históricamente.

Lo anterior sugiere que el espacio puede volverse una expresión más de la producción y reproducción de ciertas relaciones, cuya esencia va más allá de la coerción física y que convergen elementos como: relaciones de poder o posesión, soberanía, propiedad o vigilancia, control, prácticas de apropiación y ciertas expresiones materiales o simbólicas.

Al respecto Lopes de Souza (1995) introduce el concepto de territorio y lo conceptualiza como “el espacio definido y delimitado por y a partir de relaciones de poder” (p. 78). En consecuencia, el territorio puede ser cultural, social, político o espacial. A través de la praxis sobre el espacio, las personas transforman su territorio, dejando en él su “impronta”, esto es una huella simbólica. Así mismo, se introyecta el entorno en los procesos cognitivos y afectivos del sujeto. Las acciones cargan de significados al espacio a través de los procesos de interacción (Pol, 1996).

Previo a quedar inmersos en la migración, hombres y mujeres ejercían de manera diferencial, dominio, control y apropiación sobre su entorno; además de una diferencia sustentada en la división dicotómica o binaria del espacio privado y el espacio público, en los estereotipos de género que ubican a las mujeres en la esfera

de lo doméstico-reproductivo y a los hombres en la esfera de lo público-productivo.

El entorno era investido de significado de tal manera que se producen sentimientos de apego, vínculos sociales, identidades propias, sistemas de relaciones y códigos que rigen cada espacio, dotándolo de un sentido territorial propio. No obstante, dicha territorialidad se ve afectada cuando las problemáticas políticas y económicas irrumpen en la vida cotidiana de los venezolanos, lo que genera la desterritorialización.

Habitando sus territorios de origen hombres y mujeres no pueden ejercer control ni dominio sobre el mismo, en tanto el uso del espacio público se ve limitado por temas de seguridad y son las nuevas “lógicas” ciudadanas quienes amenazan con fisurar la territorialidad de la población. De ahí que el éxodo forzoso sea la respuesta más inmediata ante las dificultades económicas y políticas que se estaban viviendo.

Tras la desterritorialización no solo está en juego la pérdida de pertenencias y propiedades; involucra también la pérdida de las relaciones sociales, familiares, en las cuales hay un sentido de pertenencia. Además, los migrantes pierden sus relaciones y vínculos construidos en lo que era su espacio vital. Pasan de tener control de su territorio para ser desterritorializados del mismo, desterrados de su espacio, de sus prácticas y estilos de vida, de sus relaciones con familiares y vecinos.

¿La apropiación del espacio, una utopía?

La vida de hombres y mujeres migrantes cambia; una vez salgan de su territorio de origen, es difícil

ejercer sus prácticas habituales; ya sean actividades de ocio o laborales, esto debido a una

serie de problemáticas; al llegar al nuevo país, en este caso, Medellín-Colombia, se transforman en “el veneco”, “el extranjero”, “el migrante”, una categoría impuesta a causa de la situación que atraviesan. El desamparo ante la pérdida vulnera el self de hombres y mujeres, es una experiencia traumática de consideraciones importantes que entorpece abruptamente la construcción del proyecto de vida de los migrantes.

Una vez deciden salir de su país, entran en una fase que ha sido llamada *liminidad* (Cuchumbé-Holguín y Vargas-Bejarano, 2008). Esta fase hace alusión al estado de desorientación, anonimato, confusión e invisibilidad que viven las personas, una vez han perdido su entorno y se ha desintegrado la esfera social, familiar y personal que habitaban.

Albergues momentáneos, casa de familiares, puentes pocos transitados, invasiones, andenes de avenidas principales, o cualquier sitio en la calle se puede convertir en un lugar provisional para hombres y mujeres migrantes durante su peregrinaje, muchas veces sin retorno. Sea cual fuere el lugar de llegada por su situación se es acogido como un sujeto extraño, forastero y ajeno a la localidad, de tal manera que perturba sus esfuerzos por adaptarse al nuevo territorio y por ende crear una identidad en él.

En su mayoría los migrantes consideran que el desplazamiento no partió de su deseo, lo cual se ve como una obligación para poder sobrevivir, sin embargo, muchas personas del país receptor los perciben como los responsables de su situación legal, hasta el punto de rechazar la presencia del que es extranjero. Por esta razón muchos migrantes tienden a ocultar su condición con el fin de mejorar su adaptabilidad al lugar de llegada, esto implica un abandono del reconocimiento social.

¿Ahora bien, es posible que los migrantes puedan apropiarse del espacio al que llegan, generando una vinculación afectiva y retomando sus prácticas cotidianas antes de la migración? Es importante mencionar que este proceso de apropiación es relacional, es decir, no es solo un proceso de la persona hacia el espacio, sino que lo es también del espacio hacia la persona. Nos apropiamos del espacio,

pero el espacio se apropia de nosotros. Del mismo modo que hemos transformado el espacio a nuestra imagen y refleja nuestra identidad y estilo de vida, esta misma organización del espacio nos liga a nuestras formas de ser y de hacer (Pol, 2006, p. 11)

Apropiarse del lugar es sin duda una tarea indispensable para poder generar sentidos de lugar e identidad.

Apropiarse de un lugar no es sólo hacer de él una utilización reconocida sino establecer una relación con él, integrarlo en las propias vivencias, enraizarse y dejar la propia impronta, organizarlo y devenir actor de su transformación. Puede ser también acotarlo para limitar el acceso sólo a los elegidos, aceptados, y con ello diferenciarse de los demás, situar su lugar en la sociedad, especificándose y oponiéndose (Pol, 1996, p. 524).

La tarea para el migrante, en especial el irregular no es fácil. En primer lugar, porque su condición legal impide acceder a ciertos derechos y oportunidad que puede brindar el país de llegada y segundo porque los estereotipos sobre el ser extranjero entorpecen las posibilidades de poder habitar y llenar de afectos el sitio de llegada.

Finalmente es importante destacar que la apropiación del espacio del migrante va a depender de múltiples aspectos que varían subjetivamente. Factores como la acogida

al llegar al país receptor, su condición legal, acceder a un trabajo digno, educación y salud son algunos de los elementos que permitirían retomar el proyecto de vida y volver a sentir el espacio nuevamente como “propio”.

Referencias

- Castillejo, A. (2000). *Poética del otro: Antropología de la guerra, soledad y exilio interior en Colombia*. Bogotá, Colombia: Icanh.
- Cuchumbé-Holguín, N., y Vargas-Bejarano, J. (2008). Reflexiones sobre el sentido y génesis del desplazamiento forzado en Colombia. *Universitas Humanística*, (65), 173-196. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n65/n65a09.pdf>
- Egea Jiménez, C., y Soledad Suescún, J. I. (2008). Migraciones y conflictos: el desplazamiento interno en Colombia. *Convergencia*, (47), 207-235. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1323/1008f>
- Freitez, A. (2011). La emigración desde Venezuela durante la última década. *Temas de Coyuntura*, (63), 11-38. Recuperado de http://w2.ucab.edu.ve/tl_files/IIES/recursos/Temas%20de%20Coyuntura%2063/1.La_emigracion_Venezuela_Freitez..pdf
- Lopes de Souza, M. (1995). O territorio: sobre espaço e poder, autonomía e desenvolvimento. *Revi Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil*, 353, 77-116.
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (2019). *Venezolanos en Colombia. Corte a 30 de junio de 2019*. Recuperado de https://www.migracioncolombia.gov.co/old_site/index.php/es/prensa/infografias/infografias-2019/12565-infografia-venezolanos-en-colombia
- Montañez Gómez, G., y Delgado Mahecha, O. (1998). Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de Geografía*, 7 (1-2), 120-134. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/70838>
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2006). *Glosario sobre migración*. Recuperado de http://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf
- Pol, E. (1996). La apropiación del espacio. En L. Íñiguez y E. Pol (Eds.), *Cognición, representación y apropiación del espacio*. Colección Monografies Psico-Socio-Ambientals (vol. 9, pp. 45-62). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona. (Original, 1994, en *Familia y Sociedad*, 12, 233-249)
- Valera, S. (1996). Psicología Ambiental: bases teóricas y epistemológicas. En L. Íñiguez y E. Pol (Eds.), *Cognición, representación y apropiación del espacio*. Psico-socio Monografies Ambientals, 9. (pp. 1-14). Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.

Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó

Daniela Ríos Muñoz*, Valentina Torres David**,
Mónica Londoño Martínez***

Resumen

Esta ponencia surge a partir de algunos hallazgos del trabajo investigativo *Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó*, producto derivado del macro proyecto institucional “Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó”, y presentado como Trabajo de Grado para optar al título de Trabajadoras Sociales de la Universidad de Antioquia -en calidad de pasantes de investigación y asesora del proceso-, figura administrativa que acoge la Universidad de Antioquia y la Universidad Católica Luis Amigó por medio de un convenio entre las partes, lo que establece un vínculo directo con el grupo de investigación LUES Laboratorio Universitario de Estudios Sociales.

A continuación, los resultados expuestos son producto del diálogo continuo entre el grupo interdisciplinario de docentes profesionales partícipes del proyecto macro de investigación, quienes propician la gestión del conocimiento dentro del área social como la principal área de formación de estudiantes y han abierto un camino de construcción y de/construcción sobre la inclusión en el ámbito de la educación superior.

Como secuela del proyecto macro surge, puntualmente, el interés por la educación inclusiva focalizada en la población sanandresana o raizal estudiante de la Universidad Católica Luis Amigó, debido a que en algunas pesquisas investigativas se evidencia la presencia de dicha población dentro de la Universidad Católica Luis Amigó, y su articulación a la inclusión educativa en condiciones particulares según convenio institucional para garantizar la formación universitaria de procedentes de dicha región, y la atención que desde Bienestar Institucional se aporta para su vinculación no solo académica sino desde sus condiciones socioculturales, evidenciando así un nicho importante por explorar como aporte investigativo, y en aras de generar propuestas que fortalezcan institucionalmente la inclusión educativa.

En consecuencia, trascurrido un año de exploración y desarrollo de la investigación, a partir de diversos hallazgos se plantean a continuación reflexiones de manera conjunta con la institución, los estudiantes y el grupo de investigación.

Palabras clave

Educación inclusiva; Población sanandresana o raizal; Política de Inclusión; Universidad Católica Luis Amigó.

Problema

En la Universidad Católica Luis Amigó existen diferentes poblaciones provenientes de otros lugares del país que llegan con el objetivo de

continuar su formación académica superior, dentro de estas se encuentra la población Sanandresana o raizal.

* Trabajadora Social en formación de la Universidad de Antioquia. Pasante del grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Contacto: daniela.riosm@udea.edu.co

** Trabajadora Social en formación de la Universidad de Antioquia. Pasante del grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Medellín, Colombia. Contacto: valentina.torresd@udea.edu.co

*** Asesora de trabajo de grado. Trabajadora Social de la Universidad de Antioquia, Magíster en Género, Desarrollo y Política de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO. Docente, investigadora del Grupo LUES-Grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, Contacto: monica.londonoma@amigo.edu.co

Debido a las particularidades de esta población y según los lineamientos de Políticas de Educación Superior Inclusiva establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2013), la Universidad en cumplimiento de lo expuesto como toda Institución de Educación Superior debe generar estrategias o programas que respondan a las necesidades educativas diversas de sus estudiantes; en estos términos, la misma

institución como se ha venido mencionado establece entre algunas estrategias, la investigación macro *“Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó”*, desde la cual se puntualiza en una de las líneas la focalización de la Inclusión de la población raizal sanandresana, y a partir de esto se exponen a continuación algunos hallazgos referidos.

Población beneficiada

Estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó provenientes del departamento de San Andrés y de otras zonas del país, cuerpo académico de la Universidad Católica Luis Amigó y

docentes integrantes del proyecto de investigación *“Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó”*.

Introducción

Lo expuesto en el presente texto se instala en el marco de la reflexión desde las Ciencias Sociales y específicamente para el trabajo social (área de formación de las autoras), atendiendo desde allí a reflexiones que se han realizado desde el ámbito educativo, pues es un tema propio de este escenario, pero dispuesto a otras reflexiones y lecturas, que, desde lo social, aporten a una compleja comprensión entre lo diverso de sus componentes.

El tema que ha sido poco indagado desde el trabajo social (Rodríguez Morales, 2016; Gómez-Hernández, 2014; 2017), y en general desde la educación donde ha tenido más relevancia, la inclusión de la población es referida con mayor proporción como sinónimo o referente de las “discapacidades” o lo que reviste las deficiencias físicas, intelectuales o

sensoriales; en tal sentido es relevante en esta investigación, dado que una mirada más amplia propone que dicha concepción es una limitante para involucrar dentro de lo que se expone como diverso en la construcción de identidad del ser humano, y no retoma otros asuntos relacionados con categorías como género, interculturalidad, lo generacional, y por ende la interseccionalidad (Rivera Sanín, 2016)¹.

La pregunta por la inclusión de la población raizal sanandresana dentro de la Universidad Católica Luis Amigó permite hacer énfasis en qué se retoma a nivel institución como intercultural y por ende en la inclusión educativa, lo que amerita un reto para todo el cuerpo académico y administrativo, proponiendo así una mirada más amplia sobre las necesidades de esta población concebidas desde adentro, es decir

¹ Es decir, una conjunción de diversos marcadores diferenciales del lugar social en una misma persona, como su procedencia, condición social y económica, sexo/género, entre otros, que permitan la comprensión de la complejidad de su identidad y de la construcción de esta.

desde la mirada autorreflexiva como estudiante procedente de una región en particular, y lo que cultural y socialmente ello significa, logrando que a partir de dichas reflexiones y la voz de los mismos actores se proponga a la institucionalidad líneas de fortalecimiento a sus programas,

proyectos y/o actividades que se establecen no solo con la población raizal sanandresana, sino cualquiera que amerite una atención a una condición especial o diferencial en el marco de la diversidad étnica y cultural.

Desarrollo

En términos generales dos grandes aportes del proyecto de investigación desde el cual se expone el presente texto que pretenden sumar a la necesidad por comprender la inclusión educativa desde una mirada más amplia, son los referentes de la misma educación inclusiva, y lo

que se concibe como población sanandresana o raizal desde lo establecido en nuestro país; así mismo algunos encuentros directos con población estudiantil de esta región que hoy cursa su formación profesional en la institución.

Educación inclusiva

Sobre la educación inclusiva según la UNESCO, la idea de inclusión debe sustentarse en los derechos humanos, así que, todas las personas sin distinción por su etnia, género, forma de aprender, deben gozar y ejercer el derecho a la educación.

En este sentido la educación inclusiva tiene como objetivo principal reconocer cuáles son las barreras del aprendizaje y la participación de sus estudiantes en diferentes áreas, relacionadas con las condiciones, sociales, culturales, económicas, entre otras.

Población sanandresana o raizal

Seguido a lo anterior, comprender la educación inclusiva para el presente caso en una población específica como sanandresana o raizal, exige conocer que en nuestro país Colombia, el Ministerio de Cultura (2010) ha reconocido que:

La población Raizal es aquella población nativa del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Esta población es el producto de un mestizaje entre indígenas, españoles, franceses, ingleses, holandeses y africanos, primando la cultura británica que colonizó de manera más fuerte las islas de Caribe (p. 1).

Identificación que nos lleva a situar no solo territorialmente la ubicación de una población, sino en la relación con su origen según condiciones históricas con un devenir particular en su identidad; por ello no es gratuito que en esta población se presenten algunas características especiales con respecto a otras poblaciones costeras del país, como por ejemplo su lengua nativa y las variaciones o fusiones de la misma con el inglés, francés, entre otros idiomas; o algunos aspectos propios dentro de su cultura que permean directamente sus procesos identi-

tarios, de socialización, y entre tanto, en la configuración de sus procesos de aprendizaje.

Por otro lado, la educación inclusiva ha focalizado en sus orígenes las personas con discapacidad física o mental; sin embargo, instancias políticas han dado directrices a los países, para este caso latinoamericanos donde se ubica Colombia, puntualmente desde la conferencia en 1990 con la Declaración mundial sobre educación para todos que emite la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en pro de que los diversos países piensen una educación para todos, lo que se traduce en una inclusión educativa; en tal medida, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) divulga los lineamientos de política de educación inclusiva que tienen como objetivo

Orientar a las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo de políticas institucionales que favorezcan el acceso, permanencia y graduación de todos sus estudiantes y en particular de aquellos grupos que, teniendo en cuenta el contexto, han sido más proclives a ser excluidos del sistema educativo (p. 5).

Referentes que hoy retoman las Instituciones de Educación Superior para cimentar sus procesos de inclusión educativa, y que en concordancia, la Universidad Católica Luis Amigó por medio de la Resolución Rectoral N°06 del 2019 adopta de manera particular su política de Inclusión, con el objetivo de

Promover la Educación Superior Inclusiva en la Universidad Católica Luis Amigó, desde el aseguramiento de la equidad, como principio fundante para la priorización de acciones que permitan el acceso y la permanencia con calidad de las personas en condición de vulnerabilidad, que

hacen parte de la institución (Universidad Católica Luis Amigó. Política de inclusión, 2019, p. 5).

En este sentido, dicha política vincula la categoría aseguramiento de la equidad como un referente importante para abrir camino en la apertura de la inclusión en términos del acceso y la permanencia con diversos grupos poblacionales en condición de vulnerabilidad, es decir, un avance importante para asegurar que la institución está abierta según lo disponen la normatividad en Colombia y en general las grandes discusiones dentro del ámbito educativo a proyectar su propuesta educativa en el reconocimiento de aspectos específicos en su población de estudiantes, y con ello asegurar la calidad educativa en condiciones de equidad.

Si bien dicha política recientemente se encuentra en proceso de socialización con las diferentes instancias que conforman la Universidad, uno de los hallazgos importantes del proyecto macro de investigación surge de la consulta a algunos estudiantes raizales y afrodescendientes sobre la percepción de la inclusión educativa en la institución, quienes proponen procesos más participativos en cuanto a la formulación no solo de la política citada, sino de toda acción que les vincule, y en términos generales de la implementación de la política. Ello supone un gran reto para la institución, en términos de buscar la generación de puentes entre ésta y la población estudiantil en escenarios de debate, validación y apropiación de los procesos para la inclusión y permanencia hasta ahora propuestos.

Finalmente, producto de la investigación, también se hace importante señalar que la población de estudiantes raizales sanandresanos es dispersa para la institución y por

tanto difícil de convocar; es una población que manifiesta estar dispuesta a integrarse activamente a los procesos organizativos internos, pero ello tendría que reconocer asuntos particulares importantes en dicha población, con el fin de lograr diálogos más directos y democráticos, donde según estos puedan reivindicar su cultural y en este sentido contribuyan a la dinámicas de inclusión y equidad institucionales. Esto implica grandes esfuerzos para la comprensión que de manera institucional se debe realizar

en los procesos de inclusión educativa dentro y fuera del aula, en términos de las razones por las cuales algunas veces estas poblaciones son fluctuantes, por ejemplo por sus otras o diversas formas en la comunicación (idioma o formas de socialización) sus maneras particulares de adaptación desde una mirada sociocultural, las problemáticas derivadas de la socialización en espacios urbanos con grandes diferencias a sus logares de origen, entre otras situaciones.

Referencias

- Gómez-Hernández, E. (2014). Diversidad social en perspectiva de Trabajo Social intercultural. *Revista Pensamiento Actual*, 14(23), 29-41. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/19178/19260>
- Gómez-Hernández, E. (2017). Corrientes críticas en el trabajo social latinoamericano. *Revista Eleuthera*, 16, 121-140. Doi: 10.17151/eleu.2017.16.8.
- Ministerio de Cultura. (2010). *Raizales, isleños descendientes de europeos y africanos*. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/Caracterizaci%C3%B3n%20PuebloRaizal.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. Recuperado de http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- Rivera Sanín, M. L. (2016). Interseccionalidad e inclusión en la educación superior: Consideraciones sobre la Universidad Nacional de Colombia. *Pedagogía y saberes*, (44), 105-118. Doi: <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys105.118>
- Rodríguez Morales, M. M. (2016). *Tensiones para la inclusión real en la educación superior: la institucionalidad desde distintas perspectivas. El caso del programa de admisión especial para estudiantes negros, afrocolombianos, palenqueros y raizales de la Universidad Nacional de Colombia*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/pobreza/20160307041750/Morales.pdf>
- Universidad Católica Luis Amigó. (2019). Política de inclusión Universidad Católica Luis Amigó. Pdf

Agresividad en la primera infancia: ¿Mito o realidad?

Leidy Carolina Ortiz Zuluaga*, Laura Muñoz Ramírez**,
Adriana María Gallego Henao***, Enid Daniela Vargas Mesa****

Resumen

El objetivo de esta ponencia es reflexionar sobre las habilidades sociales en la primera infancia con relación a los desafíos que tienen hoy los maestros en su hacer profesional. Se abordan las emociones en los niños y las niñas en el jardín infantil y la canalización de estas en pos de una socialización adecuada. Además, se

pretende dar a conocer cuál es el papel de la familia en la formación de los niños.

Palabras clave

Emociones; Habilidades sociales; Infancia; Socialización.

Problema o necesidad a satisfacer

Conocer las habilidades sociales en la primera infancia es fundamental para un desarrollo adecuado de las emociones en los niños, debido a que, en la actualidad en los centros educativos se suele escuchar que hay niños desafiantes y agresivos; sin embargo, es importante revisar si estos conceptos están siendo usados por maestros y maestras de manera adecuada o si, por el contrario, con estos discursos tienden a excluir. Es así como abordar las habilidades sociales en primera infancia permite a los maestros conocer de qué manera se puede

trabajar con los niños la resolución de conflictos, la comunicación, la empatía y autocontrol.

Otro aspecto por contemplar es el tema de las emociones, de forma que se reflexiona desde las siguientes preguntas: ¿no sabe expresar sus emociones verbalmente? ¿aún no sabe cómo canalizar sus emociones? Si se parte de la idea de que apenas están aprendiendo a expresar sus emociones, será más fácil la intervención de esta problemática, puesto que es importante conocer el contexto de los niños, debido a que, también puede ser por imitación y observación directa que se da en medio de su contexto.

Población beneficiada

Con la presente reflexión se busca impactar a la comunidad educativa, como maestros y directivos, además, todas las instituciones que

se preocupan por la formación de la primera infancia.

* Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del semillero Historia, Infancia y Cultura, Medellín- Colombia. Contacto: leydy.ortiz@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6753-1565>

** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del semillero Historia, Infancia y Cultura, Medellín-Colombia. Contacto: laura.munozra@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6321-6632>

***Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Coordinadora de la maestría en Educación, Escuela de Posgrados/Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: adriana.gallegohe@amigo.edu.co, ORCID: /0000-0003-2952-1603

**** Licenciada en Educación Preescolar. Joven investigadora, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: enid.vargasme@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0003-2228-2072

Introducción

Todo ser humano tiene una serie de habilidades y potencialidades, por lo cual, debemos respetar los procesos de vida de cada uno de los niños y niñas, teniendo siempre una profunda admiración por ellos, de tal modo que se parte desde sus intereses y necesidades; a su vez hay que comprender que son seres que apenas inician su exploración del mundo y comienzan a conocer cómo se deben comportar ante la sociedad.

La presente reflexión surge a partir de la práctica pedagógica llevada a cabo en el Centro Educativo Internacional La Sabiduría. Esta práctica se viene desarrollando con niños de párvulos; a través de diferentes observaciones en las aulas, se han encontrado diferentes comportamientos que suelen ser vistos como agresivos, por lo cual, el impacto que esto genera en el contexto educativo es la reflexión acerca de estos comportamientos y cómo quebrantan o afectan nuestros lazos sociales.

Desarrollo

Habilidades sociales, un mundo por explorar

El siglo XXI ha traído múltiples desafíos y exigencias en cuanto a la educación que se desea para los niños y las niñas; estos son seres que exploran cotidianamente, hacen preguntas, tocan, sienten, conocen y están en constante aprendizaje; paradójicamente, en la mayoría de situaciones son ellos quienes le enseñan a los adultos y demás personas que están a su alrededor, debido a que, ven el mundo con otros ojos, ese mundo que les permite investigar innatamente desde el mordisco, la jalada de cabello, el quitar el juguete al compañero, entre otros comportamientos que llevarían, desde la inmediatez adulta, a pensar en niños agresivos; sin embargo es pertinente preguntarse ¿estos comportamientos dan cuenta de agresividad en la primera infancia o simplemente son acciones que llevan a que los niños vayan construyendo su imagen y desde esta construcción se diferencien? (Vargas, 2019).

