

# CIENCIA Y ACADEMIA

Cienc. Acad. (Univ. Catol. Luis Amigó) | N°. 1 | pp. 1-170 | enero-diciembre | 2020 | Medellín - Colombia

20

20

Universidad Católica Luis Amigó  
Transversal 51 A N°. 67B-90 Medellín, Antioquia, Colombia  
[www.ucatolicalluisamigo.edu.co](http://www.ucatolicalluisamigo.edu.co)

### **Ciencia y Academia**

No. 1, enero-diciembre, 2020

### **ISSN (En línea):**

2744-838X

### **Rector**

Padre Carlos Enrique Cardona Quiceno

### **Vicerrectora de Investigaciones**

Isabel Cristina Puerta Lopera

### **Jefe Fondo Editorial**

Carolina Orrego Moscoso

### **Diseño y diagramación**

Arbey David Zuluaga Yarce

### **Correctora de estilo**

Diana Patricia Carmona Hernández

### **Traductor**

Julius Plaza Mondejar

### **Director / Editor de la revista**

Juan Diego Betancur Arias

Hecho en Colombia/Made in Colombia.  
Financiación y publicación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

©2020 Universidad Católica Luis Amigó



**OPEN ACCESS**

(CC BY-NC 4.0)

La revista y los textos individuales que en esta se divulgan están protegidos por las leyes de copyright y por los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial- 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/> Derechos de autor. El autor o autores pueden tener derechos adicionales en sus artículos según lo establecido en la cesión por ellos firmada.

El autor o autores pueden tener derechos adicionales en sus artículos según lo establecido en la cesión por ellos firmada. 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.

### **Comité editorial**

John Arbeláez Ochoa, Fundación Universitaria María Cano, Colombia.

Katy Luz Millán Otero, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8895-7098>

Viviana Cano Valderrama, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

Sandra Milena Restrepo Escobar, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1459-858X>

Omar Amador Sánchez, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-6013-8480>

Alexander Rodríguez Bustamante, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>

Sandra Juliet Clavijo Zapata, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2211-8897>

Luis Fernando Quintero Arango, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6268-065X>

### **Institución editora**

Universidad Católica Luis Amigó

### **Dónde consultar la revista**

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/CYA/index>

### **Envío de manuscritos**

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/CYA/user/register>  
[cienciayacademia@amigo.edu.co](mailto:cienciayacademia@amigo.edu.co)