Según Marulanda (s.f.) “los primeros indicios del autocontrol se van estableciendo hacia el segundo año de vida cuando los niños empiezan a darse cuenta que sus acciones buenas o malas tienen consecuencias atribuibles a las mismas” (p. 1). Por tanto, es la familia quien en primera medida ayuda al niño a darse cuenta de que su actuar no está bien. Esta como modelo y referente del niño es la que se encarga a través del lenguaje, de transmitirle que su comportamiento tiene consecuencias; de esta manera se va creando en los niños el desarrollo de habilidades, las cuales le permitirán ir comprendiendo la importancia de manejar las emociones y frustraciones.

Los niños se impregnan de todo lo que está a su alrededor, ese aprendizaje se da a partir de la observación del contexto y que muchas veces se interioriza de manera indirecta, de ahí la importancia de conocer la dinámica familiar de cada uno de los niños, para conocer el por

qué un niño manifiesta sus emociones a través de golpes, mordiscos, desafíos, entre otras situaciones.

En suma, es importante señalar que niños y niñas son el reflejo del comportamiento adulto. Es por ello que quien cuida la infancia debe poseer coherencia en su hacer, pensar y decir,

Manifestaciones de agresividad

A continuación, se presenta un esbozo en torno a la comprensión de los matices de comportamiento que comúnmente se denominan agresivos en el escenario infantil.

De acuerdo con un rastreo teórico se mencionan ciertos tipos que se van a enlazar con las observaciones de dicha práctica: *la agresividad instrumental*, con lo cual se refiere a “conducta agresiva, utilizada como medio para alcanzar una meta” (Papalia, Wendkos Olds, y Duskin Feldman, 2005, p. 327). Esto se puede visualizar en el aula cuando los niños se encuentran jugando, y un niño le arrebató a otro el juguete, por lo mismo no es un asunto físico de agresividad, pues no le golpea, sino que le quita el instrumento, en este caso el juguete.

Por otra parte, está *la agresividad hostil*, la cual es “conducta agresiva que busca lastimar a otra persona” (Papalia et al., 2005, p. 327). Un ejemplo que suele suceder mucho en el aula, es cuando dos niños comparten una mesa de trabajo y esta se divide a la mitad, pero a uno de ellos le molesta que el otro compañero sobre-

en tanto que los niños son expertos detectando las incoherencias de los adultos. Montessori, dejó como enseñanza que “los adultos que acompañan a los niños y las niñas deben estar física, intelectual, profesional, personal y espiritualmente bien, expresó que el adulto debe estar bien consigo mismo, para transmitir y brindar lo mejor a los niños y niñas” (Vargas, 2019, p. 1).

pase a su parte de la mesa de trabajo, con lo cual reacciona, cogiendo un color y “la golpea con él”.

En tercer lugar, se encuentra *la agresividad abierta*, que también se denomina “agresividad dirigida explícitamente hacia su objetivo” (Papalia et al., 2005, p. 327). Esta se genera cuando en el aula un niño “se la tiene montada a otro”, y constantemente le da golpes o le dice cosas para molestarlo e indisponerlo.

Por último, se encuentra *la agresividad relacional*, la cual se entiende como la “agresividad que busca dañar o interferir en las relaciones, la reputación o el bienestar psicológico de otra persona” (Papalia et al., 2005, p. 327). Esta es muy conocida en la escuela, como “las quejas”, la cual se genera más en las niñas que en los niños, por ejemplo, cuando un grupo de niñas está en el descanso jugando y una de ellas se le acerca a la maestra a decirle “que Juanita no quiere jugar con ella y le dice a las demás que tampoco se le acerquen”; está muy relacionado también con la agresividad instrumental.

Ideas para intervenir comportamientos agresivos desde la pedagogía

Como docentes hemos identificado algunas estrategias en el manejo de estas situaciones en

los contextos infantiles, teniendo en cuenta que

estas intervenciones inician con el acompañamiento de los padres de familia y acudientes.

En la primera infancia el juego cobra mucha importancia, no solo por la capacidad de hacer llegar el conocimiento a los niños, sino que también deja que liberen tensiones, sentimientos e incluso frustraciones; por tanto, las intervenciones que se pretenden recomendar en esta reflexión se encuentran encaminadas al juego y los lenguajes expresivos; según Klein (como se citó en Quintero, Ramírez y Jaramillo, 2016) “el juego es un medio de expresión simbólica de ilusiones, deseos y experiencias, a través de las cuales el niño elabora situaciones traumáticas” (p. 165). Por medio del juego, los niños pueden transmitir lo que ven y viven diariamente; a través de este expresan sus emociones y la dan a conocer a las personas que lo rodean.

Por otra parte, los cuentos se dan como una manera de inmersión al contexto, por lo cual se convierten en una herramienta pedagógica fundamental para trabajar con los niños en cualquier edad; algunas recomendaciones para esta problemática son: “Willy el tímido” de Anthony Browne, y “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago.

Ahora bien, otro escenario favorable en Medellín es el teatro y obras infantiles, de los cuales se destaca la obra “los músicos de Bremen” debido a que en esta se resaltan los

valores; se encuentra exhibida en el Pequeño Teatro.

Las canciones generan en el niño una sensación de tranquilidad, juego e incluso diversión, lo que dispone a generar un acercamiento entre los niños; algunas de estas son *El abrazo del oso* y *Los niños queremos la paz*.

El material didáctico es otra de las herramientas que más se utiliza en el aula y que se convierte en el mayor aliado de una docente de preescolar, pues con este se puede llegar a crear materiales y objetos para que sean utilizados en la mediación de los conflictos que suceden dentro del aula, como por ejemplo: en un cartón paja dibujar manos y pegarles por un lado algodón y por el otro gomas para que los niños se las puedan colocar como guantes, y en el momento en que surja una situación de agresión o maltrato se puedan utilizar para que ellos reflexionen acerca de lo que están haciendo, y entiendan que las manos son un instrumento para acariciar, saludar, tocar, sentir y no golpear.

Finalmente, a través de este escrito se hace un llamado a toda la comunidad educativa a que siempre se propenda por formar niños y niñas felices, con capacidades para explorar el medio sin temores ni inseguridades; niños y niñas que levanten su voz para expresarse y comunicarse consigo mismo, con el otro, con el mundo que los rodea y con lo trascendente.

Referencias

Marulanda, A. (s.f.). El desarrollo del autocontrol. Universidad Antioquia. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/d490d91f-ff3d-46ac-833b-2b69cbc0055d/081+La+agresividad+en+la+ni%C3%B1ez.pdf?MOD=AJPERES&CVID=ISpCluS>

- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., y Duskin Feldman, R. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (Vol. 11). Bogotá, Colombia: McGrawHill. Recuperado de <http://www.ceum-morelos.edu.mx/libros/libropsicologia.pdf>
- Quintero Arrubla, S. R., Ramírez Robledo, L. E., y Jaramillo Valencia, B. (2016). Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (48), 155-170. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/766/1292>
- Vargas, E. D. (30 de abril de 2019). María Montessori: más allá de un método [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://jardininfantilpelusa.edu.co/maria-montessori-mas-alla-de-un-metodo/>

Ambiente familiar y escolar en relación a las estrategias de acompañamiento: perspectiva teórica¹

Natalia Guzmán Atehortúa*

Resumen

Este artículo se presenta con el propósito de exponer las posturas de diversos autores frente a los conceptos de ambiente familiar y ambiente escolar; a su vez se realiza un acercamiento al término de estrategias de acompañamiento.

Para llegar a estas concepciones se realizó un rastreo bibliográfico digital en bases de datos como Redalyc, Scielo, Scopus, Ebsco, entre otros; y un rastreo presencial en bibliotecas de universidades, como la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad de Antioquia.

Las diversas postulaciones de los autores ofrecen una perspectiva teórica enfocada hacia el aspecto pedagógico y social, lo que permite crear los fundamentos para la propuesta de investigación de

donde surge este texto, presentada bajo un enfoque cualitativo.

Dentro de los argumentos aquí planteados, se resalta el papel que cumple la madre como miembro esencial en el ambiente familiar y el rol de liderazgo que ejerce la docente en el ambiente escolar; ambas figuras de gran representación para el establecimiento y uso de estrategias de acompañamiento.

Asimismo, se consigue definir las características que conforman cada ambiente y a su vez identificar los elementos que hacen parte de las estrategias de acompañamiento.

Palabras clave

Ambiente familiar; Ambiente escolar; Estrategias de acompañamiento.

Problema o necesidad a satisfacer

Tanto el ambiente familiar como el ambiente escolar, al ser los primeros espacios de socialización y corresponsables del desarrollo integral de los niños, deben tener responsabilidades definidas; no obstante, puede resultar difícil equilibrar la balanza en cuanto a los compromisos que tiene cada ambiente y sus miembros principales.

Un miembro vital de la familia es la madre y un miembro indispensable en la escuela es el docente; ambos ejercen gran influencia en sus hijos y estudiantes y al cumplir este rol principal, son quienes deben hacerse cargo de todas las situaciones que surgen en el proceso educativo. En consecuencia, pueden presentarse diferencias entre las apreciaciones que se tiene de un

¹ Texto derivado de la propuesta de investigación: El paso del ambiente familiar al escolar: estrategias de acompañamiento que emplean madres con formación en educación, articulada al proyecto "Estrategias de acompañamiento educativo en padres, madres y/o adultos significativos e instituciones: una oportunidad para el fortalecimiento de la educación inicial", mediante la pasantía en el programa de jóvenes investigadores Funlam.

* Licenciada en Educación Preescolar, joven investigadora, estudiante de Maestría en Educación, Facultad de Educación y Humanidades. Grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas extranjeras, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: natalia.guzmanat@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-1502>

ambiente y de otro, en cuanto a sus funciones y componentes.

De ahí que sea necesario indagar acerca de las perspectivas teóricas que se han presentado sobre estos conceptos, para de esta

manera consolidar una postura que permita una comprensión del papel que cumple cada ambiente en la sociedad y en el proceso formativo de los niños y niñas.

Población beneficiada

Se espera hacer una contribución a los ámbitos familiar y educativo, beneficiando a los miembros

que los componen: niños y niñas, madres y padres de familia y docentes.

Introducción

La importancia de este acercamiento teórico radica en que pone de manifiesto las diversas concepciones que emergen alrededor de los ambientes principales en que se desenvuelven los niños y niñas, lo que da una claridad sobre los elementos que componen cada uno de ellos y aporta de esta manera, al alcance de los objetivos propuestos en la investigación de la que se desprende el rastreo.

Por consiguiente, mediante este artículo se pretende realizar una caracterización teórica de los ambientes familiar y escolar, mediante la definición de sus componentes; partiendo del hecho de que cada ambiente cumple una función específica en el acompañamiento que se brinda a los niños y niñas, por lo que se espera que en cada uno se empleen estrategias que potencien y fortalezcan las capacidades y habilidades requeridas para afrontar las diversas situaciones que pueden presentarse a lo largo de la vida familiar, escolar y social.

De igual manera, a través de las diversas perspectivas aquí planteadas, se busca hacer una identificación de los aspectos que integran el término de estrategias y las percepciones que se tienen acerca del acompañamiento familiar y educativo. Así, se logran integrar las posturas dadas por varios autores relevantes, para construir una definición que dé cuenta del fin último de las estrategias de acompañamiento.

En suma, este texto se presenta como una construcción que relaciona diversas nociones teóricas que permiten evidenciar la importancia de los significados dados a aspectos esenciales para el desarrollo integral en la etapa infantil, como lo son el ambiente familiar, el ambiente escolar y las estrategias de acompañamiento.

Desarrollo

Ambiente familiar y escolar: percepciones teóricas

Las posturas de los autores que definen estos conceptos permiten realizar una distinción entre las funciones de cada ambiente y las implicaciones que tienen en la visión que se da a sus miembros principales, específicamente a la madre y a la educadora.

Se hace necesario iniciar esta conceptualización con el aporte de Bronfenbrenner (1987), quien afirma que el ambiente se configura mediante interconexiones entre varios entornos, por lo que no está limitado a un único entorno inmediato, lo que permite que reciba diversas influencias.

En este sentido, el ambiente se presenta como un aspecto fundamental para el desarrollo humano, pues es donde se generan las interacciones necesarias para consolidar al ser humano como ser social.

De igual manera, la importancia del ambiente radica en las relaciones que se presentan de manera interna y externa a él, pues de aquí parten las nociones sociales que permiten construir los principios de comunicación, mediante los cuales los sujetos pueden reconocer y adaptarse a su entorno.

En relación con esto, Iglesias (1996) hace una distinción entre el espacio físico y el ambiente físico; el primero, referido al conjunto de objetos, materiales y decoración de un lugar; y el segundo, al sitio donde se establecen las interrelaciones entre los sujetos inmersos en el espacio físico.

Ahora bien, el ambiente familiar es definido por Torío López (2006) como “el marco de referencia más relevante en la adquisición de valores, ya que es el contexto que reúne las mejores condiciones para la realización de esta tarea: proximidad, comunicación, aceptación, complicidad, cooperación y afecto, entre otras” (p. 57).

Claramente, para cumplir con estas condiciones se requiere de un trabajo mancomunado, en el que se impliquen cada uno de los miembros que integra este ambiente. No obstante, tanto en el medio familiar como en el social, la madre tiene un mayor grado de compromiso en la educación de los hijos, al ser vista como formadora de seres humanos; por tanto, se espera que cumpla diversas responsabilidades, que parten desde la concepción, continúan con la crianza y proporción de afecto, hasta llegar a ser portadora de la seguridad con la que lograrán desenvolverse los hijos en cada ámbito en que interactúan (Amarís Macías, 2004).

Una visión similar, se tiene en el ambiente escolar sobre la docente, pues cumple un rol de liderazgo al ser un agente articulador de los actores que conforman la comunidad educativa. En palabras de Peralta y Fujimoto (1998):

El educador (profesional) tiene un rol protagónico en la ejecución de los programas. La calidad de éstos, depende de la función social e innovadora que posee el docente para crear ambientes sanos y estimulantes para el crecimiento humano, de su perspectiva de respeto del patrimonio cultural, pues deben

convertirse en recreadores de cultura y generadores de transformación social y constructores de conocimientos (p. 96).

De acuerdo con estos razonamientos, Duarte Duarte (2003) expone que el ambiente escolar se presenta como un espacio que transforma al ser humano, mediante la actuación de sus integrantes y la adecuación de los escenarios para que se presente el aprendizaje en condiciones favorables; a partir de esto, lo define de la siguiente manera:

El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente (p. 2).

Como puede observarse, cada ambiente es corresponsable del proceso formativo de sus miembros, al constituirse en espacios de enseñanza y aprendizaje mediante las diversas construcciones sociales que se realizan a partir del lenguaje y las concepciones culturales que emergen en cada uno de ellos.

Por tanto y de acuerdo con lo abordado hasta el momento, se hace necesario que cada ambiente conozca y valore las acciones realizadas por los miembros principales, especificados aquí como la madre y la docente; pues finalmente son quienes por encargo social, familiar y educativo, proporcionan las herramientas necesarias para que sus hijos y estudiantes logren desenvolverse en cada espacio por el que transitan.

Un acercamiento al término de estrategias de acompañamiento

Frente a este concepto, vale la pena resaltar que para acercarse a su definición y alcanzar una comprensión de su propósito, se precisó descomponer el término, dando claridad de cada componente.

En tal sentido, se rescata la postura de Gubbins y Ibarra (2016) al referirse a las estrategias educativas familiares como un “complejo sistema de esquemas de percepción, decisiones, expectativas, aspiraciones y prácticas familiares que se estructuran en correspondencia con las condiciones económicas y culturales de vida de las familias” (p. 1).

De aquí parten entonces las construcciones sociales, que propician en los niños y niñas adquirir las condiciones necesarias para adaptarse a las dinámicas que se presentan en

los entornos por los que deben pasar como proceso natural de su vida.

Atendiendo a esto, el acompañamiento familiar se fundamenta como “una acción que consolida y fortalece el proceso de formación de los hijos de la mano con la escuela” (Flórez Romero, Villalobos Martínez y Londoño Vásquez, 2017, p. 5). Es decir, que este acompañamiento es un trabajo en conjunto, que si bien parte desde las nociones familiares, también necesita el apoyo de la escuela como segundo ambiente principal en el desarrollo infantil.

Por su parte, Muñoz (2004) define las estrategias educativas, por un lado, como la toma de decisiones organizadas y conscientes sobre las actividades a realizar para conseguir un apren-

dizaje y, por otro lado, como los procedimientos orientados a la consecución del aprendizaje.

Es así como este autor, brinda una definición desde el cómo y para qué del uso de estas estrategias, lo que implica pensar en la manera en que las decisiones tomadas realmente apunten hacia la obtención de aprendizajes significativos que consoliden la estructura tanto familiar como escolar.

De aquí se desprende la importancia del acompañamiento educativo, al ser un factor

esencial para el desarrollo y crecimiento de los individuos, mediante el cuidado de las relaciones, el clima que se genere en el ambiente y el estilo educativo empleado por los actores inmersos en él (García-Pérez y Mendía, 2015).

Esto constata que es necesario y prioritario el empleo de estrategias que sean guía para llevar a cabo procesos de apoyo y acompañamiento que fortalezcan el desarrollo de los niños y niñas en su etapa inicial.

A modo de conclusión

Con base en las apreciaciones expuestas, las estrategias de acompañamiento se presentan como la posibilidad que tienen tanto el ambiente familiar como el ambiente escolar, de brindar las herramientas necesarias para que los niños y niñas afronten los cambios ineludibles durante el recorrido que hacen en un ambiente y otro.

De igual manera, según los argumentos teóricos, se evidencia que el apoyo y acompañamiento brindado desde el ambiente familiar y el ambiente escolar, propicia el desarrollo de capacidades y habilidades imprescindibles para

el desenvolvimiento en cada etapa del proceso formativo.

Cabe resaltar, la relevancia que se da al papel de la madre y la educadora como agentes significativos en los procesos de acompañamiento a los niños y niñas, siendo las principales encargadas de la labor formativa y educativa.

Por último, se resalta la importancia que se da a las interrelaciones entre un ambiente y otro, lo que demuestra la prioridad de fortalecer constantemente el vínculo entre el ambiente familiar y el ambiente escolar.

Referencias

- Amarís Macías, M. (2004). Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. *Psicología desde el caribe*, (13), 15-28. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1765>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Duarte Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-18. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2961>

- Flórez Romero, G. A., Villalobos Martínez, J. L., y Londoño Vásquez, D. A. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Revista Psicoespacios*, 11(18), 1-25. Recuperado de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/888>
- García-Pérez, A., y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: El rol del educador en aprendizaje y servicio solidario. *Revista Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 42-58. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41021/23311>
- Gubbins, V., y Ibarra, S. (2016). Estrategias educativas familiares en enseñanza básica: análisis psicométrico de una escala de prácticas parentales. *Psykhé*, 25(1), 1-17. Doi:10.7764/psykhe.25.1.773
- Iglesias, L. (1996). *La organización de los espacios en la educación infantil*. En Zabala, M. *Calidad en la educación infantil*. Madrid, España: Ediciones Narcea.
- Muñoz, J. (2004). *Enseñanza-Aprendizaje en estrategias metacognitivas en niños de educación infantil*. Burgos, España: Servicio de publicaciones Universidad de Burgos.
- Peralta, E, M., y Fujimoto Gómez, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina— ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Santiago de Chile, Chile: Organización de Estados Americanos, OEA.
- Torío López, S. (2006). Familia y transmisión de valores: un reto de nuestro tiempo. *Familia*, 33, 47-67. Recuperado de <https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000029304&name=00000001.original.pdf>

Abordaje teórico de los estilos parentales y el pensamiento creativo infantil

Yulieth Vanessa Valderrama Urrego^{*}, Martha Katherine Castro Díaz^{**},
Natalia Guzmán Atehortúa^{***}, Mónica María Álvarez Gallego^{****}

Resumen

Con el objetivo de resaltar la importancia de los estilos parentales en el desarrollo del pensamiento creativo infantil. En el texto se abordan las posturas de diferentes autores para describir cada término y su función en el desarrollo integral. En un primer momento, se presentan algunos aspectos que componen el pensamiento creativo y la manera en

que se manifiesta; segundo, el rol de la familia como entorno educativo y algunos modelos relevantes en las prácticas de crianza. Por último, se describe con base a las posturas teóricas la relación entre los estilos parentales y el desarrollo del pensamiento creativo en el proceso de crecimiento.

Palabras clave

Pensamiento creativo; Estilos parentales; Infancia.

Problema o necesidad a satisfacer

El desarrollo integral infantil ha sido en los últimos siglos un tema relevante en diferentes disciplinas humanísticas. Uno de los factores que se rescatan en algunos de estos estudios es el ambiente en el que se da el crecimiento, por esto se reconoce el entorno familiar como un espacio fundamental donde se adquieren recursos para enfrentar la vida.

Considerando que el pensamiento creativo se encuentra vinculado con las emociones; la aceptación o el rechazo que el niño perciba de su familia influye en aspectos como el autoconcepto, la seguridad en sí mismo y otras habilidades necesarias para tener un desarrollo integral. Por tanto, es preciso establecer la relación entre el estilo parental predominante en las familias y cómo incide en el pensamiento creativo infantil.

Población beneficiada

Comunidad educativa e infancia.

¹ Investigación avalada y financiada por Universidad Católica Luis Amigó.

^{*} Licenciada en Educación Preescolar. Integrante del semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: yulieth.valderramaur@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7145-1314>

^{**} Licenciada en Educación Preescolar. Integrante del semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: martha.castrodi@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4084-047X>

^{***} Licenciada en Educación Preescolar. Integrante del semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: natalia.guzmanat@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-1502>

^{****} Magíster en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia, Universidad CES. Docente de la Facultad de Educación Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Contacto: monica.alvarezga@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3894-0554>

Introducción

Se pretende destacar el rol de la familia en el proceso educativo reconociéndola como un entorno de aprendizaje; asimismo, resaltar la importancia del pensamiento creativo como habilidad para abordar una situación desde diferentes perspectivas. Gardner (como se citó en Krumm, Vargas y Gullón, 2013) manifiesta: “La calidad de los años iniciales es importante para el desarrollo de la creatividad, ya que es el momento donde el niño acumula el capital creativo que utilizará el resto de la vida” (p. 163). Se infiere entonces, que la curiosidad infantil es uno de los resultados de los recursos brindados en la familia para favorecer su desarrollo.

A pesar de la importancia que la creatividad tiene en el desarrollo intelectual; este frecuentemente es relacionado con la capacidad para resolver problemas lógicos empleando métodos como la memorización y racionalidad, ignorando y en ocasiones rechazando otras ideas que llevan al mismo recurso (De Bono, 1970). Es por esto que se espera descubrir la manera en que las prácticas de crianza inciden el pensamiento creativo de los niños, suscitar en las familias un interés por este pensamiento y despertar la atención de los docentes al momento de tomar decisiones que favorezcan el desarrollo infantil.

Desarrollo

Acercamiento al pensamiento creativo infantil

Un niño, generalmente se desenvuelve con facilidad ante cualquier inconveniente; al convertir una caja en un automóvil de carreras, o dar respuestas como “las nubes son copos de algodón” dan muestra del pensamiento creativo. Esta habilidad para enfatizar en el problema con el propósito de encontrar diferentes alternativas suele perderse durante el crecimiento mientras se adquieren las prácticas convencionales aceptadas por la sociedad (De Zubiría, 1988).

En este sentido, el pensamiento creativo se caracteriza por cuatro componentes: el primero es la fluidez, comprendida como la destreza para proponer una variedad de ideas o respuestas ante determinada situación. El segundo es la flexibilidad, entendida como la habilidad para adaptarse y adaptar las ideas en diferentes ámbitos. El tercero es la originalidad, asociada

con lo genuino, lo innovador, lo poco convencional y novedoso; en otras palabras, algo nunca antes visto y, por último; está la elaboración, cuyo fin es el detallar al máximo las ideas para lograr una mejor comprensión y valoración (Jiménez, Artiles, Rodríguez y García, 2007).

Estas características son abordadas por autores como Guilford (1965), Torrance y Mourand (1978), De Zubiría (1988), entre otros. Asimismo, concuerdan al destacar el rol del pensamiento divergente dentro del pensamiento creativo, el cual se muestra ligado a la inteligencia más que a la creatividad artística, manifestada por De Bono (1994) como aquello que es estético, que tiene valor y que es comercial. Sin embargo, es común que se vincule la inteligencia con el pensamiento convergente, esto promueve una serie de instrucciones que

pueden incidir en la creatividad del niño, ya que delimitan su imaginación y libre expresión.

Dado lo anterior, la inteligencia está configurada por un conjunto de aptitudes reflejadas en dos categorías. Por un lado, la producción divergente entendida como la habilidad para generar una variedad de ideas con el propósito de solucionar un problema y, por otro lado, la transformación, que se refiere a la organización de lo que ya se conoce y a partir de ello, proporcionar nuevas ideas (Guilford, 1967). Esto difiere con la idea de que el pensamiento divergente solo lo poseen los artistas, al contrario, cada pensamiento no ortodoxo o irracional puede ser un producto intelectual.

Estas manifestaciones intelectuales se evidencian con frecuencia en la etapa infantil en la que la ingenuidad, la imaginación y la curiosidad abundan, pero en el proceso de crecimiento se transforman acorde con el entorno que le rodea. De Bono (1994) afirma:

La creatividad como consecuencia de la inocencia es la creatividad clásica de los niños. Si uno no conoce el procedimiento habitual, la solución usual, los conceptos corrientes, posiblemente producirá una nueva idea. Por otra parte, si uno no está inhibido por el conocimiento de las restricciones, se siente mucho más libre para sugerir un enfoque novedoso de cualquier cuestión (p. 83).

A partir de esto, se puede abordar la inteligencia como los procesos mentales realizados

¿Por qué estilos parentales?

Estos se conocen como la actitud que los padres tienen al momento de tomar decisiones o resolver conflictos respecto al desarrollo de sus hijos (Torío, Peña y Rodríguez, 2008). En

frente a un contenido; este representa una necesidad a solucionar o transformar. Es así, como se puede identificar el tipo de pensamiento que predomina al momento de dar solución a dicha necesidad.

Ahora bien, la inteligencia se puede definir desde el pensamiento convergente relacionado con lo matemático, con lo memorístico y desde el pensamiento divergente, asociado con la creatividad. Cabe aclarar que ambos son aspectos del pensamiento creativo; también, es necesario tomar la perspectiva de De Zubiría (1988) quien manifiesta que la inteligencia no es condición de creatividad, pero la creatividad es reflejo de inteligencia. Es decir que la creatividad, en este caso relacionada al pensamiento creativo, permite examinar profundamente una situación antes que aceptar una solución convencional.

Hasta ahora, se ha encaminado el pensamiento creativo desde la inteligencia y la creatividad, de tal modo que indica que estos aspectos se complementan al momento de tomar nuevas ideas o alternativas para enfrentar una situación. Por tanto, se resalta la importancia de la comunidad educativa para favorecer el desarrollo infantil, ya que las experiencias vividas en estos ambientes ayudan a establecer la estructura de los procesos mentales. Aunque el pensamiento creativo es innato en las personas, se debe potenciar desde todo ámbito para contribuir al desarrollo integral del niño.

este sentido, se considera pertinente hablar de estilos educativos parentales. Coloma (1993) los define como “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educa-

tivas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos de educación familiar” (p. 48). Estas formas de crianza influyen, al mismo tiempo, en el desarrollo de habilidades y capacidades importantes en el desarrollo infantil.

En esta misma línea, los estilos parentales se dan de acuerdo con las creencias culturales y con la transformación que ha tenido la noción de infancia en los últimos años. Estos estilos también son denominados como control autoritario, el cual se evidencia en tres modelos de crianza: el permisivo, en el que el padre tiene una postura flexible y permite que el niño tome completo control de sus decisiones; el autoritario, que tiene como fin moldear el comportamiento a partir de demandas radicales sin tener en cuenta las opiniones del niño y el autoritativo, que se preocupa por orientar el desarrollo del niño desde el diálogo (Baumrind, 1966).

La importancia de la familia como entorno educativo, se atribuye, además, por la forma en que se favorece el desarrollo de habilidades desde las prácticas de crianza empleadas. Según Krumm, Vargas, Lemos y Oros (2015) el desarrollo de la creatividad puede ser resultado de la percepción que el niño sienta por parte de los padres. Es decir, que el apoyo y afecto que brindan los padres influyen en la adquisición de valores como la seguridad en sí mismo, el autoconcepto y la confianza para comunicarse.

Desde una perspectiva similar, Maccoby y Martin (como se citó en Torío, et al., 2008) abordan los estilos parentales desde el control con que los padres realizan las demandas a sus hijos para cumplir una meta y desde el afecto y calidez asociado con la sensibilidad para atender a las necesidades emocionales del niño. Además, basados en los modelos de crianza abordados por

Baumrind, plantean la negligencia como cuarto modelo, caracterizado por desentenderse del niño a causa de otras demandas sociales como las funciones laborales.

Retomando la importancia de la familia en el desarrollo infantil, Coloma (1993) indica que en este espacio las personas se apoyan y se transforman interiormente; el propósito de la familia no es obtener un producto material como puede suceder en otros ambientes, sino favorecer aspectos como la autoestima, autodeterminación y otros atributos a partir de la socialización entre padres e hijos. En efecto, la actitud que el padre muestre frente a la expresión del niño influye en la seguridad con que el niño enfrente diferentes situaciones que se presenten en su cotidianidad

Otro punto a mencionar es el papel que juega el afecto en el proceso de crecimiento; al estar relacionado con las emociones, las demostraciones afectivas enriquecen la imaginación, la socialización y la comunicación. Así, las emociones componen el primer idioma por el cual se comunican los hijos con sus padres; por esto, el estado de ánimo tiene que ver con la manera en que se expresan y reciben las ideas (Maccoby, 1992). Un ejemplo de esto es, cuando se reprende a un niño por ensuciar su ropa mientras jugaba o al no prestar atención a lo que manifiesta, se afecta su autoestima y se genera un temor a repetir dicha acción. Contrario a esto, si se justifica porqué se debe cuidar la ropa y se escuchan las opiniones, se fortalece la seguridad y comunicación en el niño.

A modo de síntesis

En definitiva, el pensamiento creativo se concibe como una habilidad esencial de toda persona y se manifiesta en la infancia. De acuerdo con esto, con el estilo parental predominante en una familia se puede fortalecer o no la adquisición y desarrollo de estas capacidades y habilidades (Krumm, et al., 2013). En este orden de ideas, la familia como entorno educativo, tiene el deber de generar y orientar los recursos que el niño necesita para enfrentarse al mundo. Es en la familia donde generalmente se encuentra el agente significativo, quien sirve de ejemplo y promueve aprendizajes importantes en el proceso de crecimiento.

En este sentido, la percepción que tenga el niño sobre sus padres puede incidir en su pensamiento creativo; de acuerdo con la postura

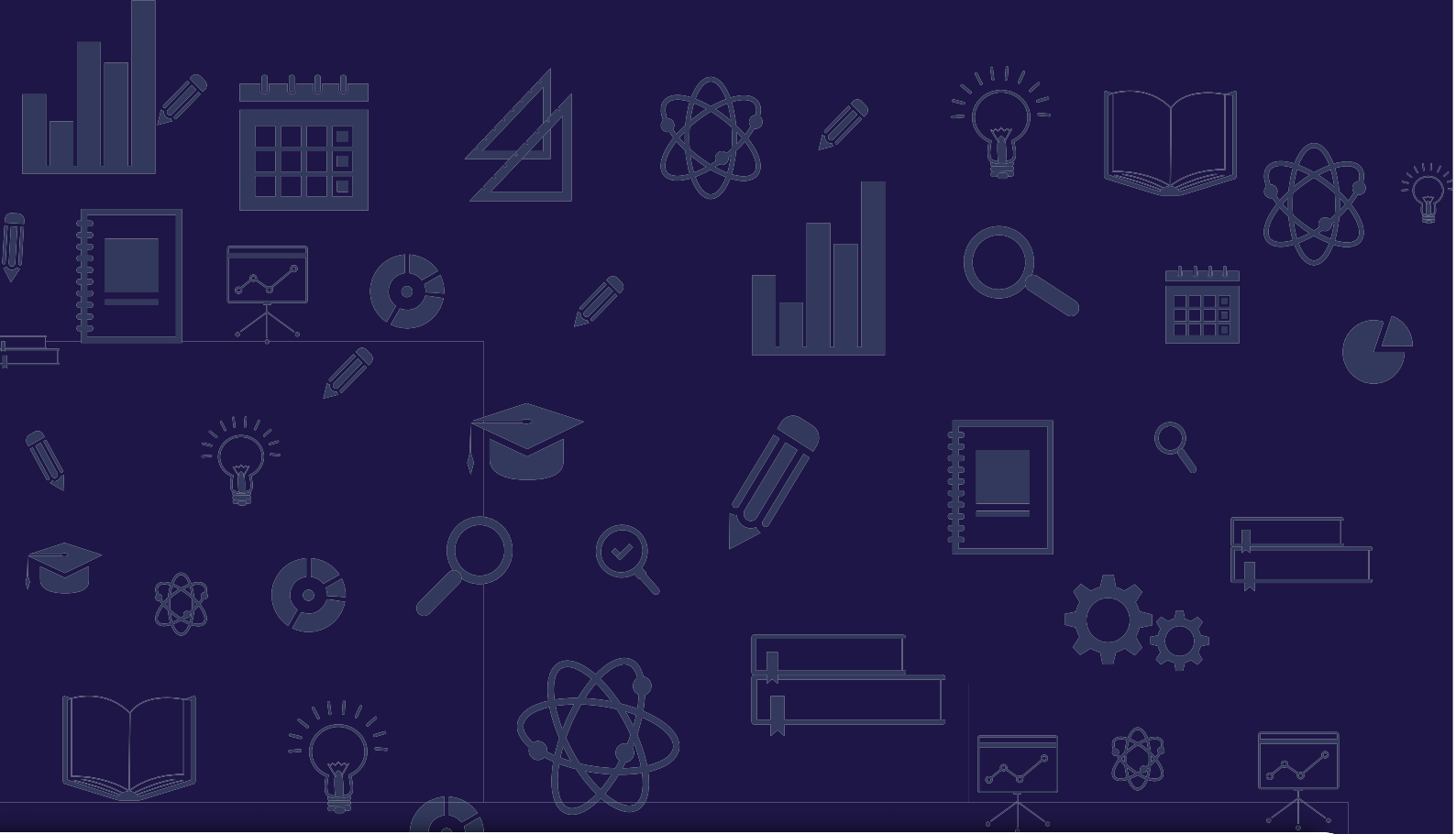
adquirida por el adulto para referirse al niño, este responde desde su proceso creador. La implicación de la familia en el apoyo y afecto que muestre a los hijos y a sus manifestaciones creativas, contribuye a su desarrollo integral. Por eso, las funciones educativas deben ser atribuidas tanto al ambiente familiar como al escolar.

En conclusión, las posturas de los autores permiten relacionar los estilos parentales con factores culturales, resaltando que los cambios de la sociedad demandan cambios en las dinámicas de las familias y la manera de enfrentar la paternidad en las cuales, se debe dar prioridad al desarrollo de aptitudes necesarias para la vida.

Referencias

- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 8-87. Doi:10.2307 / 1126611.
- Coloma, J. (1993). La familia como ámbito de socialización de los hijos. En J. Quintana, (Ed.), *Pedagogía familiar* (pp. 31-58). Madrid: Narcea, S.A.
- De Bono, E. (1970). *Lateral Thinking. A textbook of Creativity*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- De Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. España: Paidós Ibérica.
- De Zubiría, M. (Ed.). (1988). *Inteligencia y creatividad*. En *Pensamiento Creativo. Memorias del primer encuentro nacional* (pp. 97-109). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Guilford, J. (1965). Creativity in the Secondary School. *The High School Journal*, 48(8), 451-458. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40366066>.
- Guilford, J. (1967). Creativity: yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14. Doi: 10.1002 / j.2162-6057. 1967.tb00002. x.

- Jiménez, J., Artiles, C., Rodríguez, C., y García, E. (2007). *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación Primaria y Secundaria*. Canarias, España: Consejería de educación, cultura y deportes del gobierno de Canarias. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- Krumm, G., Vargas, J., y Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Perspectivas*, 12(1), 21-32. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/223/243>
- Krumm, G., Vargas, J., Lemos, V., y Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos de la producción creativa. *Pensamiento Psicológico*. 13(2), 21-32. Doi: 10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.pcnp
- Maccoby, E. (1992). The role of parents in the socialization of children: an historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006-1017. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Torío, S., Peña, J., y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teor. educ.* 20, 151-178. Doi: <http://dx.doi.org/10.14201/ted.988>
- Torrance, E. y Mourand, S. (1978). Some creativity and style of learning and thinking correlates of Guglielmino's self-directed learning readiness scale. *Psychological reports*, 43(3), 1167-1171. Doi: <https://doi.org/10.2466/pr0.1978.43.3f.1167>



Participaciones externas



Diez autores hablan sobre conducta prosocial: una experiencia documental¹

Daniel Martínez Pimienta*, Gloria María López Arboleda**, Alexander Rodríguez Bustamante***

Resumen

La conducta prosocial comprende aquellos comportamientos que aportan a la construcción de la persona y a su vez brindan recursos y estrategias para el mejoramiento del sujeto en el entorno. El siguiente escrito pretende mostrar, a partir de una experiencia de revisión documental de 10 autores representativos del estudio de tales conductas, cuáles han sido los tránsitos teóricos e intereses aunados del concepto; las fuentes se eligieron a partir de un muestreo que incluyó tres criterios de inclusión: patrón de repetición

en la búsqueda documental, la temporalidad (2014-2017) y el contexto: Latinoamérica. Una de las principales conclusiones versa en el sentido de que la prosocialidad es entendida como las conductas positivas deseables pero complejas, que invitan a convivir en espacios compartidos pese a la diferencia.

Palabras clave

Conducta prosocial; Niños; Adolescentes; Educación emocional.

Necesidad a satisfacer

La conducta prosocial presenta un creciente interés en los investigadores, dado que esta se encuentra en pro de satisfacer necesidades humanas y contextuales, como las formas de pacificación requeridas para óptimos procesos sociales; aun así, y a pesar del tiempo que se lleva investigando, existe una dificultad frente

al constructo ya que más allá de las definiciones, genera debates en torno a cuáles son sus componentes teóricos y prácticos para su abordaje en diversos escenarios. Surge aquí una necesidad apremiante que justifica esta revisión documental como una apuesta por aportar a la claridad y comprensión del concepto.

Población beneficiada

Padres y madres de familia, estudiantes de pregrados y posgrados, profesionales de las ciencias sociales y humanas, profesionales que

se encuentren insertos en procesos de aprendizaje en entidades públicas y privadas.

¹ Producción asociada a la investigación multicampus UPB "Empatía, conductas prosociales y convivencia escolar: Un estudio sobre sus vínculos en un grupo de niños entre los 10 y los 12 años de edad que han experimentado violencias en las ciudades de Montería y Medellín" (2019).

* Estudiante del programa de Licenciatura en Inglés-Español de la Universidad Pontificia Bolivariana en la ciudad de Medellín; participó en calidad de auxiliar en la investigación, la cual fue financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: daniel.martinezp@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5787-185X>

** PhD en Filosofía. Docente investigadora, Universidad Pontificia Bolivariana. Integrante del grupo de investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Participó como co-investigadora en la investigación. Medellín-Colombia. Contacto: gloriam.lopez@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-0177>

*** MsC en Educación y Desarrollo Humano, docente investigador y coordinador de la especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Familia, Desarrollo y Calidad de vida y a la línea Calidad de Vida. Participó como co-investigador en la investigación Medellín-Colombia. Contacto: alexander.rodriquezbu@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>

Introducción

Actualmente el concepto conducta prosocial, aunque despierta interés en los investigadores del mundo, en sí mismo no tiene aún definido un concepto total de su significación; sin embargo, se tiene claro que se encuentra ligada al crecimiento del individuo a través de la ayuda y cooperación en un entorno social (Martorell, González, Ordóñez y Gómez, 2011).

Términos como empatía, convivencia, generosidad, tolerancia, ayuda, han hecho parte de un conjunto de significados y significantes que aportan a la construcción de dicho concepto.

El escrito busca analizar las tendencias en el estudio de las conductas prosociales por medio de la identificación y revisión de investigaciones que han aportado de manera significativa al término; el reto focus del presente escrito se vincula con por lo menos otros dos propósitos: mostrar si el concepto ha tenido transiciones en el tiempo y cuáles han sido e identificar los tránsitos que el concepto ha realizado, vinculados a focos temáticos que los investigadores han vislumbrado al estudiar las conductas prosociales.

Desarrollo

Sobre los hallazgos

Las conductas prosociales se encuentran directamente relacionadas con los entornos empáticos y de convivencia del sujeto, es decir, dichas conductas se relacionan con la subjetividad y por tanto complejidad del sujeto en relación; de ahí que mencionarlas como constructo final o como un concepto terminado ha generado debates, los cuales se discuten entre saber cómo medirlas y cuáles son sus componentes reales (Auné, Blum, Abal, Lozzia y Attorresi, 2014).

Uno de los hallazgos más importantes de la revisión es que el término conductas prosociales se adapta según sea requerido, de manera que

logra aportar un significado al ámbito deseado bajo la prescripción de las siguientes categorías: mundo dialogal, participación en la escuela, altruismo y cuidado, sensibilidad-ser.

Dicha adaptación del término habla de una especie de maleabilidad del concepto, que permite a investigadores apropiarse del mismo, pero de manera temporal y por conveniencia. Como se verá, el artículo transita entre estas y otras discusiones que permitirán al lector tener conocimiento de cómo se ha usado un concepto que se considera trascendental al momento de convivir juntos.

Los 10 autores elegidos: bitácora de un viaje prosocial

A continuación, se presenta un recuadro cuyos cuerpos conceptuales dan cuenta de los 10 textos/autores elegidos según los criterios de

inclusión antes descritos; bitácora de un viaje prosocial, hace alusión a las apuestas científicas en conceptos símiles o cercanos al concepto.

La tercera columna de la tabla 1 pretende mostrar al lector la cita más representativa del texto elegido, con su correspondiente análisis. Se privilegia esta forma de organización de la información por términos prácticos y fácil visualización y comprensión. La segunda columna, por su parte, muestra las categorías principales que dichos textos privilegian para realizar el

desarrollo conceptual del tema; es importante darse cuenta aquí, que las categorías actúan unas veces como sinónimos de conducta prosocial, pero la mayoría de veces como formas conceptuales de complementación, lo cual permite comprender y expandir el significado y las formas de transición y transformación del concepto que interesa.

Tabla 1. *Los 10 autores representativos del estudio de la prosocialidad (2014-2017)*

Autores representativos	Categorías	Literalidad / Análisis
López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C., Urrea-Roa, P., y Soto-Godoy, M. (2014)	Respeto de sí mismo, bienestar del estudiante, familia, modelo educacional, educación	<p>“Una de las metas de las instituciones educativas es lograr una buena convivencia entre todos sus miembros, pues esta es esencial en el proceso educativo y en el fortalecimiento de las buenas relaciones interpersonales que dan lugar a un clima escolar adecuado” (p. 387).</p> <p>Se desprende una noción primigenia sobre el lugar de la escuela en las conductas prosociales y su vigencia hoy con las nuevas propuestas de ser humano en la institucionalidad.</p>
Martínez-Rojas, J., Barreto-Montero, K., Durán, W., y Castro-Robles, Y. (2014)	Convivencias, empatía, moral, conducta prosocial, entornos de agresión	<p>“Investigadores en todo el mundo se han interesado en el desarrollo moral, algunos lo han asociado al fenómeno del bullying; reflejando el desarrollo moral como una característica propia de la conducta prosocial y la empatía, aptitudes que favorecen la intervención de las conductas de agresión” (p. 71).</p> <p>La empatía y la moral son conceptos vinculados de manera directa a la convivencia, ambos términos son importantes para contrarrestar la temática de agresión social y mejorar comportamiento en los jóvenes que impiden el pleno desarrollo de sus pares, la conducta prosocial permite dar continuidad a un mejor proceso de crecimiento en convivencia.</p>
Rodríguez, L. (2014)	Adolescencia, empatía, motivaciones, prosocialidad	<p>“Al ser la prosocialidad un constructo tan amplio, en la medición de la misma puede realizarse una distinción entre medidas de conducta prosocial global y conductas prosociales medidas en contextos específicos” (p. 80).</p> <p>La prosocialidad es un aspecto importante que no puede ser considerado como un único concepto en sí mismo; este construye una separación la cual está enfocada en una conducta global que afecta a todos los implicados y puede ser considerada como un aspecto corriente, y un proceso de conducta específica que será de cada sujeto</p>

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Autores representativos	Categorías	Literalidad / Análisis
Balabanian-, C., Lemos, V., y Vargas Rubilar, J. (2015)	Conducta prosocial, Apego parental, Adolescentes	<p>“La capacidad de autorregulación, los procesos evaluativos y atencionales, la competencia social y el razonamiento moral, son características propias del desarrollo psicológico de los adolescentes. El comportamiento prosocial en este grupo etario se ve estimulado por dichas características evolutivas” (p. 282).</p> <p>Términos como moral, razonamiento, competencia y evaluación son y serán siempre necesarios en el desarrollo del ser humano; así mismo todos estos comportamientos se adquieren desde el seno familiar y por medio del entorno social; todas estas características forman en el adolescente un ente prosocial, listo para ser parte de una comunidad construida.</p>
Palacios, J., Bustos, M., y Soler, L. (2015)	Conducta prosocial, adaptación sociocultural, colectivismo, conducta ambiental	<p>“En cuanto al ámbito social, existe evidencia proveniente de diversas perspectivas teóricas que analiza el rol de la conducta prosocial sobre la conducta proambiental. La conducta prosocial se refiere a todos los comportamientos que benefician a los demás e incluye acciones de apoyo que mejoran el bienestar de otra persona” (p. 2).</p> <p>El ámbito social, está inmerso tanto con el individuo como con el colectivo, y esto implica no solo el proceso de construcción subjetivo, sino una conducta que se adapte a cada uno de los aspectos que se encuentra en la sociedad; la conducta prosocial en este caso aporta a la mejora de la coexistencia.</p>
Lemos, V., Hendrie, K., y Oros, L. (2015)	Simpatía, conducta prosocial, niños	<p>“Son muchos los efectos positivos que produce la conducta prosocial en el desarrollo del niño, a nivel social, emocional y cognitivo” (p. 48).</p> <p>El desarrollo del infante tiene ciertos procesos de formación, los cuales incluyen la conducta prosocial como eje directo para la relación con el otro; para el niño la prosocialidad, se encuentra en buscar el beneficio que puede aportar a los demás, y de esta manera lograr destacar un bien mutuo.</p>
Hernández-Serrano, O., Espada, J., y Guillén-Riquelme, A. (2016)	Adolescencia, conducta prosocial, resolución de problemas	<p>“La conducta prosocial se asocia con el establecimiento de conductas de carácter voluntario y empáticas dirigidas al beneficio de otros (Eisenberg, Fabes y Spinrad, 2006), tales como ayudar en los deberes o escuchar a otros cuando quieren hablar sobre un problema” (p. 610).</p> <p>Una de las nociones básicas del constructo comunitario será ayudar a los pertenecientes a él de manera adecuada; este comportamiento no se encontrará implícito en el ser humano al momento de nacer, sino que al vivir como parte de la comunidad el ser humano se dotará de características o habilidad de ayuda para el otro.</p>

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Autores representativos	Categorías	Literalidad / Análisis
Richaud, M., y Mesurado, B. (2016)	Emociones positivas, empatía, autoeficacia social, conductas prosociales, agresión	<p>“Las personas estarían intrínsecamente motivadas a mostrar conducta prosocial cuando experimentan afecto positivo, porque actuar en forma prosocial sería un medio para mantener ese estado afectivo placentero” (p.33).</p> <p>Se entiende la conducta prosocial como la principal respuesta a toda emoción empática que se presente en un individuo, donde se tenga más afecto y comprensión para el sujeto, este estará más dispuesto a mostrar una respuesta positiva.</p>
Cruz Silva, M., y Errázuriz García., J. (2017)	Conducta prosocial, Socialización parental, Autoeficacia, Adolescentes y asociación	<p>“Por otro lado, según la teoría de Kohlberg, los niveles de prosocialidad aumentan durante la adolescencia al hacerse más complejos los razonamientos” (p. 26).</p> <p>La necesidad de generar un razonamiento más complejo se presenta desde el proceso de cambio entre el ser niño y llegar a la adolescencia; la madurez tendrá un objetivo claro, generar un comportamiento coherente con las conductas necesarias en el ambiente en el cual se encuentra inmerso el adolescente.</p>
Vásquez-Arteaga, E. (2017)		<p>“Diversas investigaciones y estudios han encontrado que la conducta prosocial previene la violencia, promueve la reciprocidad positiva y solidaria en las relaciones interpersonales y grupales, incrementa la autoestima, alimenta la empatía interpersonal y social” (p. 284).</p> <p>Promover las relaciones interpersonales, la salud mental y el manejo de sensibilidad por el otros, son algunos apartados importantes del sujeto social, estos comportamientos siempre se encuentran vinculados directamente con la prosocialidad y al estímulo que previene la violencia entre sujetos.</p>

Fuente: elaboración de los autores.

Cada una de las explicaciones y análisis realizados en la tabla anterior presenta una situación de estímulo y respuesta por parte de sujeto individual, el cual hace que se genere una inmersión empática, que será necesaria para llegar a un entorno prosocial. Para cada uno de los años mencionados dentro del recuadro es claro que los procesos de desarrollo empático y moral se encuentran como base en los adolescentes e infantes, puesto que son sujetos que se encuentra en transformación constante y se adaptan de manera fácil y práctica al entorno en el que se encuentren inmersos.

En cada etapa de desarrollo es importante presentar un proceso de prosocialidad y de búsqueda personal. El término de conducta prosocial estará siempre relacionado con el valor, empatía, emociones y moralidad. En este sentido, se concluye que el estudio de la prosocialidad es de capital importancia para los investigadores en el marco de los contextos violentos en los cuales se desarrolla y convive el ser humano.

Un énfasis se observa en los estudios revisados: el estudio de la prosocialidad parece

estar orientado en mayor medida a niños y adolescentes; los autores de este escrito evidencian entonces, un vacío relacionado con el estudio de las conductas prosociales en la etapa adulta. ¿Acaso el adulto por serlo ya tiene asegurado el desarrollo de conductas prosociales? Dado que la respuesta es obvia (y es no), los

autores de este escrito invitan a indagar sobre dicho asunto y postulan como una necesidad urgente no solo el estudio en dicha población etaria, sino la concientización por la necesidad de educación emocional, que, en todo caso, incluye la prosocialidad.

Referencias

- Auné, S. E., Blum, D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., y Attorresi, H. F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 11(2), 21-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113958>
- Balabanian, C., Lemos, V., y Vargas Rubilar, J. (2015). Apego percibido y conducta prosocial en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 278-294. Doi: <https://doi.org/10.21501/22161201.1515>
- Cruz Silva, M., y Errázuriz García, J. (2017). *Conducta prosocial y socialización parental y su asociación con autoeficacia en adolescentes* (Trabajo de grado). Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/38819/Conducta%20prosocial%20y%20socializaci%C3%B3n%20parental%20y%20su%20asociaci%C3%B3n%20con%20autoeficacia%20en%20adolescentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Serrano, O., Espada, J., y Guillén-Riquelme, A. (2016). Relación entre conducta prosocial, resolución de problemas y consumo de drogas en adolescentes. *Anales de Psicología*, 32 (2), 609-616. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.2.204941>
- Lemos, V., Hendrie, K., y Oros, L. (2015). Simpatía y conducta prosocial en niños de 6 y 7 años. *Revista de Psicología*, 11(21), 47-59. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/simpatia-conducta-prosocial-ninos.pdf>
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C., Urrea-Roa, P., y Soto-Godoy, M. (2014). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3). Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2716/3327>
- Martínez Rojas, J., Barreto Montero, K., Durán, W. F., y Castro Robles, Y. (2014). Relación entre desarrollo moral y el rol de agresor en situaciones de bullying (21st ed., p. 71). Bogotá, Colombia: Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de <https://core.ac.uk/reader/52475685>
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A., y Gómez, O. (2011). Estudio confirmatorio del cuestionario de conducta antisocial (CCA) y su relación con variables de personalidad y conducta antisocial. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación—e Avaliação Psicológica*, 1(31), 97-114. Recuperado de http://www.aidep.org/03_ridep/R31/R31%20art5.pdf

- Palacios, J., Bustos, M., y Soler, L. (2015). Factores socioculturales vinculados al comportamiento proambiental en jóvenes. *Revista de Psicología*, 24(1), 1-16. Doi: <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36900>
- Richaud, M., y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 31-42. Doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Rodríguez, L. (2014). Motivaciones y conductas prosociales en adolescentes argentinos. *Revista de Psicología*, 16(25), 79-87. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/278409588_Motivaciones_y_conductas_prosociales_en_adolescentes_argentinos
- Vásquez-Arteaga, É. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan de Pasto. *Psicogente*, 20(38), 282-295. Doi: <http://doi.org/10.17081/psico.20.38.2549>

Empatía: una habilidad necesaria para contextos violentos¹

Santiago Restrepo Cortés*, María Ximena Díaz Vásquez**, Gloria María López Arboleda***
Jenny Josefina Vicuña****, Sandra Juliet Clavijo Zapata*****

Resumen

El actual texto es resultado de la reflexión en torno a una habilidad que muchos consideran en extinción en un país como Colombia: la empatía. Esta se entiende como una habilidad que puede aprenderse y debe ser enseñada para captar las emociones y el sentir de las otras personas. El interés por la empatía surge a partir de la participación de los autores en la investigación *“Empatía, conductas prosociales y convivencia escolar: un estudio sobre sus vínculos en un grupo de niños entre los 10 y los 12 años de edad que han experimentado violencias en las ciudades de Montería y Medellín” (2019)*. Los resultados más relevantes de dicha investigación apuntan a identificar la empatía como habilidad y valor social e individual,

que, aunado a las conductas prosociales, puede transformar contextos de violencia en contextos pacíficos. Se entiende así, que la empatía, se ha de enseñar y aplicar en diversos contextos, lo cual implica no solo un movimiento de postura subjetiva, sino la conformación de un engranaje particular en el cual las principales estructuras de la sociedad están invitadas a participar de forma activa. Este escrito se propone entonces, realizar claridades conceptuales sobre los términos antes mencionados, con el objetivo no solo de afinar la comprensión de los conceptos, sino de invitar a la concientización sobre el papel de cada quien en la anhelada construcción de paz.

Palabras clave

Empatía; Violencia; Familia; Escuela; Paz.

Necesidad a satisfacer

Colombia se ha mantenido como uno de los países más violentos del mundo, según el último informe realizado por el Instituto Igarapé, en el que se asegura que los asesinatos en Colombia, junto con otros tres países, acumularon la cuarta parte de los asesinatos registrados en el planeta (Vilalta, 2015). Dicha situación, ha causado que se

naturalicen el conflicto, la guerra, la agresividad y la violencia como formas de relación y vínculo social (González Arana y Molineros Guerrero, 2010). De esta manera, el experimentar actos de violencia para los colombianos se ha convertido en una situación común donde los contextos escuela, familia, comunidad y trabajo, pueden

¹ Producción asociada a la investigación multicampus UPB y la Universidad Católica Luis Amigó *“Empatía, conductas prosociales y convivencia escolar: un estudio sobre sus vínculos en un grupo de niños entre los 10 y los 12 años de edad que han experimentado violencias en las ciudades de Montería y Medellín” (2019)*. Investigación financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad Católica Luis Amigó.

* Bachiller académico, estudiante, Universidad Pontificia Bolivariana. Participó en calidad de auxiliar de investigación en la investigación multicampus, Medellín-Colombia. Contacto: santiago.restrepoc@upb.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-0690-9149>

** Bachiller bilingüe, estudiante, Universidad Pontificia Bolivariana. Participó en calidad de auxiliar de investigación en la investigación multicampus, Medellín-Colombia. Contacto: maria.diazv@upb.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-6156-2061>

*** PhD en Filosofía. Docente investigadora Universidad Pontificia Bolivariana. Integrante del grupo de investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes. Participó como co-investigadora en la investigación, Medellín-Colombia. Contacto: gloriama.lopez@upb.edu.co; <https://orcid.org/0000-0002-3548-0177>

**** PhD en Ciencias de la Educación. Docente investigadora Universidad Pontificia Bolivariana. Pertenece al grupo de investigación Pedagogía y Didáctica de los Saberes. Participó como co-investigadora en la investigación, Medellín-Colombia. Contacto: jenny.vicuna@upb.edu.co; <https://orcid.org/0000-0002-8914-9535>

***** MsC en Desarrollo Infantil, docente investigadora y directora de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Participó como co-investigadora en la investigación, Medellín-Colombia. Contacto: dir.educacioninfantil@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-2211-8897>

llegar a convertirse en espacios plausibles para el desencadenamiento de hechos y acciones violentas. Al ser la violencia interpretada como “uno de los fenómenos cotidianos que más contribuyen al deterioro de la calidad de vida del hombre, no importa su contexto social y

cultural” (González Arana y Molinares Guerrero, 2010, p. 2), surge la necesidad de reflexionar en torno a una habilidad, la empatía, que puede neutralizar y transformar los contextos violentos y por supuesto, a los sujetos violentos, siempre y cuando esta sea entendida y aprendida.

Población beneficiada

Académicos e investigadores interesados en esclarecer y reflexionar en torno a los conceptos de empatía y violencia. Docentes, directivos y

comunidad educativa en general, expuestos al fenómeno de la violencia tanto de educación básica y media como universitaria.

Introducción

En términos generales, la reflexión se centra en dos situaciones que afectan el contexto de un país como Colombia: la presencia de múltiples violencias en variados contextos y la ausencia de articulaciones entre familia, escuela y sociedad, que pudiesen influenciar y potencializar las conductas no empáticas y las conductas antisociales. Aunado a lo anterior, tres consecuencias inmediatas surgen ante la ausencia de contextos pacíficos y empáticos: incapacidad de desarrollar conductas prosociales, fragmentación de los contextos descritos y precario aprendizaje social y emocional en los contextos de violencias.

Las violencias consideradas como “uno de los fenómenos sociales más importantes que le han dado forma a la historia mundial y especialmente al mundo moderno” (Malesevic, 2015, p. 2), están relacionadas con multicontextos, abarcando entre otras cosas, inadecuaciones humanas vinculadas con la gestión de los conflictos personales y grupales.

En este sentido, a pesar de que el Ministerio de Educación Nacional viene implementando

programas de paz y convivencia, la reducción de violencias no ha sido significativa, ya que, según el Sistema de Información para la Seguridad y Convivencia de Medellín, SISC, en el 2017 se presentaron 577 homicidios debido a bandas criminales, hurtos, violencia de género, violencia intrafamiliar, procedimiento de fuerza pública y homicidio culposos.

Así pues, la empatía, aún con la importancia que puede inferirse de tal habilidad, puede considerarse en extinción en un país donde la experiencia de violencia en la población no es extraña, ni escapa a ningún contexto en el diario vivir. El presente escrito se propone comprender para transformar, reconociendo cómo lo expresan Betancourth Zambrano, Burbano Fajardo y Venet (2017), las interrelaciones entre esas experiencias contextuales que marcan pautas de aprendizaje emocional-social, y permiten encuentros significativos mediados por la empatía, el afecto, los sentimientos y valores.

Desarrollo

Empatía o sobre cómo ser con el otro

En el siglo XVIII, Robert Vischer empleó por primera vez el término “Einführung” el cual traduce como “sentirse dentro de”. La idea fue popularizada por Theodor Lipps (1903) en sus estudios de filosofía estética. Sin embargo, no fue hasta 1909 que Edward B. Titchener introdujo el término “Empathy” cuando traducía el trabajo de Lipps (Davis, 1996, como se citó en Fernández, López y Márquez, 2008). Así, se entiende la empatía como la acción de comprender los sentimientos del otro.

Batson (1991), menciona que la empatía es congruente con el estado de ánimo del individuo. Es entender de manera compasiva el sufrimiento del otro. Por esto es válido aclarar que la empatía se entenderá como la forma espontánea y natural para captar las emociones y sentimientos de la otra persona, es reaccionar de manera adecuada a cualquier clase de emociones que se presente. En términos más coloquiales “ponerse en los zapatos del otro”, es decir, preocuparse por los sentimientos y las acciones que puedan afectar el entorno de los semejantes.

Asimismo, la empatía puede clasificarse hasta el punto de nombrar tipologías; Gabay, Shamay-Tsoory & Goldfarb (2016) mencionan que esta habilidad está conformada por dos subsistemas separados. La empatía emocional, relacionada con la capacidad de reconocer las emociones o sentimientos de otra persona y reaccionar de manera afectiva ante ellas; y la empatía cognitiva, concerniente a la capacidad de adoptar otro punto de vista de manera cognitiva, entender el

comportamiento del otro y atribuirle su propia percepción.

Entendida así, la empatía puede comprenderse como una conducta social positiva que no daña ni agrede y, por ello, vinculada a la resolución pacífica de conflictos. La empatía como aspecto clave para resolver los desacuerdos de manera pacífica (Björkqvist, Österman y Kaukiainen, 2000 citados en Garaigordobil y Maganto, 2011); permite al individuo desarrollar pautas de pensamiento y comportamiento relacionados con las relaciones interpersonales.

Así, la empatía como pieza clave en el desarrollo de la construcción como sujeto en el marco del reconocimiento, la comprensión y el respeto al otro y de lo otro, permite la transformación y creación de espacios de paz y de convivencia democrática.

Ortiz Gómez (2014) plantea una propuesta de intervención para evitar la resolución de conflictos de manera violenta, en la cual se permita que los estudiantes desarrollen una comprensión de la postura y el pensamiento de los demás para encontrar una solución que agrade a las partes que intervienen. Dicha propuesta está enfocada en estudiantes de la educación primaria, dado que, según Goleman (2006) como se citó en Ortiz Gómez (2014), a los seis años aproximadamente, es cuando los niños comienzan a entender el punto de vista de los demás, ya que el llamado egocentrismo les imposibilita la capacidad vinculante y empática requerida para entronizar con la vida social y afectiva de los años siguientes.

La empatía entonces se infiere como una habilidad que, aunque para algunos está en extinción, es determinante a la hora de establecer acuerdos, negociaciones positivas y pacíficas e

incluso acuerdos de paz. Dos preguntas surgen a partir de corroborar la importancia de esta habilidad: ¿Cómo se aprende y se enseña la empatía? ¿De quién es esa responsabilidad?

Violencia o sobre el rechazo a la paz

“La violencia es uno de los fenómenos cotidianos que más contribuyen al deterioro de la calidad de vida del hombre, no importa su contexto social y cultural” (González Arana y Molinares Guerrero, 2010, p. 2). Desde su significado etimológico, el término “violencia” viene del latín “*violentia*”, que se compone de “*vis*” (fuerza) y “*olentus*” (abundancia). Es decir que es “el que actúa con mucha fuerza”.

Desde un punto de vista general, la violencia consiste en abusar de algún tipo de poder lo cual crea desigualdad. Este comportamiento obedece a un orden cultural e implica dañar, controlar o manipular a otros (Torrego, 2006 como se citó en Pacheco-Salazar, 2018). Dependiendo del contexto donde la violencia se gestó, esta toma nombres diversos e incluso formas de intervención diferentes, pero, aun así, la violencia es asociada a conductas disruptivas que en algunos casos pueden vincularse con conductas antisociales que se entienden como

diversidad de actos que violan las normas sociales y los derechos de los demás. No obstante, el término de conducta antisocial es bastante ambiguo, y, en no pocas ocasiones, se emplea haciendo referencia a un amplio conjunto de conductas claramente sin delimitar. El que una conducta se catalogue como antisocial, puede depender de juicios acerca de la severidad de los actos y de su alejamiento de las pautas normativas (Peña Fernández y Graña Gómez, 2006, p. 86).

Cuando estos actos ocurren o se gestan dentro del ambiente educativo, se considera como violencia escolar. Según Ayala-Carrillo (2015) muchos de estos procesos de violencia, pueden ser generados debido a la tolerancia que se ha logrado adquirir hacia esta clase de situaciones, dado que se puede considerar inevitable tratar de controlarlos o erradicarlos de los ambientes escolares.

En este orden de ideas, también hay que decir lo difícil que es establecer las manifestaciones de la violencia escolar, ya que la noción de comportamientos aceptables o inaceptables varía culturalmente. Sin embargo, al hacer clasificaciones según la forma en la que se presenta, las más comunes son “*bullying*” o matoneo, violencia física y verbal, exclusión, violencia de género, acoso sexual, acoso psicológico. Es importante aclarar que “la violencia escolar no es exclusivamente el bullying, sino otros tipos de violencia esporádica, violencia del alumnado a los docentes, entre docentes, y entre personas inmersas en el ambiente escolar” (Ayala-Carrillo, 2015, p. 495).

Aunque se privilegie en estas últimas líneas las claridades conceptuales sobre violencia escolar, no se escapa que el fenómeno de la violencia es un asunto transcultural que trasciende países y contextos; por tanto, la intervención para desaprender la violencia ha de ser un principio universal que postule la empatía como una de las formas posibles de resignificar la violencia y la agresión en la subjetividad humana.

Conclusión

Sobre la empatía y la violencia: nexos

Según lo dicho hasta aquí, la empatía, como la acción de comprender los sentimientos y el sufrimiento del otro de manera compasiva, se postula como una de las formas privilegiadas para resignificar la violencia que siempre es aprendida. Por esto es válido afirmar que, para este escrito, la empatía es una habilidad que puede aprenderse y por ende puede ser enseñada por la familia, los maestros, la escuela, los amigos para lograr captar las emociones y el sentir de las otras personas, empezando a desvincular la violencia de la cotidianidad del sujeto. Este fue uno de los hallazgos principales de la investigación de la cual se desprende este escrito, corroborar un patrón común que vincula la empatía con la violencia: ambas pueden aprenderse, ambas pueden enseñarse.

Asimismo, el vínculo entre empatía y violencia se halla escudriñando los efectos de la violencia en el desarrollo de la empatía, apuntando a dilucidar la pregunta: ¿pueden los sujetos que han experimentado violencia, relacionarse de manera empática en pro de ambientes positivos?

Dos hallazgos pueden brindarse en torno a esta pregunta a partir de la investigación realizada: primero, el desarrollo de la empatía depende de múltiples factores vitales asociados al sujeto y no solo a la experiencia de vivencias particulares de violencia. En este sentido, sujetos que han experimentado violencias, pueden reorientar y resignificar su vivencia en pro de experiencias afectivas positivas y constructivas. Segundo, así como la violencia se aprende, el afecto positivo también; este, orientado al desarrollo de competencias socioemocionales, en las cuales la empatía juega un papel primordial.

Esta es solo una posibilidad (competencias socioemocionales) que aportarían de manera contundente a la escuela y al aprendizaje de formas pacíficas de convivencia; sin embargo, la ruta afectiva del aprendizaje emocional no puede evadir una articulación obligada entre familia y escuela. El trabajo fragmentado que incluso hoy se sigue realizando, no aporta al aprendizaje consciente, consistente y coherente de habilidades como la empatía. Continúa el reto de seguir apostando a la paz.

Referencias

- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social psychological answer*. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Betancourth Zambrano, S., Burbano Fajardo, D. A., y Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta. *Psicogente*, 20(37), 55-69. Doi: <https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418>
- Fernández, I., López B., y Márquez M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2).
- Gabay, Y., Shamay-Tsoory, S. G., & Goldfarb, L. (2016). Cognitive and emotional empathy in typical and impaired readers and its relationship to reading competence. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 38(10), 1131-1143. Doi: <https://doi.org/10.1080/13803395.2016.1199663>
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80521287004>
- González Arana, R., y Molineras Guerrero, I. (2010) La violencia en Colombia. Una mirada particular para su comprensión. De cómo percibimos la violencia social a gran escala y hacemos invisible la violencia no mediática. *Investigación y Desarrollo*, 18(2), 346-369. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v18n2/v18n2a07.pdf>
- Malesevic, S. (2015). La guerra y la teoría sociológica. *Prohistoria*, (23), 3-19. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3801/380143531001.pdf>
- Ortiz Gómez, E. (2014) La empatía como base de la resolución de conflictos. Facultad de Educación, Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5437/OrtizGomezEva.pdf?sequence>.
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. Doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
- Peña Fernández, M., y Graña Gómez, J. (2006). Agresión y conducta antisocial en la adolescencia: una integración conceptual. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 6, 9-23. Recuperado de <https://masterforense.com/pdf/2006/2006art1.pdf>
- Sistema de Información para la Seguridad y Convivencia de Medellín (SISC). (2017). Medellín cómo vamos. Recuperado de <https://www.medellincomovamos.org/category/social/seguridad/>
- Vilalta, C. J. (2015). Tendencias y proyecciones globales en la violencia homicida 2000 a 2030. Rio de Janeiro: Instituto Igarapé. Recuperado de https://igarape.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Homicide-Dispatch_2_ES-22-04-16.pdf

Gastronomía y cultura, pervivencias ancestrales en la región Andina

Dilsa Talero López*

Resumen

El presente texto tiene como interés explorar las construcciones gastronómicas, culturales e históricas y su estrecha relación en la formación identitaria de las comunidades, en específico de la región cundiboyacense; para esto se exploran los distintos

aportes realizados por los indígenas, españoles y afrodescendientes en la cocina colombiana.

Palabras clave

Alimentación; Mestizaje; Territorio; Identidad; Cultura gastronómica.

Problema o necesidad a satisfacer

Identificar las relaciones entre la gastronomía, la historia y la formación cultural de la región

Andina y su pervivencia en la alimentación cundiboyacense.

Población beneficiada

Población joven con interés en los procesos gastronómicos del territorio colombiano.

Introducción

En Colombia se puede apreciar cómo los procesos alimenticios van estrechamente relacionados con los patrones culturales ocurridos desde el proceso de mestizaje. Nuestro territorio permite observar la diversidad de hábitos y relaciones con lo cotidiano como lo es el disfrutar del comer ya que en las ollas de cada región hay procesos sociales autóctonos que permiten degustar la realidad.

Los alimentos no son estáticos, se adaptan y transforman en cada plato de comida, van acorde a los procesos generacionales que nos han permitido llegar a explorar sabores, que cada día determina nuestra relación con la culinaria, para esto se hace necesario explorar los aportes indígenas con sus aportes autóctonos, españoles con nuevos ingredientes y africanos con preparaciones que envuelven las mesas andinas.

* Bachiller técnico en Mercadeo y Publicidad. Estudiante de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Integrante del semillero Narraciones y Buen vivir, Bogotá-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Semillero Narraciones y buen vivir. Contacto: maatcleo@gmail.com

A pesar de que toda tradición presenta una resistencia al cambio, al generarse un proceso de acoplamiento entre las culturas fue inevitable que surgiera una fase de experimentación.

El primer contacto con lo “desconocido” lo hicieron los conquistadores al verse obligados a consumir los alimentos indígenas y, en segunda instancia, fue el contacto de los nativos con los comestibles traídos por los peninsulares; primero, los conquistadores aceptan el consumo de los ingredientes indígenas y, después, los indios integran los nuevos productos a su dieta, unos por necesidad, los otros por imposición (Restrepo Manrique, 2005. p. 26).

Estas experiencias dieron origen a transformaciones, adaptaciones de nuevos sabores y ayudó a conformar las instituciones y generar una simbiosis gastronómica, para así aprovechar la variedad de alimentos en las regiones,

La génesis del sabor

Los primeros pobladores del actual territorio colombiano debían adaptarse a la variedad de opciones que se presentarán en la región de tránsito o de residencia para alternar su alimentación; esto los llevó a identificar plantas, animales, tubérculos, minerales y sales propicias para consumo humano, lo que significó las bases para construir una gastronomía propia, a lo cual se le sumaron alimentos que circulaban por medio del trueque, lo que permitía ampliar y variar su base alimenticia.

El intercambio ayudó a la proliferación de alimentos domesticados y su incorporación a la dieta prehispánica; el principal éxito de la domesticación fue el cultivo del maíz, frijol, auyama, ají, variedad de tubérculos (batata, yuca, ñame, achira, sagú, papa, ibias, cubios),

un ejemplo de variedad de aportes lo encontramos en la región cundiboyacense en el territorio muisca, donde gracias a su geografía y su riqueza hídrica surgen alimentos como: maíz, papa, frijol, ahuyama, cubios, arracacha, tubérculos (chuguas, hibas) y la sal; entre los aportes traídos por los españoles encontramos varios productos como: el trigo, caña de azúcar, coles, ganado vacuno, embutidos y especias.

Esto generó un proceso de mestizaje en la alimentación en la que no había una restricción para generar preparaciones nuevas; surgen procesos creativos para suprimir el hambre, cada ingrediente nuevo en su unión con lo conocido produjo a su alrededor una serie de narrativas y prácticas que configuran de significado el acto de comer, en tanto que cada alimento determinó la supervivencia y adaptación al proceso histórico que significó la colonia.

plantas y tallos (Patiño, 1990). Estos fueron utilizados en variedad de recetas de cada región, por lo que generó diversidad de preparaciones y formas de consumos con los productos nativos.

Igualmente, en este intercambio, los distintos menajes de cada tribu y su respectivo uso, permitían renovar las formas de preparación y consumo de los alimentos, ya que ampliaban los métodos culinarios y generaban nuevas formas de interacción con los recursos alrededor; un ejemplo de esto es la transmisión de la piedra de moler, que facilitó procesos de elaboración de bebidas fermentadas, amasijos, harinas y condimentos.

En la geografía colombiana uno de los grupos indígenas mejor organizado eran los muisca o chibchas, que habitaban la zona entre el cañón

del Chicamocha hasta el páramo del Sumapaz, sobre toda la Cordillera Oriental, lo cual hoy corresponde a los departamentos de Cundinamarca, Boyacá y el sur de Santander. Esta zona representaba una ventaja geográfica ya que contiene variedad de pisos térmicos, lo cual posibilitó el acceso a variedad de alimentos que se intercambiaban.

Entre las formas gastronómicas de los muiscas se realiza hincapié en varios víveres, siendo la base de la alimentación el maíz debido a su fácil adaptación a los diferentes tipos de clima, a lo cual se le sumaban las leguminosas con sus diferentes tipos de frijol (el chocho, las habas), tubérculos transandinos (las turmas, chuguas, cubios, ibas), hortalizas y verduras (guascas, tallos, cilantro, paico), las cucurbitáceas (auyamas, calabacines) y los ajíes; también existían frutas nativas como: la guayaba, la curuba, las uchucas, la chirimoya, la guatilla, además de una ingesta de proteína animal que venía de venados, armadillos, curis, osos de anteojos y faras; en peces se encontraba chuchas, capitanes y guapuchas; en aves se consumía: torcazas, pavas, gallinetas de agua y pato (Rodríguez Cuenca, 1998).

Toda comida tenía una relación con su alrededor, poseía una carga mítica y simbólica, y congregaba una ritualidad; un claro ejemplo de esto son las festividades de la cosecha en las que se agradece la intervención divina por medio de ofrendas como alimentos, bebidas y preámbulos de ayuno. Esto era una forma de reafirmar el lazo entre lo humano y lo divino, que generalmente se repite en las distintas culturas andinas al tener ciclos definidos por los astros, que generaban procesos socialización y movilización alrededor de los fenómenos naturales, de tal manera que transmitían su influencia en los

eventos cotidianos; esto es visible en las distintas crónicas como la recogida por Fray Simón Pedro donde hace referencia a los ciclos desde la perspectiva europea de año, como se recoge en el texto *“Noticias historiales de la conquista de tierra firme en las indias occidentales (1627)”*.

Tenían también año de doce meses o lunas, que comenzaba en enero y se acababa en diciembre... sólo le daban principio desde enero, para que desde allí a labrar y disponer la tierra, por ser tiempo seco y de verano, para que ya estuviesen sembradas las menguantes de la luna de marzo, que es cuando comienzan las aguas del primer invierno en esta tierra. Y como es de la luna de enero que comenzaban estas sementeras, hasta la de diciembre, que las acababan de coger, hay doce lunas, a este tiempo llamaban con este vocablo Chocan, que es lo mismo que nosotros llamamos año (Rodríguez Cuenca, 1998, p 32).

Las formas usuales de preparación de los alimentos entre los indígenas consistían en dos opciones: a). La cocción mediante potajes, se basa en preparar verduras y tubérculos en agua con sal, cilantro y ceniza, ocasionalmente se le agregaba una porción de proteína; b). También se molía el maíz para la preparación de amasijos, envueltos y bebidas fermentadas. Otras formas de preparación y conservación de los alimentos para prevenir hambrunas era realizar jutes (enterrar tubérculos como la papa en un lugar húmedo durante un tiempo mínimo de dos meses) lo cual proporcionaba alimento en tiempos de escasez o fuera de cosecha.

El impacto de los españoles

Desde el principio de la conquista y posteriormente con la colonia, la alimentación fue un proceso de vital importancia para sobrevivir, esto significó para los españoles tener que adaptarse a la comida que les ofrecía el territorio y entrenar su paladar para no desfallecer en el proceso exploratorio por América, tal como nos lo cuenta Vasco Núñez de Balboa en su crónica en el Darién.

A menudo creíamos perecer de hambre, me hace estremecer recordarlo... cruzábamos ríos y pantanos, bosques, y montañas... dos, tres leguas metidos en agua y barro, desnudos, con las ropas y las armas hechas un lío puesto en la cabeza, saliendo de un pantano, para metemos en otro, y así, dos, tres y hasta diez días consecutivos. Teníamos más oro que salud, y nos alegraba más una cesta de maíz que un montón de oro..." (Perdomo y Sánchez, 2012, p. 237).

Entonces la supervivencia de los españoles se sostenía de los pueblos indígenas y su producción de alimentos; a esto se le suma el carácter tropical de la región, lo cual imposibilitaba la reproducción de plantas nativas europeas. A pesar de las resistencias entre los indígenas encontramos qué, con el asentamiento de los españoles en el territorio se fue configurando

Sincretismo culinario

Debido a que se genera una ruptura en la transmisión de saberes gastronómicos por parte de los indígenas y las comunidades afrodescendientes, al ser forzados a un desarraigo al sentido vital, cultural y social, lo cual creó una sumisión hacia los valores españoles, a causa de la represión de su ancestralidad por la imposición europea que

un nuevo orden alrededor de la alimentación al incorporar elementos como verduras, granos y carnes; esto último permitió un avance en el consumo proteínico de los aborígenes tanto por necesidad al igual que por imposición (Restrepo Manrique, 2005).

Los españoles trajeron consigo alimentos como raíces (zanahoria, remolacha y nabos), bulbos (cebolla, ajos), rizomas (jengibre), verduras (espárragos, coles, repollos, acelgas, espinacas, lechugas), cereales y granos (trigo, cebada, arvejas, garbanzos, frijoles y alubias), entre las proteínas encontramos (vacas, cerdos, cabras, pollos, corderos y sus derivados); estos elementos se introdujeron entre la gastronomía de las regiones, lo que permitió nuevas recetas.

Las relaciones de poder que se establecieron en la conquista dieron preponderancia al gusto y el paladar de los españoles, lo que conllevó a alterarse las formas de comer tanto de los nativos como de los foráneos; a esto se le sumó la llegada de los esclavos africanos que se apropiaron de los ingredientes a su alrededor; los métodos de producción y cocción que traían consigo ayudaron a transformar la preparación de alimentos como el guineo, la yuca, la cabra y los guisados.

reemplazó sus creencias, desarrollos culturales, lingüísticos, que a su vez repercutieron en las formas de relación con la tierra y las comunidades, lo cual implicó una reformulación de la cotidianidad.

De acuerdo con lo anterior, el cambiar y adaptar nuevas formas alimentarias se hizo necesario

para generar vínculos y procedimientos para mantenerse en una relativa armonía mientras se entreteje un proceso de mestizaje que permite acortar las distancias raciales entre los grupos y permea el orden jerárquico; un ejemplo de vínculo culinario se observa en el tamal, que está compuesto por harina de maíz, base de la alimentación indígena, acompañado de arveja, zanahoria y variedad de carnes de origen español, y aliñadas con guiso que se envuelve y prepara en hojas de plátano apropiadas de las comunidades afrodescendientes y elaboradas a la antigua usanza indígena de amasijos.

Dentro de cada región se generó un proceso de identificación gastronómica con algunos alimentos como: el plátano, la yuca, la papa, que aún hoy en día persisten en los hábitos alimenticios de los pobladores y sus descendientes; de aquellas regiones cabe destacar la región cundiboyacense en donde se mantienen alimentos indígenas como: la papa, el ají, los cubios, las

chuguas, cilantro, al auyama, el frijol, el maíz y la gran mayoría de frutas como la uchuva, la curuba, la breva, freijoa, etc; estos alimentos persisten en recetas como la chicha, las papas saladas, el ají, cocidos y sopas.

También persisten ingredientes españoles como: la cebolla, los ajos, la zanahoria, las espinacas, acelgas, lechugas y la proteína animal, todo lo anterior es evidente en recetas de origen criollo que reunieron elementos de las cocinas para formar platos como: sopas (sancocho, cuchuco, mates, ajiaco, changua y caldos), embutidos (chunchuyo, chanfaina, pepitoria, rellena, chorizo, longaniza), arepas (maíz, choclo, peto, acompañadas con queso y mantequilla), bebidas (chocolate, guarapo, vino, masato, jugos), postres (dulces de guayaba, leche, breva, mora, freijoa, curuba, cuajada, etc), condimentos (pimienta, guascas, cilantro, ajís, achiote, albahaca, alcaparras, tomillo, orégano).

El caldo originario

Una de las primeras preparaciones de las culturas precolombinas, que aún pervive, es el sancocho, el cual ha sido un referente de la cultura culinaria entre las distintas regiones en la medida que se ha adaptado a las distintas necesidades, ingredientes de fácil alcance, instintiva preparación y la capacidad de integrar nuevos sabores y formas de interacción alrededor del fogón, de forma que se hace una analogía al orden del cosmos en el que cada ingrediente se acopla para generar sabor.

El sancocho es una fuente de alimentación que creó puentes de interacción y sobrevivencia entre los grupos para así lograr una facilidad en sus preparaciones ya que no tenían un recetario

definido ni delimitado, sino que es una preparación espontánea que reúne la creatividad ante la adversidad y genera una cultura solidaria alrededor del bienestar propio y del otro.

En la región cundiboyacense indígenas y españoles se apropiaron instintivamente de la preparación, los primeros incluyeron en su receta los granos, de modo que se incluyeron verduras propias y las traídas por los conquistadores; los ibéricos se apropiaron de estos sabores con referentes de la madre patria lo cual creó una distinción entre las comidas criollas al contener más o menos ingredientes de origen español. Un resultado de estas distinciones es el ajiaco santafereño que es la representación

de una perfecta fusión entre las culturas que confluyeron en una olla, para ser un plato de distinción entre las regiones.

Conclusiones

Por todo lo anterior podemos decir que toda ingesta de alimentos siempre ha estado envuelta por una confluencia de sabores e ingredientes variados y acoplados a procesos culturales, que identifican y dan sentido a las comunidades en relación con su hábitat, ya que se desarrolla una comunión con la naturaleza, la historia, las creencias y nuestros antepasados. Todo lo que somos y hemos llegado a conocer por el paladar es un referente de nuestros ancestros y los lazos

que se entretrajieron para construir el tapiz de sabores que envuelven nuestro país.

La comida es una satisfacción necesaria para el hombre que lo dota de identidad, cultura y aprendizajes para la cotidianidad; genera a su alrededor reflexiones sobre el sabor de lo propio y las relaciones que lo unen con un territorio y unas costumbres que van configurando una memoria que prevalece en el tiempo.

Referencias

- Restrepo Manrique, C. (2005). *La alimentación en la vida cotidiana del colegio mayor de Nuestra Señora del Rosario, 1653-1773* (Vol. 1). Universidad del Rosario.
- Rodríguez Cuenca, J. V. (1998). Apuntes sobre la alimentación de la población prehispánica de la Cordillera Oriental de Colombia. *Maguaré*, (13), 27-71. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/10750/11215>
- Patiño, V. M. (1992). Historia de la cultura material en la América equinoccial: Vestidos, adornos y vida social (Vol. 3). Instituto Caro y Cuervo.

Identidad del docente universitario

Juan Santiago Calle Piedrahita*,
Gloria María Isaza Zapata**

Resumen

La docencia en el ámbito superior es una forma de enseñar con pasión para generar conocimiento y transformaciones en una comunidad desde sus individuos y que les permitan a sus integrantes interacciones efectivas y eficientes. En este proceso, se propicia en el docente preguntas diversas, entre ellas ¿qué significa identidad?; es decir cómo comprende el ser docente. En el desarrollo de esta indagación se utilizó el paradigma cualitativo con la técnica de entrevista grupal en un foro interactivo denominado *¿Qué significa identidad como docente?* En este foro,

participaron ocho docentes universitarios públicos de la ciudad de Medellín durante los meses de febrero a abril de 2019. Se reconoce en este acercamiento que el docente se identifica como un personaje con vocación donde educar no tiene final, es promotor de formas de transmitir conocimiento y de satisfacer necesidades académicas de los estudiantes. En conclusión, el docente tiene como identidad la pasión por enseñar a partir de valorar su conocimiento.

Palabra clave

Identidad; Docencia; Enseñanza.

Problema

La docencia universitaria se ha transformado en el medio académico con el fin de lograr transmitir conocimiento en forma secuencial y creativa con posibilidad de evolución personal y social. Este conocimiento, que es fruto de la experiencia del docente, intenta interactuar entre una experiencia vivida, el reconocer los contextos y el buscar alternativas para conformar estrategias que le permitan transferir una parte de su vivencia, para lograr su máxima sapiencia individual y colectiva.

Por tanto, configuran estos docentes universitarios, oportunidades desde habilidades diversas, para conquistar formas de comprender la visión que tienen del ser docente desde su interior en relación con tener una identidad como docente. Al conocerse a sí mismo y a los

otros, el docente universitario configura escenarios que le permitan establecer entre otras, formas para impactar en la estructura del ser artesano del conocimiento hacia un profesional con los alumnos que se involucra en el enseñar a partir del ser en el hacer (Rodríguez, 2018).

En ocasiones, el docente universitario se centraliza en enseñar al identificarse con elementos de ingresos financieros desde lo pedagógico (Parejo Llanos y Pinto, 2019) y en otras ocasiones por la pasión de emitir saberes con amor y pasión. Por ello, es necesario que en el ámbito universitario se genere la pregunta ¿será que el docente conoce el contexto para enseñar? La docencia configura la oportunidad de aprender para el docente y el estudiante; es un medio que interactúa entre competitividad

* Doctor en Ingeniería. Docente, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante grupo de investigación GORAS, Medellín-Colombia. Investigación avalada y financiada por: Universidad Católica Luis Amigó y el Parque Explora (Medellín). Contacto: juan.callepi@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-6320-5204>

** Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente. Integrante grupo de investigación en Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS), Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín- Colombia. Contacto: gloria.misaza@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7699-8714>

global por el conocimiento, el integrar saberes desde diversos ámbitos como la tecnología avanzada, ejemplo de esto, es el uso de sistemas

alternos en computación para los procesos de enseñanza interactiva (Castañeda, Esteve y Adell, 2018).

Población beneficiada

El docente universitario es un ser que aprende como unidad en contexto, con la experiencia y la interacción con el otro; busca con esto, impactar en sus estudiantes y comunidades; además, convierte así el proceso de enseñanza en una

interacción constante que permite replica. Conjuntamente, impacta a los demás docentes, estudiantes, padres de familia, directivos-docentes.

Introducción

El docente es un ser que aprende formas de impactar al ser humano y en las representaciones de consecución del cómo aprender a vivir de lo aprendido. Pero esto se logra en la medida en que se identifica así mismo el docente, como persona de enlace en el aprender a enseñar y enseñar para aprender. Según García (2010): “los alumnos son la principal fuente de motivación del profesorado” (p. 15) con esto se puede inferir que aporta a un saber desde el exterior hacia el interior de él. Es una oportunidad de “lograr el sentimiento en relación a su práctica profesional” como aporte para conseguir su propia identificación, una identidad del ser docente universitario (Monereo y Domínguez, 2014).

La investigación se realizó desde un corte cualitativo con entrevista abierta grupal por medio de un foro interactivo, en el cual se debatió sobre las formas de comprender el ser docente y cómo reconocer su identidad. Se realizó una codificación de los participantes

según sus nombres y apellidos. El foro duró dos horas, en el que cada docente colocaba un tema relacionado con el eje temático y respondía tres veces a sus compañeros. Entre estos, ¿cuáles son los rasgos de la identidad del docente de enseñanza pública superior? En consecuencia, se indagó sobre las formas de comprender el ser docente en función de su profesión universitaria. Un elemento esencial en el ser docente se basa en cómo se puede incorporar el aprender a enseñar si esto no nace de su formación profesional.

Las limitaciones de la investigación se basaron en las fallas en conectividad para la participación de los docentes en el foro digital para debatir los pensamientos y las percepciones que tienen los docentes; además de respetar la posición de los otros involucrados sin llegar a lesionar sentimientos y emociones de ellos.

Desarrollo

Identidad del docente universitario

A partir del foro digital realizado, se pudo reconocer entre otros que según el entrevistado JSCP expresó en relación con el ser docente cómo este es un “medio para lograr transferir conocimiento y otorgar crítica a nueva generación de debate. Es la forma de crear una nueva visión a partir del mismo estudio inicial pero visto desde diversos ángulos” (comunicación personal). Adicional, este docente en relación con el tema de identidad complementó que “al mismo tiempo es la oportunidad de transformar las formas de pensar e incorporar nuevas soluciones a las organizaciones” (comunicación personal). Es decir, se enseña a partir de compartir conocimiento sin nada a cambio.

Pero para SAAA “ser docente es una vocación que implica un gran compromiso porque el resultado de lo que se hace tiene un alto impacto en la sociedad y en todas las instituciones que la conforman” (comunicación personal). Por tanto, la vocación es un elemento que ayuda a enseñar con aprendizaje del conocimiento ajeno. Según Cervantes y Vargas Dengo, 2019, “la profesión docente como formación inicial y la percepción del reconocimiento social de esta profesión” (p. 1) que ayuda a mejorar oportunidades de otorgar soluciones en una sociedad que debe reaprender a vivir la docencia.

A su vez, GHJ expuso que “es posible que algunos hayamos iniciado esta tarea docente con el propósito de tener “una entrada adicional” (comunicación personal), pero también es muy posible que luego asumamos posiciones como las que se ven en estas participaciones cuando ese imaginario inicial como continúa

expresándolo GHJ “se va transformando en identidad, vocación, compromiso, facilitación, contribución al desarrollo de las nuevas generaciones” (comunicación personal). En este mismo enfoque, la ética por enseñar se logra al involucrar a las personas como un sujeto de valores humanos coherente con su profesión (Izarra Vielma, 2019).

En tanto MECE expresó que la identidad docente es “recurrirse a la crítica de una forma respetuosa y con fines formativos” (comunicación personal) para aprender de diversos puntos de vista que generen un debate continuo y una forma de abrir la mente para lograr mayor argumentación. Por tanto, es lograr incorporar el servicio profesional como una manera de construir la identidad a partir de un conocimiento compartido (Rodríguez Granados, González Ortiz y Gutiérrez Reyes, 2019).

GERE complementa al decir que “el docente es un medio por el cual transitan los conocimientos, que los estudiantes son aquellos receptores que generan valor al conocimiento” (comunicación personal). Se puede deducir que el docente refleja su identidad al lograr que los estudiantes aporten comenzando con su saber, como un elemento de valor agregado al comprender y difundir ese nuevo conocimiento en sus medios de interacción. Elemento sustentado en cómo el docente logra su identidad al descubrir su pasión por enseñar en ambientes diversos y complejos (Gajardo-Asbún, 2019).

Basado en lo expuesto por GJH se identifica que una característica de ser docente se basa en

que hay aspectos relacionados con la función del conocimiento el cual lo unen a los

procesos de transformación que subyacen a la relación entre el maestro y el alumno, elementos referidos a la conciencia de sí, de autoconocimiento, opciones de vocación y obviamente, de condiciones materiales del docente, dejan ver la riqueza de las participaciones (Comunicación personal).

Es decir, aporta a aprender, a transformar saberes en forma consciente y desde una misma vocación, por entender la riqueza de quienes participan en el desarrollo de enseñar a aprender.

Esto genera una confrontación interna al destacar el docente en su forma de ser humano, que enseña, que logra tener pasión y actúa como un eje transversal para impactar un nuevo ser en una sociedad que atiende a un elemento esencial, la ética profesional y personal.

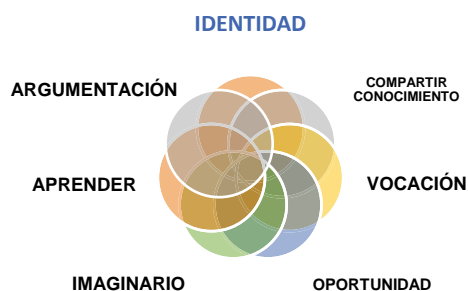
En tanto, LMAT contextualiza cómo “el docente debe impactar al estudiante de tal forma que fortalezca sus destrezas y trabaje en sus debilidades” (comunicación personal); además fija una posición en relación con la interacción como docente con el otro al esgrimir que, “cuando el docente fomenta relaciones positivas con sus estudiantes crea entornos de clase más

propicios para el aprendizaje y satisface no solo las necesidades académicas del estudiante, sino las emocionales” (comunicación personal). En otras palabras, el ser docente universitario se desarrolla a partir del lograr involucrar como ser humano y profesional una pasión por el trabajo a realizar, además de, aprender de los errores para mejorar cada día en su ser humanitario por los demás.

En relación con lo abordado en los precedentes párrafos, Carrasco Temiño (2019) expone que es este docente un reflejo del ser que debe ser conspicuo, abierto y sincero a sí mismo y a su comunidad; con ello logra impactar el ser flexible que tiene como característica el comprender el desarrollo de saberes complejos en una forma natural y amigable.

En síntesis, la identidad del docente universitario se logra al comprender su vocación como elemento de la pasión por enseñar y aprender de los alumnos; al mismo tiempo, es lograr la empatía por valorar el conocimiento que se transmite con ética y fluidez de transformar al ser en una persona con valores sociales digno de la comunidad; también, de brindar alternativa de solución a posibles problemas humanos, económicos, políticos y comunitarios para la reducción de conflictos sociales.

Figura 1. *Identidad docente*



Fuente: elaboración propia

El ser docente universitario además de generar espacios de interacción, refleja posiciones ante la vida de cómo se convierte este en un lector del entorno. Así mismo cómo identifica las diversas formas en las cuales puede interactuar a partir del reconocimiento de problemas. Otro elemento que conlleva a este ser docente universitario a interactuar en este ámbito, es la posibilidad de impactar en los medios en los que interviene con sus estudiantes, que se convertirán en los egresados y que llevarán consigo el legado que este imparte.

Cuando este docente configura su identidad desde el ser universitario refleja un empoderamiento del individuo y del hacer, el cual llega en algunas oportunidades a ser sinónimo de estatus en determinados grupos sociales. Otro elemento que converge en esta identidad es cómo se consigue consolidar en los docentes que no se habían visibilizado laborar en esta área y que este no sería el medio, no solo de subsistencia sino de relacionamiento con el otro y los otros.

Acá emerge un ser que se debate en sus experiencias primigenias entre el deseo y el actuar, las cuales trata de consolidar para generar

un esquema de vida. El ser docente universitario se convierte así mismo en un reflejo del avance de la posición sociopolítica del país y sus miradas múltiples de cómo interpreta el desarrollo y hacia dónde desea proyectarlo.

Un país que piensa integrar docentes con identidad socializadora y concertada hacia lo que él desea ser y desempeñarse, podrá lograr mejores formas de interactuar entre las diversas poblaciones. En tanto la educación se cristaliza como el pilar del sustento de un país, el ser docente contribuye en gran medida a que se mejoren las condiciones de vida en relación con la esperanza de vida, el bienestar personal y colectivo, entre otros. En un país donde no se cuente con docentes se condiciona al caos y el olvido.

Reconocer la propia identidad profesional no es fácil y más aún la de ser docente universitario. Se convierte en un desafío del día a día. No es solo el tener un excelente dominio cognitivo del área específica; es tener una relación con los otros saberes y actuar en correspondencia con ese encargo social para la construcción conjunta del saber y hacer contextualizado.

Referencias

- Carrasco Temiño, M. A. C. (2019). Identidad profesional docente. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 323–325. Doi:10.5209/RCED.61566
- Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia*, (56), 1-20. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>
- Cervantes, G. M., y Vargas Dengo, M-C. (2019). Identidad profesional y formación docente universitaria: Un proceso en construcción desde la mirada del estudiantado. *Actualidades investigativas en educación*, 19(1), 18. Doi:10.15517/aie.v19i1.35379

- Gajardo-Asbún, K. P. (2019). Estado del arte sobre identidad docente: investigación de experiencias de profesores en formación y en ejercicio. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 10(18), 79–93. Doi: http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.217
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 3(1), 15-42. Doi: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2010.0001.01>
- Izarrá Vielma, D. A. (2019). La responsabilidad del docente: entre el ser funcionario y el ejercicio ético de la profesión. *Revista Educación*, 43(1), 1–20. Doi: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29064>
- Monereo, C., y Domínguez, C. (2014). *La identidad docente de los profesores universitarios competentes*, 17(2), 83-104. Doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>
- Parejo, J. L., y Pinto, J. M. (2019). La contribución de los Movimientos de Renovación Pedagógica en Madrid: la socialización y la creación de la identidad docente. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(1), 79–95. Doi: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.63756>
- Rodríguez, C. L. (2018). Identidad profesional docente. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2), 529–532. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/66387/40368>
- Rodríguez Granados, M., González Ortiz, A. M., y Gutiérrez Reyes, M. A. (2019). Experiencias de la profesión docente: la construcción de la identidad y vocación. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1317–1325. Recuperado de <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/462/494>

La alfabetización digital: una oportunidad para formar estudiantes críticos, en el aula de Tecnología y Lengua Castellana

Carolina Marulanda Monsalve*

Resumen

Los continuos cambios que se generan con respecto a las tecnologías de la información y la comunicación, por ejemplo, nuevos recursos y herramientas, han permitido que estos sean vinculados a los procesos del aula; nuevas dinámicas que autorizan a los usuarios de estas adaptar el proceso de aprendizaje a través de su uso o práctica como proceso de formación, es decir, promover el proceso de alfabetización digital de herramientas tecnológicas en las instituciones educativas.

Esta investigación tiene como propósito principal de estudio, indagar sobre el proceso de alfabetización digital TIC y la integración con el área de Lengua

Castellana, de tal manera que busca favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y la adquisición de competencias lectoescritoras, que suscitan un proceso crítico y de reflexión por parte de los estudiantes de educación media y en consecuencia, poner en marcha el mejoramiento de ambientes para los espacios de aprendizaje, a través de la implementación de secuencias didácticas que permitirán vislumbrar los alcances logrados en el desarrollo de habilidades de pensamientos en los estudiantes del grado once.

Palabras clave

Alfabetización digital; Habilidades de pensamiento crítico; Estrategia didáctica.

Problema o necesidad a satisfacer

El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación ha creado nuevas y variadas formas de procesar, crear y recibir la información; por tal razón, su incursión en el ámbito educativo y su posibilidad de interactuar con otra disciplina amplían la perspectiva de los estudiantes para la resolución de problemas y el desarrollo de una postura crítica frente al conocimiento. Las TIC en la actualidad se han convertido en las herramientas que los jóvenes manejan con habilidad y destreza, por tal razón se observa la necesidad de hacer un mejor

aprovechamiento de estas en el proceso didáctico para la integración curricular y la formación de los estudiantes en el aula; estas deberán encontrarse en las metodologías y la didáctica que facilitan el proceso crítico de aprender de los estudiantes.

Estas herramientas didácticas emergen como revolución formativa y han producido de alguna manera una alteración académica e intelectual en las instituciones educativas de la básica secundaria, lo que influye de manera atemporal,

* Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Tecnología e Informática, Universidad Católica Luis Amigó. Docente del Colegio Teresiano de Envigado. Medellín, Colombia. Este ejercicio académico es producto de la tesis de la Maestría en Educación de la misma Universidad. No tiene financiación. Línea de investigación: Contexto. Contacto: carolina.marulandamo@amigo.edu.co

temporal e indefinida, específicamente en los estudiantes adolescentes. Se considera que las TIC tratan de promover y provocar los procesos de disposición y estructuración del saber y el conocimiento en sus formas de vivir y la relación

del otro y de los otros, de esta manera ayuda a mejorar lo cognitivo para el progreso sensorial-motor, lo cual estimula la integración y convivencia comunitaria entre los jóvenes.

Población beneficiada

Estudiantes del grado once del Colegio Teresiano de Envigado.

Introducción

Las experiencias actuales de los jóvenes en lo que respecta al uso y el manejo de las TIC nos han venido cuestionado frente a su pertinencia e impacto dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, por tal razón deberá dárseles un mayor sentido, desde una perspectiva crítica y racional para que su uso no se reduzca a un acto netamente operativo al interior de las aulas, incluso desde un proceso de alfabetización digital posibilitar acciones que favorezcan las competencias lectoescritoras, que vinculan a los estudiantes a un proceso dialógico y comprensivo frente al manejo de la información y su utilización en ambientes de aprendizajes.

Desde esta perspectiva el impacto de las de las TIC y su integración con Lengua Castellana será sobre las habilidades de pensamiento: argumentar, interpretar, proponer y resolver problemas a nivel crítico, lo que abre múltiples posibilidades para que los estudiantes se conviertan en creadores y transformadores del conocimiento, más que en usuarios espectadores frente al manejo de la información y la comunicación, lo que podría garantizar un proceso de aprender a aprender de forma significativa y didáctica.

Al iniciar el proceso entonces, se busca que las TIC dejen de ser vistas como herramientas solo para el proceso de búsqueda, perdiendo su esencia dialógica y de construcción y se conviertan más bien en elementos didácticos que permeen el currículo y lo dinamicen; aquí aparece el docente como orientador del proceso quien debe promover no solo los aprendizajes significativos y en este sentido Paredes (2013) plantea:

Los docentes tenemos que asumir las nuevas tecnologías como un gran desafío. La educación digital exige capacidades que es necesario conocer, aprender y dominar. Es cierto que aprender a aprender es una de las grandes metas que la educación de hoy se propone (p. 13).

Por lo cual la alfabetización digital deberá convertir las TIC en una herramienta que no individualice, sino más bien que beneficie el trabajo cooperativo desde la intervención responsable y autónoma de los participantes, desde una perspectiva crítica. Un educador que desde su quehacer educativo vea una oportunidad para promover la interacción comunicativa y tenga la disposición de hacer un uso asertivo

de las TIC en el aula, además de contribuir con el diseño de un currículo abierto que permita, como lo indica Ramírez Bravo (2008), “ver la escuela como un espacio para vivir experiencias diversas que permiten salir del anquilosamiento académico, cultural y facilitando la conexión con la realidad social” (p. 114).

Este trabajo de investigación denota la forma como docentes y estudiantes deberán interactuar en un proceso pedagógico que contemple la realidad contextual, que direccionen y estimulen el deseo de aprender de forma colaborativa, suscitando el desarrollo de habilidades que

fomenten el espíritu crítico, el intercambio de ideas, el fomento de la autonomía y la creatividad.

Para llevar nuestros estudiantes a un proceso autónomo y crítico frente a lo que aprenden, desde la motivación y la seducción tal y como se plantea en la cita anterior, además es relevante conocer y manejar múltiples herramientas que posibilitarán una nueva forma de adquirir conocimientos y transformarlos, en el que el estudiante sea promotor del uso racional de los mismos a través del lenguaje asertivo y reflexivo.

Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica desde la alfabetización digital, que permita el desarrollo

de habilidades de pensamiento crítico en la lectoescritura.

Objetivos específicos

Describir la práctica del educador en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde la alfabetización digital con relación al área de Lengua Castellana en los estudiantes del grado once del Colegio Teresiano.

Implementar estrategias de enseñanza que fomenten la alfabetización digital en el aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva crítica en los estudiantes del grado once del Colegio Teresiano.

Determinar los avances alcanzados por los estudiantes en sus habilidades de interpretar, argumentar y proponer entorno a la lectoescritura a través de la alfabetización digital.

Analizar la pertinencia en la enseñanza desde el diseño de secuencias didácticas para las TIC y la Lengua Castellana en los estudiantes del grado once.

Desarrollo

La didáctica y las TIC

La práctica de la didáctica en el aula: en este sentido, debe configurarse desde una intención o pretensión que quiera alcanzarse, determinar

las estrategias para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan ser protagonistas de su propio proceso de enseñanza

aprendizaje. De esta manera la didáctica debe conllevar a un cambio de procesos de construcción grupal e individual. Comenius (1986) en la didáctica magna hace referencia a que hay que enseñar

“Todo a todos” y que, Por tanto, todos los que hemos venido a este mundo, no sólo como espectadores, sino también como actores, debemos ser enseñados

e instruidos acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean (p. 24).

Lo que se traduce en una didáctica que lleve a la reflexión de lo social, de lo que existe y de lo que se está gestando en la actualidad, con el propósito de emprender la tarea de contribuir e intervenir lo social desde las practicas inclusivas que permiten enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

La necesidad de formar el pensamiento crítico en los jóvenes sobre el uso de las TIC, a través de la alfabetización digital

Una de las situaciones que más se discuten en la actualidad es la concerniente al uso que los jóvenes dan a las TIC en la actualidad, y en este sentido las brechas frente a la alfabetización digital han generado procesos que carecen de criticidad por parte de estudiantes y educadores. En consecuencia, su uso se presenta desde un proceso instrumental que no ha implicado un pensamiento crítico y menos se ha provocado una socialización del conocimiento, lo que abre una brecha digital mucho mayor puesto que su uso no impacta el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, Arrieta y Montes plantean en su texto la definición de alfabetización digital (2011):

Esta definición está sustentada en tres principios basados en el uso de tecnología, la comprensión crítica a de la misma y la creación y comunicación de contenido digital en una gran variedad de formatos. El uso implica la competencia tecnológica en el uso del computador, manejos de programas como procesadores de palabras, hojas de cálculo, internet y otras

herramientas similares. La comprensión crítica de las TIC es la habilidad de comprender, contextualizar y evaluar críticamente los medios y contenidos digitales con los que se interactúa. El tercer principio, es decir, la creación y comunicación de contenido digital es la competencia que tiene un individuo para crear contenidos y seleccionar herramientas tecnológicas de acuerdo a la audiencia y a los contextos que vayan dirigidos (p. 187).

Con lo anterior se busca en principio, dar sentido y estructura frente al uso y manejo de las TIC, desde la creación de condiciones que promuevan el pensamiento crítico, la comunicación y cooperación que contribuirán con la racionalidad y el uso efectivo de las herramientas digitales. Esto permite entonces, explicar que la crítica y la reflexión son un proceso que se aprende y que a través de alfabetización digital se pueden manejar diversos instrumentos para producir sentidos y buscar nuevas conexiones en el lenguaje.

El currículo y la integración de las TIC

El currículo tiene una relación específica con la educación puesto que a través de este se concretan las aspiraciones políticas de la escuela y el ideal de hombre y sociedad que se desean alcanzar; en este sentido como lo dice Sacristán (1988): “El currículo es un lugar privilegiado para analizar la comunicación entre las ideas y los valores, por un lado, y la práctica por el otro, supone una oportunidad para realizar una integración importante en la teoría curricular” (134).

Desde esta postura el currículo entonces se constituye en la herramienta que operativiza la práctica educativa y posibilita la construcción de aprendizajes que vive el estudiante; en este sentido la ley general de educación 115 en el artículo 76 define el currículo como:

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen con la formación integral y

a la construcción de la identidad cultural nacional, regional, y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Lo anterior quiere decir que las TIC podrían integrarse de manera eficiente al desarrollo y ejecución del currículo; al respecto, Sánchez (2002). en su texto “Integración curricular de las TIC conceptos e Ideas” sugiere que:

La integración curricular de TIC es el proceso de hacerlas enteramente parte del currículo, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular (p. 2).

Referencias

- Arrieta, C. A., y Montes, V. D. (2011). Alfabetización digital: uso de las TIC's más allá de una formación instrumental y una buena infraestructura. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 3(1), 180-197. Doi:10.24188/recia.v3.n1.2011.360
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica Magna* (Vol. 133). Madrid, España: Ediciones Akal.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994.
- Paredes, J. (2013). Tic, lectura y escuela. *Tic, Reading & School. Razón y Palabra*, 17 (4_85), 510-538.
- Ramírez Bravo, R. R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, (28), 108-119. Doi: <https://doi.org/10.17227/01234870.28folios108.119>
- Sacristán, J. G. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Vol. 1). Madrid, España: Morata.
- Sánchez, J. H. (2002). *Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas*. Santiago, Chile: Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile.

Las TIC en el proceso de enseñanza y evaluación del idioma inglés en básica secundaria

Wilmar Pérez Orrego*

Resumen

En Colombia, fue creado el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, según la Ley 1341 o Ley TIC con el fin de diseñar, adoptar y promover las políticas, planes, programas y proyectos de este sector. Además de garantizar el acceso de los ciudadanos o habitantes del territorio nacional a las tecnologías de la información y las comunicaciones y a todos los beneficios que trae con ella.

En su misión y visión se plantea el mejoramiento de la calidad de vida de cada colombiano o habitante del territorio nacional por medio del incremento sostenible del desarrollo del país, a través de políticas y programas que apunten a enfrentar los retos sociales y económicos mediante la investigación, promoción y apropiación del uso de las nuevas tecnologías y la

implementación de modelos de organización efectivas (MinTIC, 2018).

El uso de las TIC en la educación presume un tema de gran relevancia en el ejercicio de la docencia y por parte de los estudiantes, en la aprehensión de conocimientos para la vida. Es necesario ser conscientes de la importancia de las tecnologías en la enseñanza, sin embargo, también debemos tener claridad sobre las dificultades que traen, en ocasiones la insuficiente infraestructura o conocimiento que se tiene por parte de algunos entes educativos. Estimular el interés por el uso de estas herramientas es imperante, no solo en quienes van a impartir el conocimiento, sino también en las personas hacia quien se dirigirán los esfuerzos.

Palabras clave

TIC; Enseñanza; Innovación; Tecnología; Inglés.

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) forman un grupo de herramientas tecnológicas comprendidas entre programas y redes que suministran elementos necesarios para que la información sea convertida, almacenada, administrada, transmitida y gestionada. Se define las TIC como herramientas y soportes que exponen, procesan, y almacenan la información. Su uso se puede considerar para la búsqueda de información y como medio de comunicación e interacción social (Gonzalez, 2015). Estas tecno-

logías actuales deducen una ventajosa ayuda que suministra a los docentes herramientas que mejoran la enseñanza en muchas áreas de la educación (Jacinto Escola, 2018).

Los estudiantes de las nuevas generaciones han encontrado en ellas también una mejor forma de aprender más dinámica, visual, llamativa y en ocasiones más clara que la educación tradicional. Estas nuevas técnicas lamentablemente no son aplicadas como deberían; se encuentran aún instituciones educativas que

* Docente Facultad de Ingenierías, Universidad de Antioquia. Contacto: wilmar.perezo@udea.edu.co
Asesor: Ph. D. Fredy Fernández Márquez. Contacto: Fredy.fernandezma@amigo.edu.co

poseen excelentes implementos tecnológicos, pero existe poco conocimiento por parte de los docentes sobre el uso de dichas ayudas; sumado esto a la dificultad de muchos de ellos en aprender nuevos métodos de enseñanza, convirtiéndose este último aspecto en uno de los principales obstáculos que se puede presentar en la incorporación de las TIC en la enseñanza (Galván Malagón & López Pérez, 2017). Un paso adelante sería que los maestros aceptaran la necesidad que poseen en cuanto a tecnología, el uso que tiene esta herramienta y los innumerables beneficios.

La revolución tecnológica comprende un período en el que se desarrolla e introduce más de una tecnología en la sociedad, lo que genera importantes cambios dentro de la vida humana, y a su vez se producen transformaciones significativas, a nivel científico, económico y técnico, que impactan en el trabajo, en la educación, en sistemas de salud, de alimentación y de comunicaciones (Ángeles, Prados, Ma, & Fernández, 2007). La revolución tecnológica es una realidad que nos toca diariamente; por tal motivo es importante que los estudiantes de las generaciones actuales y venideras sean conscientes de la auténtica ventaja que hay en las tecnologías; los entornos sociales y culturales son revolucionados como consecuencia de la constante evolución de la comunicación, la eficacia de la misma

y la facilidad con la que se obtiene cualquier dato en la actualidad.

Es necesario que el proceso enseñanza-aprendizaje y las nuevas tecnologías de la educación sean vistas como un conjunto de herramientas que los docentes deben adoptar a su labor de enseñanza y los estudiantes en sus procesos de aprehensión del conocimiento. Para ello se introducen una serie de evoluciones que entregan a las instituciones educativas nuevos horizontes en la educación, además de nuevos recursos que están al alcance de los docentes y alumnos, tales como tableros digitales y virtuales, internet por cable y redes Wifi, plataformas interactivas, contenidos digitales de acceso libre e innovador, portátiles, tabletas, laboratorios y salas de bilingüismo o B-Learning. Las TIC no añaden automáticamente calidad. Sin embargo, cada vez hay más pruebas de que la aplicación de estas a la actividad principal de la educación logra acelerar y mejorar el aprendizaje. También puede proporcionar los medios para recopilar, conectar y analizar datos sobre la enseñanza y el aprendizaje de manera que nos permita diagnosticar con mayor precisión las necesidades de los estudiantes y evaluar los programas. Para aplicar las TIC de esta manera es necesario que los educadores cambien de enfoque.

Problema o necesidad a satisfacer

La educación básica secundaria en Colombia ha sido modificada a través de diversas reformas que apuntan al uso de estrategias pedagógicas que se ajusten a las realidades sociales, políticas y culturales de nuestro territorio; no obstante, el paso de las generaciones por las aulas de clase

ha sido reconocido por cambios considerables en su mentalidad, modo de ver las cosas, pero, ante todo, las diferentes necesidades que tienen con nosotros o demás ascendencias. Por tal motivo, se requiere hacer ajustes pertinentes en la forma de educar; a su vez las estrategias pedagógicas

creadas hace años no pueden ser las mismas utilizadas actualmente, ya que no cumplen con la satisfacción de los requerimientos necesarios que se solicita poseer en los contextos sociales, económicos y políticos hoy día.

Las TIC son las herramientas que revolucionarían los contextos educativos si los docentes ven la importancia de ellas, pero no se puede pretender que los estudiantes hagan uso de estas si sus mismos formadores no tienen el interés ni el conocimiento para usarlas en las aulas de

clase. Se propone que por medio de la difusión del uso de estas tecnologías, los docentes e instituciones educativas introduzcan en las aulas, ayudas tecnológicas tales como tabletas, internet, computadores y demás entregados por las secretarías de educación de los municipios de Colombia. Se espera que, con esta iniciativa, los docentes impulsen estas nuevas estrategias entre sus colegas para que el uso de las mismas sea cada vez más amplio en las instituciones educativas.

Población beneficiada

El proyecto se llevó a cabo en la I. E. Bernardo Arango Macías del municipio de la Estrella, Antioquia, este lugar fue escogido, debido a que en él se adelantaba un proceso en la enseñanza del idioma inglés; se decide incorporar las ayudas tecnológicas existentes pero no utilizadas anteriormente como herramientas que ayudarán a la formación del estudiantado y el

mejoramiento de los procesos en lengua inglesa; sin embargo, la propuesta puede ser dirigida a muchas otras instituciones que ya poseen ayudas didácticas físicas y la infraestructura necesaria para hacer realidad el uso de las TIC en las sesiones de clase, no solo en la asignatura de inglés, sino en todas las demás que se impartan en la institución.

Desarrollo

Durante la investigación se observó que a pesar de que la institución contara con suficiente ayuda en cuanto a tecnología e infraestructura, se presentaban dificultades con el aprovechamiento de ellas debido a la falta de conocimiento de algunos docentes y a su vez, falta de interés por conocer sobre las nuevas herramientas. Al observar esta situación, se decide comenzar con el uso de las tecnologías existentes en la institución por medio de la incorporación de ellas en las sesiones de clase, principalmente en la asignatura del idioma inglés.

Tabletas, computadores, internet, video beams y demás ayudas, fueron tenidas en cuenta para iniciar los nuevos procesos educativos modificados y pensados desde una visión diferente, de modo que se aceptó que las TIC son herramientas inmensamente útiles que facilitan los procesos educativos. Se realizaron proyecciones de videos con contenidos que apuntaban a las temáticas propuestas para el curso, contenidos interesantes para los estudiantes que iban acorde a sus necesidades, intereses y además los contextos a los que pertenecen.

Durante un año se aplicaron encuestas constantes a los estudiantes para tener en cuenta sus opiniones respecto al uso de las TIC en sus clases, se escucharon las sugerencias y estas tuvieron lugar a mejoras del proceso. Las evaluaciones del proyecto también estuvieron a cargo de los mismos estudiantes, quienes dieron continuidad al proyecto.

Los resultados se evidenciaron desde el mismo momento de la aplicación de las nuevas estrategias, ya que las pruebas evaluativas

tuvieron mejores resultados; a su vez, la atención de los estudiantes en las sesiones de clase se vio positivamente impactada y la aprehensión de los temas fue mejor recibida gracias a las diversas plataformas y mecanismos utilizados para impartir las clases.

Durante el avance del proyecto muchos docentes decidieron hacer parte y las aulas B-learning y software comenzaron a ser incorporadas en otras asignaturas, lo que trajo consigo un impacto positivo en los estudiantes.

Referencias

- Galván Malagón, C. G., & López Pérez, M. L. (2017). ICT in the English Classroom. Qualitative Analysis of the Attitudes of Teachers of English Towards its Implementation in Secondary Schools. *Procedia–Social and Behavioral Sciences*, 237, 268–273. Doi: <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2017.02.074>
- González, J. F. (2015). Las TIC como apoyo a la educación. Definición del concepto de TIC. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/mod/page/view.php?id=3118>
- Jacinto Escola, J. J. (2018). Aplicações das TIC no Ensino da Educação Física. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, (34), 371–376. Retrieved from <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/65918>
- MinTIC. (2018). Acerca del MinTIC. Recuperado de <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-propertyvalue-540.html>

Métodos creativos de enseñanza de la escritura: una experiencia en educación superior¹

Estefanía Valencia Zapata*, Gloria María López Arboleda**, Kelly Samadi Vásquez Gómez***

Resumen

En el texto se describen algunos métodos creativos aplicados para la enseñanza de la escritura y se dan a conocer algunos efectos primarios observados en el aprendizaje de estudiantes de artes escénicas de diferentes niveles de la Técnica Profesional en Actuación para las Prácticas Escénicas Teatrales (TPAPET) de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango (ESTADA); estos métodos fueron seleccionados a partir de un diagnóstico inicial y

aplicados en un taller de lectoescritura que se dictó tres veces a la semana durante el período académico 2019-1. El último acápite del escrito muestra algunos efectos que pueden verse en los estudiantes después de la aplicación de los métodos creativos de enseñanza de la escritura.

Palabras clave

Métodos creativos; Escritura; Educación superior; Alfabetización académica.

Necesidad a satisfacer

En general los niveles escriturales de los estudiantes de pregrado evidencian fallas y vacíos que traen desde la educación básica y media y a los que la educación superior responde precariamente o no responde.

La experiencia muestra que estas fallas no son trabajadas ni por el estudiante, ni por la institución de educación superior, y el resultado se ve

reflejado en los trabajos de lectura, escritura y presentaciones orales. Es el caso de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, en la que se evidencian ciertas falencias en ortografía, sintaxis, redacción, análisis, lectura crítica, cohesión y coherencia de los textos que les son propuestos en clase.

Población beneficiada

Estudiantes y docentes de literatura, redacción, apreciación literaria o afines en el ámbito de la Educación Superior. Académicos e investiga-

dores interesados en el concepto y en temas adyacentes.

¹ Esta producción se realiza en el marco de la ruta de investigación formativa de la Escuela de Educación y Pedagogía. Para este caso, se logró vincular la práctica pedagógica con el trabajo de grado (investigación) para de esta forma investigar sobre la propia práctica. La investigación está en curso y finalizará en noviembre de 2019.

* Bachiller académico con énfasis en ciencias y matemáticas, Institución Educativa INEM “José Félix de Restrepo”. Estudiante de la Licenciatura Inglés-Español de la Universidad Pontificia Bolivariana. Participó en calidad de investigadora principal en la experiencia prácticas investigativas, la cual fue financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín-Colombia. Contacto: estefania.valencia@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1073-9522>.

** Doctora en Filosofía. Docente investigadora, Universidad Pontificia Bolivariana. Integrante del grupo de investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Participó como co-investigadora en la experiencia prácticas investigativas, Medellín-Colombia. Contacto: gloriam.lopez@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-0177>

*** Magíster en Música. Docente interna, Universidad Pontificia Bolivariana. Participó como co-investigadora en la experiencia prácticas investigativas, Medellín-Colombia. Contacto: kelly.vasquezg@upb.edu.co—ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2904-1119>

Introducción

Esta investigación basada en la práctica² permitió un trabajo de campo centrado en la realización de tres talleres de lectoescritura semanales, cada uno para un nivel diferente de la Técnica Profesional en Actuación para las Prácticas Escénicas Teatrales y el seguimiento académico de la unidad de formación del nivel 1 (Apreciación literaria y redacción) de esta misma Técnica. Estos talleres fueron pensados para reforzar las falencias lectoescriturales mencionadas y luego de un diagnóstico oral y escrito, se determinó qué tipo de conceptos se reforzarían con cada nivel y el tipo de actividades que realizarían los estudiantes participantes.

Uno de los primeros factores identificados en el diagnóstico escrito fue la carencia de hábitos de estudio y sobre todo de lectura y escritura; el segundo factor fue la desmotivación por la lectura y escritura; el tercer factor identificó las fallas ortográficas dentro de todo el taller con una constante falta de tildes y además, el uso desmedido o incorrecto de puntuación; por último, el cuarto factor fue reconocer que sí realizan ejercicios de escritura periódicamente, ya sea en un diario, en una bitácora académica, en periódicos.

Algunos de los métodos pensados para cada nivel después del diagnóstico, sistematizados

en la planeación y finalmente aplicados, son: aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999), método global (Segers, 1958), métodos mixtos (Pérez, 2011), técnicas interactivas (García, González, Quiroz, Velásquez, y Ghiso, 2002) y de creación propia de la investigación. Todos estos métodos y enfoques están pensados para estudiantes jóvenes que desde su carrera técnica tienen una visión muy particular de lo que es su labor y la importancia que tiene tanto la lectura como la escritura en ella, agregándole que, como lo mencionó Guadamillas Gómez (2014), no sólo se trata de recursos pensados acorde con su método de aprendizaje, sino que también le da al estudiante la libertad de sentir que el aprendizaje es significativo y útil en su cotidianidad como artista: “Los recursos creativos, tales como la poesía o canción, teatro y cómic, pueden aportar una mayor libertad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, facilitando la “creación” de una nueva realidad (...) en el aula” (Guadamillas Gómez, 2014, p. 1).

Los recursos anteriormente mencionados tuvieron un efecto en la escritura de estos grupos de estudiantes, que se evidenció en un proceso de evaluación final en la que se puso a prueba el nivel de uso de sus competencias dentro del sistema de escritura.

Desarrollo

Sobre el proceso

El diagnóstico que buscaba marcar el punto de partida de la escritura de los estudiantes fue

también el canalizador de problemáticas académicas e institucionales que finalmente se vieron

² Concepto que aplica al contexto de esta investigación por lo que se explicó en la nota al pie número 1.

expuestas tanto en el aula de clase, como en la ausencia de estudiantes en los talleres; de ahí que, como lo menciona Ávila Reyes, González-Álvarez y Peñaloza Castillo (2013): “(...) las acciones deben ser promovidas desde las instituciones. Se necesita, por tanto, un enfoque estratégico para socializar e instalar las nuevas concepciones sobre la escritura a lo largo de la universidad” (p. 554).

La mayoría de los estudiantes (los recién graduados que oscilan entre 16 y 19 años) manifestaron que lo que les enseñaron en secundaria en el área de español o literatura era obligatorio y no se enfocaba en el análisis, comprensión o lectura crítica de los textos, sino que más bien se buscaba identificar cuestiones como la intencionalidad del autor, los personajes, el tipo de narrador. Por otro lado, los de otros niveles, cuya edad oscilaba entre 20 y 28

años, no recuerdan mucho lo que les enseñaron en secundaria, no lo aplican o no le cogieron gusto a pesar de que,

leer y escribir en escenarios académicos e investigativos son actividades y acciones sociales que tienen lugar en diferentes situaciones comunicativas prototípicas o convencionalizadas (...); esto implica poseer competencias (...) en el uso, no solo del código escrito en cuanto a lo normativo, sino de las diversas prácticas de lectura y escritura (Sánchez Upegui, 2016, p. 206).

Como lo dice Sánchez Upegui (2016), la acción de leer o de escribir no comprende únicamente los aspectos académicos, sino que implica desarrollar competencias para la vida; en esta técnica profesional su sentido de entendimiento e interpretación de guiones teatrales y dramáticos será lo que los vincule a su proceso como artistas de las tablas.

Métodos creativos para la enseñanza de la escritura

Al ser una investigación que sigue en proceso, se mencionarán solo algunos métodos que fueron aplicados y analizados dentro y fuera del aula.

En el caso del aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) y del aprendizaje basado en problemas (ABP) (Morales y Landa, 2004), no se buscaba solo enfocarse en el tipo de enseñanza, sino estimular mediante el trabajo generado en clase, como un eje transversal, el trabajar en equipo y buscar asociar sus aprendizajes y conocimientos a situaciones cotidianas:

El aprendizaje basado en problemas es un método de trabajo activo, centrado en el aprendizaje, en la investigación y la reflexión para llegar a la solución de

un problema planteado (...). Estimula el autoaprendizaje, la argumentación y la toma de decisiones (Montes de Oca Recio y Machado, 2011, p. 485).

Respecto al método global (Segers, 1958), era muy importante que, los ejercicios fueran constantes, escalonados y relacionados con sus intereses o medios académicos, por lo que se entiende entonces, junto con el aprendizaje cooperativo y basado en problemas, como una constante en las sesiones.

Por otro lado, también se generaron espacios para ejercicios únicos o vistos una sola vez en las sesiones, como lo son los métodos mixtos (Pérez, 2011), algunas técnicas interactivas como el fotolenguaje y el juicio (García et al.,

2002) y seminarios alemanes (Pérez Puentes, 2010). Estos métodos se crean a partir de varias fuentes o ideas y se trabajan en clase con otras intenciones además de las del autor y por esto los resultados en las aplicaciones varían. En general esta fue la manera de trabajar en los espacios que se acompañaron durante la investigación.

En cuanto al fotolenguaje, esta fue una propuesta que servía como excusa para que los estudiantes tuvieran una base sobre la cual podían construir un escrito, ya que la imagen tenía la suficiente contundencia para causar un impacto y evocarles una situación; en este caso construyeron una historia sobre una pintura abstracta del pintor Wassily Kandinsky llamada Composición VII de 1913. Se consideró importante esta técnica ya que

la fotografía facilita la recuperación de la memoria, el evocar recuerdos, momentos y espacios significativos, es así como esta técnica posibilita textualizar la significación de los espacios en donde transcurre la cotidianidad (García et al., 2002, p. 75).

Para trabajar la técnica del juicio, se hizo un debate en el que se mostraban las opiniones de ellos sobre quién podía ganar una batalla entre

Batman y Superman, como excusa para que construyeran un ensayo argumentativo con una temática más actual y juvenil donde también se les calificaría gramática y normas APA, ya que se habían trabajado talleres sobre estos temas anteriormente. Mientras que, para los seminarios alemanes, ellos debían leer una novela corta para exponer por qué era importante leer cada una de esas obras que escogieron.

De la misma manera, ejercicios propios del comienzo de adquisición de la lengua trabajados por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro (1991), cómo escribir con dibujos o centrarse en la redacción de un dictado, fueron otros mecanismos para abordar la escritura en los estudiantes, lo que buscaba desacomodarlos y recordarles lo importante de la buena escritura. Para cuestiones de forma, como sintaxis, semántica, reglas gramaticales, se propusieron actividades en las que la escritura de los cuentos, crónicas o cartas podía ser libre o seguir un patrón de signos gramaticales, de longitud o de temática, buscando también que en todos los ejercicios estuviera presente la capacidad crítica de lectura e interpretación.

Aplicación y primeros efectos observados

Con el ánimo de describir las situaciones más comunes de la aplicación de los métodos en los talleres y fomentar la participación y actuación lingüística y escritural dentro del ámbito académico, los estudiantes realizaban un producto escrito con la aplicación de cada método, que iría mostrando su proceso de evolución a través de las diferentes actividades. Aquellos que no lograban buenos resultados, no solían tener tampoco óptimos procesos ni gramati-

cales ni de cohesión porque como lo describen Castañeda y Henao (2011), "(...) redactar es un proceso que nos obliga a ordenar las ideas en forma coherente (...), o sea, a pensar y organizar el contenido en forma sistemática" (p. 15), de ahí que fue necesario hacerse las siguientes preguntas:

¿Cómo interactúan los estudiantes con el conocimiento disciplinar, a través de los procesos de lectura y escritura? ¿Qué

estrategias de mediación didáctica son más adecuadas para favorecerlos? (...) ¿Se debe proporcionar andamiaje a los estudiantes universitarios o solo hay que exigir autonomía? (Padilla, Douglas y López, 2014, p. 66).

Las respuestas las proporcionó el mismo proceso, que, a pesar de tener un diagnóstico base para planear y llevar a cabo las sesiones, se modificó en el camino, ya que surgían situaciones en las que ya no aplicaban ciertos métodos, ni ciertas planeaciones o en el peor de los casos, los talleres no se impartían por inasistencia. La terquedad, sobre todo, se consideró un obstáculo epistemológico y ontológico a la hora de llevar a cabo el taller completo, sobre todo porque los estudiantes, en su mayoría, no consideraban que fuera necesaria su presencia ya que su conocimiento respecto a la lectura y la escritura, aunque no era vasto, era suficiente para su producción académica y personal; sin embargo, cuando se daban la oportunidad de asistir al taller eran conscientes de que lo necesitaban.

Hoy, al finalizar parcialmente la investigación, puede decirse que los estudiantes son creadores, artistas que ya se han dedicado, en su mayoría, a lo que ahora estudian, pero que a la hora de estar en el aula y necesitar realizar procesos de escritura se bloquean; resulta inusual dedicarle espacio a la escritura, por lo que algunas veces fue necesario motivarlos a hacer las actividades con otra clase de compensatorios diferentes a la calificación. Por cada sesión se escribió una reflexión pedagógica en el diario de campo en la que se detallan todas las características de la sesión, de los estudiantes y sobre todo de los aprendizajes que quedan al vincular el curso

de prácticas con investigación en la Licenciatura Inglés-Español de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Así entonces, en cuatro tipologías se podrían resumir los efectos que tuvo la aplicación de los métodos de escritura creativa en los estudiantes que participaron en la investigación:

1. De vinculación con la experiencia: a mayor vínculo, mayor aprendizaje de la escritura.
2. De motivación: la creación y creatividad continúa siendo un motor fundamental para el aprendizaje.
3. De resolución y aprendizaje: resolver por sí mismo lo que se ignora, lo hace inolvidable a modo de huella cognitiva.
4. De alfabetización académica, que incluye no solo a los estudiantes sino al docente, en un esfuerzo continuado por enseñar lo que se cree saber por naturaleza.

Finalmente, esta investigación enfatiza que la (...) “alfabetización académica” [es el] proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. [Incluye] las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir (...), según los modos típicos de hacerlo en cada materia (Carlino, 2013, p. 370).

Referencias

- Ávila Reyes, N., González-Álvarez, P., y Peñaloza Castillo, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 18(57), 537-560. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200010
- Castañeda, L., y Henao, J. (2011). La lingüística textual y la cultura escrita en la Universidad. *Zona Próxima*, (6), 13-31. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1704>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- García Chacón, B., González Zabala, S., Quiroz Trujillo, A., Velásquez Velásquez, A., y Ghiso, A. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín, Colombia: FUNLAM.
- Guadamillas Gómez, M. (2014). *El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: Análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/6551/TESIS%20Guadamillas%20G%C3%B3mez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Montes de Oca Recio, N., y Machado Ramírez, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Morales, P., y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145-157. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314>
- Padilla, C., Douglas, S., y López, E. (2014). Investigar, leer y escribir en la universidad: recorridos de estudiantes ingresantes de Humanidades. *Enunciación*, 19(1), 65-80. Doi: <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.1.a05>
- Pérez Puentes, J. (2010). El seminario alemán una estrategia pedagógica para el estudiante. *Cultura Educación y Sociedad*, 1(1), 107-112. Recuperado de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/920>
- Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>
- Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(2), 200-209. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/1224/1021>
- Segers, J. E. (1958). *La enseñanza de la lectura por el método global*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.

Mirada exploratoria sobre las tendencias tecnológicas en la era de industria 4.0

Marisol Valencia Cárdenas*, Jhony Mauricio Gutiérrez Flórez**, Lester Darío Portillo Jiménez***, Jaime Alejandro Ospina Betancur****

Resumen

La capacidad de la industria actual aún no ha llegado a suplir la necesidad tecnológica que representa la llamada cuarta revolución industrial, la era de la digitalización y tecnologías, que debate nuevos paradigmas al incorporar una forma distinta de ver el trabajo y la convivencia ciudadana, modificando estilos de vida, pero también, el desempeño de los profesionales de hoy. Por ello, algunos desarrollos tecnológicos se derivan en información útil para aplicar estrategias de analítica o ciencia de los datos, lo cual se ha convertido para matemáticos, estadísticos,

programadores, y numerosos ingenieros, en un pilar de su labor profesional. En esta investigación se formula un análisis exploratorio, basado en estadísticas de ofertas laborales y tendencias de búsquedas de Google Trends, que encuentra tendencias significativamente crecientes, lo que amerita debatir y mejorar las capacidades de numerosos profesionales de hoy para enfrentarse a los cambios tecnológicos de la cuarta revolución industrial.

Palabras clave

Tecnología; Empleo; Pilares de industria 4.0.

Problema o necesidad a satisfacer

Los pilares de industria 4.0 generan una necesidad de reflexionar sobre replantear capacidades, nuevos paradigmas para enfrentar

los cambios que trae la cuarta revolución industrial, tanto para la empresa, como para la educación.

Población beneficiada

Docentes, estudiantes, empresarios, para la generación de nuevas estrategias que aumenten capacidades en materia empresarial y educativa.

* Doctora en Ingeniería-Industria y Organizaciones. Docente, integrante del grupo de investigación GICEA de la Fundación Universitaria Autónoma de las Américas, Medellín-Colombia. Contacto: marisol.valencia@uam.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3135-3012>

** Magíster en Gestión Energética Industrial. Docente, integrante del grupo de investigación GICEA de la Fundación Universitaria Autónoma de las Américas, Medellín-Colombia. Contacto: jhony.gutierrez@uam.edu.co

*** Ingeniero Industrial. Docente, integrante del grupo de investigación GICEA de la Fundación Universitaria Autónoma de las Américas. Medellín-Colombia. Contacto: lester.portillo@uam.edu.co

**** Magíster en Gestión Energética Industrial. Docente, integrante del grupo de investigación GICEA de la Fundación Universitaria Autónoma de las Américas. Medellín-Colombia. Contacto: jaime.ospina@uam.edu.co

Introducción

La ingeniería cambia a un ritmo acelerado, con el surgimiento de la cuarta revolución industrial (Urquhart & McAuley, 2018). Los pilares de industria 4.0 replantean capacidades e innovación en la industria, nuevos paradigmas para enfrentar los cambios que trae la cuarta revolución industrial, muchos basados en plataformas de tiempo real (Gillis & Spiess, 2019; Lokers, Knapen, Janssen, Van Randen, & Jansen, 2016; Motyl, Baronio, Uberti, Speranza, & Filippi, 2017). Uno de los objetivos de la nueva era de digitalización y tecnologías innovadoras, es crear productos inteligentes, procedimientos y procesos, así como manufactura inteligente, que requiere una mejor forma de adaptación de los ingenieros de hoy para la industria.

El Internet de las Cosas (IoT), la ciencia de los datos y el Big Data Analysis, son pilares importantes vinculados entre sí, debido a que el flujo digital de información de datos y la estadística aplicada a estos, facilitan la toma de decisiones para la operatividad física. El término Internet de las cosas Industrial (IIoT) mejora la creación, movimiento y consumo de los bienes y servicios (Gružauskas, Baskutis, & Navickas, 2018).

En la literatura se muestran aplicaciones de Industria 4.0 en temas como salud, cadenas de

suministro de alimentos, minería, transporte y logística, sistemas contra incendios. Por ejemplo, en distribución de alimentos y medicamentos, con uso de sensores y tecnologías que controlan el ciclo de vida (PLM-Product Life Management).

La industria siempre ha tenido influencia de la tecnología y la innovación, paradigmas que han llevado a diferentes estados denominados revoluciones industriales. En la segunda y tercera revolución impactaron la energía eléctrica, y la automatización, la cuarta se centra en los impactos de la digitalización para la industria y el estilo de vida del ciudadano, lo cual incide en cambios de pensamiento, de producción, pero también, del mercado y del sistema educativo (Azmi, Kamin, & Noordin, 2018).

En esta investigación se propone revisar tendencias tecnológicas que exigen reflexiones de capacidades empresariales y educativas, realizando búsquedas sistemáticas de literatura, del observatorio de empleo y de Google trends, para analizar correlaciones y tendencias. Lo anterior promueve las deducciones para fortalecer tanto la labor de las empresas como la de muchos ingenieros.

Marco literario y metodología

Estado del arte

Los análisis estadísticos se aplican a grandes bases de datos en la industria, de bienes y servicios; por ello el pilar de la ciencia de los datos es una necesidad actual, lo cual infiere el diseño

de estructuras tecnológicas, agregando además estrategias de seguridad con blockchain (Lokers et al., 2016; Wolfert, Ge, Verdouw, & Bogaardt, 2017). Otra actividad de la captura de los datos

es la aplicación de modelos predictivos, lo cual exige manejo adecuado de Datos. Estos son de utilidad para optimizar operaciones de la empresa, o de la ciudad, disminuyendo costos de desplazamiento, tiempo, servicio al cliente (Zou, Chen, Uysal, & Zheng, 2014).

Es innegable la conexión entre Internet de las Cosas y manejo de Big Data. Un ejemplo se da en procesos de provisión de energía inteligente; se pueden analizar las perspectivas legales, críticas y técnicas en seguridad, o la prevención de accidentes de manipulación de algunas materias primas en plataforma energética, en el transporte, consumo inteligente, o manejo en almacenamiento (Qin, Liu, & Grosvenor, 2017).

Algunas investigaciones consideran una estrategia de IoT como el diseño de procesos colaborativos, externos a la empresa con conectividad digital, considerando participantes para manejo de datos y para realizar operaciones físicas. Aquí, la información compartida juega un papel fundamental por medio de sistemas de información inter-firmas, como órdenes de compra, operaciones logísticas y sistemas de planeación para mejorar la eficiencia. Lo anterior muestra ventajas competitivas, como capacidades logísticas mejoradas con dichas tecnologías, óptimas medidas financieras, mejor manejo de recursos, mejores relaciones entre la empresa y clientes (Choy et al., 2014).

Además de lo anterior, muchos autores están de acuerdo en que las prácticas de colaboración tanto digital, como en convenios de cooperación, son una piedra angular en esta revolución, ya que estas acciones no se quedan solo en una industria, sino que implican compartir maquinaria, sistemas de almacenamiento, instalaciones de producción, mejoramiento de procesos (Eksoz, Mansouri, & Bourlakis, 2014).

Al respecto, algunos sistemas de inteligencia artificial pueden servir como prácticas de cooperación. En este caso, hay laboratorios diseñados como una “casa inteligente” (Lensing & Friedhoff, 2018), donde se enseña el uso de sensores y actuadores, elementos de programación y manufactura aditiva, aprendiendo a encender una luz, o usar un tomacorriente. Este tipo de proyectos, enfocados en tecnologías inalámbricas, pueden ser parte de laboratorios de práctica empresarial, o de formación básica y avanzada.

Otras prácticas son los aprendizajes colaborativos en ambientes virtuales, aplicados en educación superior, soportada por computadores con aprendizaje cooperativo y colaborativo (CSCL), por medio de laboratorios teleoperativos o virtuales (Schuster et al., 2015), evitando largos desplazamientos, disminuyendo además los beneficios financieros en colaboración virtual, reduciendo tiempo y costo de viaje. Por ello habrá muchas ventajas competitivas en organizaciones que tengan diseñados ambientes virtuales colaborativos entre empresa y cliente, logrando una contribución importante en este mundo digitalizado (Schuster et al., 2015).

Las tecnologías ayudan en procesos de mercadeo, como desarrollos de contenidos digitales, para la venta de productos o servicios (Pinheiro-Melo & Cristovao-Verissimo, 2014); por ello, se encuentra en la literatura una muy alta influencia de redes sociales como Facebook, o twitter (Saura, Palos-Sanchez, & Reyes-Mendez, 2017) para el comercio. Tales procesos y actividades conectan actividades digitales y físicas, como se aprecia en la figura 1.

En estos procesos se aprecia que el e-commerce tiene ventajas relacionadas con la disminución de costos de exhibición, almacenamiento

y manipulación de producto, que pasa directamente de la bodega al cliente. Además, elimina

el tiempo de transporte del cliente, mejorando su satisfacción y permanencia.

Figura 1. *Procesos digitales en comercio.*



Fuente: elaboración propia

Por lo anterior, se aprecian buenas estrategias para ampliar la capacidad empresarial, una de ellas, con sistemas de aprendizaje digitales, otra con el Marketing digital, que por medio del internet y el espacio web, capturan datos de los usuarios, permiten ejecución de operaciones, el contacto con el cliente o usuario, o facilitan

realizar estadísticas necesarias para el estudio de mercados (Saura et al., 2017).

Sin embargo, algunas de las metas trazadas en Colombia, no se han cumplido. López-Rodríguez & López Rodríguez (2018) señalan que en 2018 eran aún muy pocas las empresas que usan TIC para desarrollo del Marketing Digital.

Competencias revisadas sobre Industria 4.0 a nivel internacional.

En el Reino Unido (UK, 2016) realizan un consenso sobre las necesidades de formación de los ingenieros, según entrevistas con empresarios y expertos. Analizaron cómo la digitalización generó grandes cambios en diversos niveles, modificando también el estilo de vida de muchos ciudadanos. Según dicho reporte, las competencias digitales necesarias van desde la facilidad de comunicación, uso de teléfono, redes sociales, hasta el manejo de habilidades para interactuar con sistemas y servicios, como e-commerce, servicios digitales del gobierno. Indican que algunas empresas se ven limitadas a entrar en la era de la revolución digital, por falta

de fuerza laboral capacitada en dichos aspectos. Los más importantes son:

Búsqueda de bases de datos

Competencias de manipulación de bases de datos

Cyberseguridad

Analítica de datos

Marketing digital

Programación y diseño gráfico

Uso de medios digitales para control de calidad.

Motyl et al. (2017) proponen una investigación basada en un instrumento de encuesta donde indagan si en efecto, están los estudiantes y profesores de ingeniería en Italia realmente preparados para el cambio de industria 4.0, entre 2015-2016. Con 463 encuestados de programas de Ingeniería, encuentran que hay un conoci-

miento moderado sobre realidad aumentada, y le atribuyen alta importancia en incrementar sus habilidades en ello. Además, no es alto el conocimiento en cuanto a manufactura inteligente, o industria 4.0 ya que alrededor de 55% afirmaron no saber de ello (2015-2016), tema que puede mejorar el sistema educativo superior.

Enfoque metodológico

Luego de la revisión de literatura, este estudio propone analizar tendencias relacionadas con búsquedas del Observatorio de Empleo, y Google trends, determinando tendencias de los pilares

más importantes encontrados: el Internet de las cosas, el Big Data Análisis, el Machine Learning, y los sistemas de digitalización.

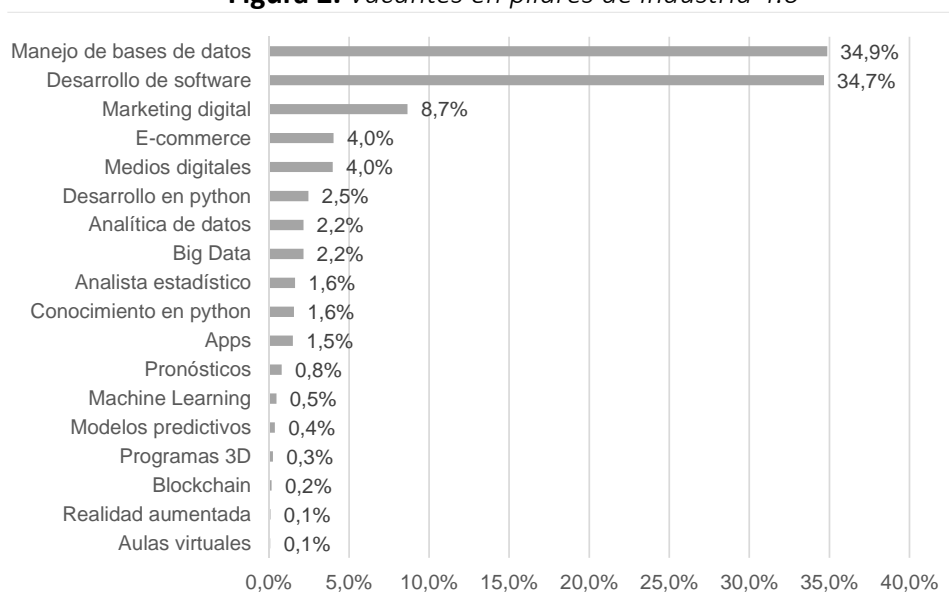
Resultados

Observatorio de empleo

Se analizan las ofertas de empleo en industria 4.0, usando el metabuscador del observatorio público de empleo¹, se aprecia cómo hay un aumento en los requerimientos de personal

para manejo de bases de datos, desarrollo de software, aspectos que en general se enmarcan en la digitalización de la cuarta revolución industrial.

Figura 2. Vacantes en pilares de industria 4.0



Fuente: elaboración propia

¹ <https://www.serviciodeempleo.gov.co/observatorio/>

La figura 2 muestra que las empresas están buscando cada vez más profesionales en general que manejen bases de datos, desarrollo

de software, Marketing Digital, en mayor frecuencia, capacidades que deben fortalecerse en los planes de formación de las IES.

Entrevista a profundidad

La funcionaria que trabaja para Ruta N, Ana María Giraldo, fue entrevistada con respecto a la capacidad que la Industria necesita frente a la 4RI, afirmando: “hay un déficit en cuanto a profesionales preparados para Industria 4.0; cuando los solicitan, no los encuentran... casi todas las empresas requieren al menos un profesional con dichos conocimientos” (comunicación personal). Lo anterior indica que el déficit señalado muestra que aún no se han preparado las empresas y las Universidades. Con relación a las posibles estrategias para el cambio, la funcionaria señala que “la necesidad de formar profesionales para desarrollar, saber hacer, va

de la mano con la proactividad y autonomía del ser” (comunicación personal). Todo lo anterior, convoca al aumento de estrategias de capacitación, fomento de oportunidades de educación de las IES y desarrollo de emprendimientos de universidad-empresa-Estado.

Lo anterior se confirma al realizar la búsqueda de tendencias de empleo en la página de Googletrends², con la exploración de los últimos 5 años en todo el mundo con los términos “Big Data”, cruzando con “Digitalización”, “Machine Learning”, e “Internet de las Cosas”, en las cuales se aprecian correlaciones significativas (Tabla 1).

Tabla 1. Correlaciones entre las búsquedas de los pilares

	Big data	Digitalización	Machine Learning	Internet de las Cosas
Big data	1	0,59	0,60	0,72
Digitalización	0,59	1	0,81	0,78
Machine learning	0,60	0,81	1	0,88
Internet de las cosas	0,72	0,78	0,88	1

Fuente: elaboración propia

Los valores de correlación son significativos y positivos, indican un crecimiento muy importante de las búsquedas de empleo y educación

en estas temáticas en éstos últimos 5 años (2015-2019).

Discusión

Un hallazgo importante en esta revisión es que el Internet de las Cosas se conecta en gran medida con las labores del Big Data Análisis, debido al flujo digital de datos mediante aplicaciones o sistemas web, llevando al almacenamiento y

análisis estadístico de los datos y posterior ejecución de operaciones físicas. Dichas tendencias se reflejan además en las necesidades crecientes de los empresarios de manejo de bases de datos, así como elaboración de marketing por medios

² <https://trends.google.es/trends/explore?cat=958&date=today%205-y&q=Big%20Data>

digitales, desarrollo de software y analítica de datos, además, de la fuente de Googletrends; también se perciben en aumento de empleo en los pilares de Bases de datos, Internet de las Cosas y la Digitalización, con mayor frecuencia que Machine Learning.

Lo anterior convoca a las comunidades académicas, al gobierno y empresa, a reformular herramientas, planes o currículos en las Instituciones de Educación Superior, aumentando capacidades formativas para el logro de

competencias del saber hacer, desarrollo de mejores habilidades en bases de datos, analítica, usos de virtualidad, entre otros aspectos, para mejorar su desempeño y capacidad empresariales, aumentando las ventajas competitivas de numerosas compañías para su sostenibilidad en este mercado tan tecnológico y digitalizado, considerando al respecto, la labor del nuevo centro para la cuarta Revolución Industrial que funciona desde 2019 en Ruta N, Medellín.

Referencias

- Azmi, A. N., Kamin, Y., & Noordin, M. K. (2018). Towards Industrial Revolution 4.0 : Employers' Expectations on Fresh Engineering Graduates. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4.28), 267–272. Doi: 10.14419/ijet.v7i4.28.22593
- Choy, K. L., Gunasekaran, A., Lam, H. Y., Chow, K. H., Tsim, Y. C., Ng, T. W., ... Lu, X. A. (2014). Impact of information technology on the performance of logistics industry: The case of Hong Kong and Pearl Delta region. *Journal of the Operational Research Society*, 65(6), 904–916. Doi: <https://doi.org/10.1057/jors.2013.121>
- Eksoz, C., Mansouri, S. A., & Bourlakis, M. (2014). Collaborative forecasting in the food supply chain: A conceptual framework. *International Journal of Production Economics*, 158, 120–135. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2014.07.031>
- Gillis, T. B., & Spiess, J. L. (2019). *Big Data and Discrimination*. *The University of Chicago Law Review*, 86(2), 459–488.
- Gružasuskas, V., Baskutis, S., & Navickas, V. (2018). Minimizing the trade-off between sustainability and cost effective performance by using autonomous vehicles. *Journal of Cleaner Production*, 184, 709–717. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.02.302>
- Lensing, K., & Friedhoff, J. (2018). Designing a curriculum for the Internet-of-Things-Laboratory to foster creativity and a maker mindset within varying target groups. *Procedia Manufacturing*, 23(2017), 231–236. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2018.04.022>
- Lokers, R., Knapen, R., Janssen, S., Van Randen, Y., & Jansen, J. (2016). Analysis of Big Data technologies for use in agro-environmental science. *Environmental Modelling and Software*, 84, 494–504. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.envsoft.2016.07.017>
- López Rodríguez, A. L., & López Rodríguez, S. A. (2018). Impacto de las TIC en el turismo: Caso colombiano. *Cuadernos de Turismo*, 41(41), 399–418. Doi: <https://doi.org/10.6018/turismo.41.327081>

- Motyl, B., Baronio, G., Uberti, S., Speranza, D., & Filippi, S. (2017). How will Change the Future Engineers' Skills in the Industry 4.0 Framework? A Questionnaire Survey. *Procedia Manufacturing*, 11, 1501–1509. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2017.07.282>
- Pinheiro-Melo, M. T., & Cristovao-Verissimo, J. M. (2014). Digital marketing and social media: Why bother? *Business Horizons*, 57(6), 703–708. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2014.07.002>
- Qin, J., Liu, Y., & Grosvenor, R. (2017). A Framework of Energy Consumption Modelling for Additive Manufacturing Using Internet of Things. *Procedia CIRP*, 63, 307–312. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.procir.2017.02.036>
- Saura, J. R., Palos-Sanchez, P., & Reyes-Menendez, A. (2017). Marketing a través de aplicaciones móviles de turismo (m-tourism). Un estudio exploratorio. *International Journal of World of Tourism*, 4(8), 45–56. Retrieved from: <http://institucionales.us.es/ijwtourism/wp-content/uploads/2018/02/International-Journal-of-World-of-Tourism-Vol-4-Num-81.pdf>
- Schuster, K., Plumanns, L., Groß, K., Vossen, R., Richert, A., & Jeschke, S. (2015). Preparing for Industry 4.0 – Testing Collaborative Virtual Learning Environments with Students and Professional Trainers. *International Journal of Advanced Corporate Learning (IJAC)*, 8(4), 14. Doi: <https://doi.org/10.3991/ijac.v8i4.4911>
- UK, E. (2016). Digital Skills for the UK ECONOMY-A report by ECORYS UK.
- Urquhart, L., & McAuley, D. (2018). Avoiding the internet of insecure industrial things. *Computer Law and Security Review*, 34(3), 450–466. <https://doi.org/10.3991/ijac.v8i4.4911><https://doi.org/10.1016/j.clsr.2017.12.004>
- Wolfert, S., Ge, L., Verdouw, C., & Bogaardt, M. J. (2017). Big Data in Smart Farming – A review. *Agricultural Systems*, 153, 69–80. <https://doi.org/10.1016/j.agsy.2017.01.023>
- Zou, Z., Chen, Q., Uysal, I., & Zheng, L. (2014). Radio frequency identification enabled wireless sensing for intelligent food logistics. *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*, 372(2017), 1–16. Doi: <https://doi.org/10.1098/rsta.2013.0313>

Violencia escolar en Latinoamérica: transiciones del concepto en el último quinquenio¹

Daniel López Córdoba*, Gloria María López Arboleda**,
Kelly Samadi Vásquez Gómez***

Resumen

El actual texto es el resultado de la revisión documental frente al tema de violencia escolar. Se procede a sistematizar la información por medio de unas categorías teóricas con el método de relevancias y opacidades (Pintos, 2003), así como el establecimiento de unas fases que comprenden tres momentos: fase preoperatoria, fase heurística y fase hermenéutica u operatoria. La masa documental comprendió 10 documentos resultado de investigación, los cuales fueron publicados en el último quinquenio, rastreados

en bases de datos científicas. Los hallazgos dejan ver que las investigaciones se ubican en su mayoría sobre un interés de constatación y frecuencia con que se presentan las violencias en las instituciones educativas. Además, no hay un consenso cuando se habla del concepto de violencia escolar y se reitera su intrínseca relación con normas sociales.

Palabras clave

Violencia escolar; Bullying; Normas sociales; Transformación.

Problema o necesidad a satisfacer

Este estudio documental se justifica en tanto se parte de la premisa de una mutación de la violencia escolar a partir, por ejemplo, de la emergencia de las TIC y su consecuente vínculo con el *cyber-bullying*, lo que ha generado, no solo una transformación en la calidad de las

violencias, sino en sus formas de aplicación y representación subjetiva. Se quiere mostrar intencionadamente la importancia de las transiciones del concepto con sus respectivas implicaciones en el sujeto.

Población beneficiada

Académicos e investigadores interesados en el concepto y en temas adyacentes. Docentes, directivos docentes y comunidad escolar y educativa en general que están expuestos a

dicho fenómeno. Medios de comunicación, periodistas y profesionales de las ciencias humanas y sociales.

¹ Producción asociada a la investigación multicampus UPB *"Empatía, conductas prosociales y convivencia escolar: Un estudio sobre sus vínculos en un grupo de niños entre los 10 y los 12 años de edad que han experimentado violencias en las ciudades de Montería y Medellín"* (2019).

* Estudiante de la Licenciatura Inglés-Español de la Universidad Pontificia Bolivariana. Participó en calidad de auxiliar en la investigación, la cual fue financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín-Colombia. Contacto: daniel.lopezc@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4488-0970>.

** Doctora en Filosofía. Docente investigadora Universidad Pontificia Bolivariana. Integrante del grupo de investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes, PDS. Participó como co-investigadora en la investigación, la cual fue financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín-Colombia. Contacto: gloriarm.lopez@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-0177>

*** Magíster en Música. Docente interna Universidad Pontificia Bolivariana. Participó como co-investigadora en la investigación, la cual fue financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Contacto: kelly.vasquezg@upb.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2904-1119>

Introducción

La agresividad es definida como una característica natural del humano, que además fue fundamental para su evolución, ayudando incluso, desde la prehistoria, para conservar la especie (Cornellà i Canals y Llusent i Guillamet, 2011). Entre los humanos, es una constante la aparición de actos agresivos desde los inicios de su formación, y algunos enfoques -como el psicoanalítico- “concibe la agresión como (...) deseos que son biológicamente primitivos, o sea, las formas más básicas de satisfacer los deseos, estos son las más agresivos y destructivos” (Chapi Mori, 2012, p. 82). Esas formas primitivas de agresión se expresan como “agresividad fisiológica” (Cornellà i Canals y Llusent i Guillamet, 2011, p. 3), donde caben las conductas con efectos negativos con la menor intensidad presente en el desarrollo mental de los niños y adolescentes.

El asunto se complejiza aún más, pues el humano convive en múltiples espacios de socialización con sendas experiencias emocionales. La escuela, como uno de esos escenarios de socialización, permite la interacción y convivencia pacífica o no; este espacio, en el que hay constante roce de sujetos aún inmaduros emocionalmente, se presenta como un escenario propicio para que se den situaciones de violencia. Es importante aclarar que la agresividad, al parecer innata en el ser humano, no desemboca necesariamente en conductas agresivas vinculadas a la violencia, sin embargo, es común; así,

se reconocen violencias físicas, simbólicas, psicológicas, y violencias económicas, así como violencias individuales, institucionalizadas y colectivas (Giorgi, 2012). Emerge (...) en instituciones educativas a nivel de primaria y secundaria, comenzando por los pares y culminando por los adultos responsables de éstos (De los Santos, 2015, p. 5).

En este sentido, la violencia escolar que puede darse en las instituciones educativas, o fuera de ellas (caso el cyberbullying), es tanto concepto como experiencia que está siempre presente en el ámbito escolar y se transforma constantemente. Dicha transformación alude no solo al cambio esperable de instituciones y sujetos, sino a transformaciones sociales orientadas a cambios emocionales, cognitivos y comportamentales vinculados al presente siglo.

Dado lo anterior, el presente artículo persigue el objetivo de mostrar cómo dichos cambios o transformaciones sociales pueden o no afectar la comprensión del concepto violencia escolar en el ámbito académico/investigativo; para esto, se realizó una revisión documental de dicho concepto en el último quinquenio (2014-2018), es decir, se quiso evidenciar si el concepto ha sufrido cambios en la comprensión, interés y vínculos con conceptos adyacentes a partir de la investigación documental (Galeano, 2007).

Desarrollo

Generalidades

En el mundo hispanohablante existe abundante literatura con respecto al tema de violencia escolar, pero en especial en el continente latinoamericano. Diferentes investigaciones destacan la relación existente con crimen, desigualdad y pobreza. Los países con altos índices de desigualdad (caso de Latinoamérica) son propensos a presentar más situaciones violentas, como los delitos. La desigualdad en la repartición de los recursos e ingresos generan exclusión en ámbitos sociales, laborales, en la salud y la educación (Andrienko, 2003).

Lo anterior supone que puede haber una correlación entre la violencia común con la violencia que se vive en la escuela, pues según un estudio descriptivo acerca de la prevalencia

del *bullying* en países europeos, esta es de 10,5% para Hungría y de 29,6% en el Reino Unido. En contraste, un informe de la Unicef sobre violencia escolar en Latinoamérica y el Caribe, muestra que la violencia escolar, intimidación y *bullying*, son presentes en el 50%, 66,1% y 70% de los estudiantes, respectivamente (Higuita-Gutiérrez y Cardona-Arias, 2017).

En los últimos cinco años, países como México y Colombia se han destacado por un interés en el estudio sobre el tema, pues casi la mitad de las investigaciones halladas (40%) provienen de este país, seguido por Colombia (30%), así como Argentina, Brasil y Chile, quienes completan la masa documental de este artículo.

Sobre lo hallado

En Latinoamérica, las preocupaciones a la hora de estudiar el fenómeno giran en torno a: la constatación y frecuencia con que se da en las instituciones educativas (Higuita-Gutiérrez y Cardona-Arias 2017; Prodócimo, Gonçalves Coelho Silva, Rodrigues Costa, y Bognoli Matto-sinho, 2014; Reyes-Angona, Gudiño Paredes y Fernández-Cárdenas 2018; Ruíz-Ramírez, García-Cué, Ruíz Martínez y Ruíz Martínez, 2018), el descubrimiento y conceptualización del fenómeno (Huertas Díaz, 2014; Neut, 2017; Saez, 2017), los distintos tipos de interacciones que se registran (Chávez González, 2017; Machillot, 2017), así como las recomendaciones para mejorar la convivencia escolar (Calle Álvarez y Ocampo-Zapata, 2018). Estas cuatro temáticas

conforman una clasificación posible para comprender el entramado latinoamericano en torno al concepto y la experiencia de la violencia escolar, tal y como se describe a continuación.

Con respecto a México, los estudios encontrados en los últimos años se mueven en torno al enfoque cualitativo, con corte etnográfico (Chávez González, 2017; Machillot, 2017), como mixtos (Reyes-Angona, Gudiño Paredes y Fernández-Cárdenas, 2018; Ruíz-Ramírez et al., 2018), pues realizan y se basan en encuestas, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas para realizar diagnósticos sobre violencia y principales agresiones desde el punto de vista de testigos, víctimas y acosadores; donde caben

docentes, estudiantes y demás agentes involucrados que hacen parte de la comunidad educativa.

En el caso colombiano, se encuentran artículos de estado del arte sobre *bullying* y *cyber-bullying* (Huertas Díaz, 2014), de validación de una escala para medir el *bullying* (Higuita y Cardona, 2017) y una propuesta de estrategia para mitigar la violencia escolar (Calle Álvarez y Ocampo-Zapata, 2018). La primera de Barranquilla y las dos últimas de Medellín.

Así como en México, existe un interés similar de estudio en Brasil, pues surge una investigación de Prodócimo, Gonçalves Coelho Silva, Rodrigues Costa, y Bognoli Mattosinho, en 2014.

Esclarecimientos

Existen variados enfoques y temáticas, pero también algunos puntos en los que convergen los autores, como por ejemplo en los conceptos de agresividad, conflicto, *bullying*, *cyberbullying* y normas sociales. Los anteriores modifican las formas de aplicación y comprensión, y que a su vez contribuyen a entender el entramado del problema. Algunos tienden a confundirse y pueden llevar a imprecisiones lingüísticas cuando se habla del tema de violencia escolar.

La violencia escolar existe cuando cualquier persona que está instaurada en el contexto institucional educativo es insultada, agredida físicamente, amenazada, atemorizada, excluida o se ve afectada de diversas maneras por otro(s), con la intención de alterar o reforzar los niveles de dominio sobre la(s) víctima(s) afectando así su bienestar físico o psicológico y provocando malestar en el ambiente escolar (Calle Álvarez y Ocampo-Zapata, 2018; Chávez González, 2017).

Los autores analizan las agresiones desde el punto de vista de quienes lo sufren (víctimas), cometen (acosadores) y presencian (testigos), pero enfocándose en los espacios o lugares donde se presentan.

En Chile, sobre violencia escolar aparece un documento en el que se analizan los estudios encaminados a comprender la temática desde el contexto educativo de ese país (Neut, 2017). Por último, en Argentina examinan la forma en que se visibiliza la institución escolar, particularmente desde la perspectiva de la prensa en la ciudad de La Plata y cómo este medio de comunicación mediatiza el fenómeno de la violencia escolar (Saez, 2017).

Se da tanto dentro, como fuera de la institución, puede ser de forma esporádica o repetitiva y se reconoce en dos acepciones: a) cuando lo cometen profesores, directivos docentes y demás cuerpo encargado de la institución, al imponer normas en contravía de los derechos humanos; principalmente manifestados por medio de castigos corporales y emocionales, discriminación racial y étnica (que son prácticas de normalización), y en violencia sexual; b) la que se da entre pares, siendo el *bullying* la más común (Prodócimo, Gonçalves Coelho Silva, Rodrigues Costa, y Bognoli Mattosinho, 2014).

Difiere de la agresividad, en que esta es inherente al hombre y no siempre se convierte necesariamente en violencia. Se puede concebir como impulso de reacción y dependiendo de la forma en que se manifiesta o el deseo que lo mueve, se transforma en violencia, cuando se materializa y exterioriza (Chávez González, 2017). En las relaciones sociales violentas aparece el

concepto de conflicto, también inherente en las interacciones humanas; este,

suele hacer referencia a un vínculo entre dos o más partes (individuos o grupos) que tienen —o consideran tenerlos— objetivos incompatibles o intereses en disputa. (...) el conflicto no siempre detona el ejercicio de la violencia, pero regularmente donde hay violencia existió un conflicto no resuelto por vías pacíficas (Galtung, 2013, citado en Chávez González, 2017, p. 817).

El afectado se ve expuesto de manera repetida a ataques o acciones negativas que se dan por un período de tiempo prolongado, no esporádico. Generalmente, ni los padres ni los profesores se enteran, pues la víctima sufre en silencio. Es un abuso entre iguales y tiene un carácter de seguimiento de un alumno sobre otro, elegido como víctima (Machillot, 2017).

Se entiende además como una conducta refinada, que se presenta de manera física (golpear, patear, rasguñar, empujar, escupir), psicológica (encaminadas a bajar la autoestima, que además aumenta su ansiedad e inseguridad) y social (excluir del grupo haciéndolo sentir marginación y soledad) (Huertas Díaz, 2014; Ruíz-Ramírez et al., 2018). El asunto se complejiza y se transforma cuando se entiende la violencia escolar como algo construido por sus actores, por medio de procesos interpretativos enmarcados en prácticas socioculturales, donde

ocurre abuso de poder (Reyes-Angona, Gudiño Paredes y Fernández-Cárdenas 2018).

Las acciones que atentan físicamente son las más reconocidas, pues son más visibles e impactantes, mientras que a las demás, se les resta interés por ser ocasionales y sutiles como las exclusiones que se efectúan cuando hay menos vigilancia; usualmente cofundadas con juegos o maneras de relacionarse, ya que no representan mayor riesgo pero que son injustas, e impactan la experiencia de los escolares (Calle Álvarez y Ocampo Zapata, 2018; Chávez González, 2017; Neut, 2017; Prodócimo, Gonçalves Coelho Silva, Rodrigues Costa, y Bognoli Mattosinho, 2014).

La violencia sistemática de unos contra otros puede responder a normas sociales; se entiende por norma social a: “(...) una característica de estructura de interacción, no un estado mental interno de los individuos [que] se manifiesta en las formas de regularidad de conducta y de ejecución de sanciones” (Tena y Güell, 2011, como se citó en Machillot, 2017, p. 211). Por lo anterior, no es raro que un hecho catalogado como violento por los profesores, no lo sea para estudiantes o padres de familia. Tales normas no solo justifican los hechos discriminatorios, sino también a los agresores, anunciando un afán de ser estudiadas desde otra perspectiva, pues esto evidencia que la violencia escolar no va necesariamente en contra de lo que se considera normativo (Chávez González 2017; Machillot, 2017).

Conclusiones y retos para la investigación en violencia escolar

La violencia escolar ha sido ampliamente estudiada y abarca diferentes dimensiones que van más allá del *bullying*, siendo este solo una de sus variaciones. La transformación del concepto

en los últimos cinco años recae principalmente en asuntos relacionados con la subjetividad y el sujeto mismo: cognitivos, comportamentales y emocionales, que se reflejan en las estadísticas

de violencia para el continente latinoamericano. Como retos para futuros estudios, se propone expandir el foco de análisis a las instituciones de educación superior (todas las investigaciones se centran en la educación básica y media), la universidad también se configura como un espacio de convivencia en donde pueden

resultar roces y situaciones de violencia visibles y disimuladas. Finalmente, no se encuentra una diferencia contrastada entre el accionar violento de niños y niñas, solo se halló un estudio que analiza a profundidad el *cyberbullying*, a pesar de que las TIC estén en auge.

Referencias

- Andrienko, Y. (2003). Crime, wealth and inequality: Evidence from international crime victim surveys. *Economics, Education and Research Consortium*. Recuperado de <http://pdc.ceu.hu/archive/00001988/01/01-214e.pdf>
- Calle Álvarez, G. Y., y Ocampo-Zapata, D. A. (2018). Estrategia formativa para mitigar la violencia escolar en perspectiva de derechos humanos. *Revista Educación y Humanismo*, 20(34), 79-95. Doi: <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2859>
- Cornellà i Canals, J., y Llusent i Guillaumet, À. (2011). Agresividad y violencia en el niño y en el adolescente. Programa "Salud i Escola" Departament de Salut. Generalitat de Catalunya. Girona.
- Chapi Mori, J. L. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(1), 80-93. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/rep/issue/viewFile/30905/28638>
- Chávez González, M. L. (2017). La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el Altiplano mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 813-835. Recuperado de <http://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/36/36>
- De los Santos, A. (2015). Entre violencias y agresividad, consideraciones para posibles intervenciones psicológicas. Universidad de la República.
- Galeano, M. E. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La Carrera Editores.
- Higueta-Gutiérrez, L. F., y Cardona-Arias, J. A. (2017). Validación de una escala de bullying en adolescentes de instituciones educativas de Medellín, Colombia. *Educ. Educ.*, 20(1), 9-23. Doi: 10.5294/edu.2017.20.1.1
- Huertas Díaz, O. H. (2014). Bullying y cyberbullying: las violencias en auge entre los niños, niñas y adolescentes. *Educación y Humanismo*, 16(26), 73-82. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2348/2240>
- Machillot, D. (2017). Normas sociales, estereotipos, discriminación y violencia entre pares: el caso de una secundaria en Jalisco. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 209-227. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/10/10>

- Neut, P. (2017). Las violencias escolares en el escenario educativo chileno. Análisis crítico del estado del arte. *Calidad en la Educación*, (46), 222-247. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100222>
- Pintos, J. (2003). El metacódigo “relevancia/opacidad” en la construcción sistemática de las realidades. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 2(2), 21-34.
- Prodócimo, E., Gonçalves Coelho Silva, R, Rodrigues Costa, R., y Bognoli Mattosinho, P. V. (2014). Violencia escolar: reflexiones sobre los espacios de ocurrencia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-prodocimoetal.html>
- Reyes-Angona, S., Gudiño Paredes, S., y Fernández-Cárdenas, J. M. (2018). Violencia escolar en Michoacán y Nuevo León, un diagnóstico situado para promover escuelas seguras en educación básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 46-58. Doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1548>
- Ruíz-Ramírez, R., García-Cué, J. L., Ruíz Martínez, F., y Ruíz Martínez, A. (2018). La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 37-45. Doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1527>
- Saez, V. (2017). Miradas sobre la escuela secundaria en situaciones de violencia: un análisis desde la prensa argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 565-583. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/77701>

Encuentro

Nacional de Investigación

 UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUISAMIGÓ

 Editorial
UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUISAMIGÓ

Medellín
2019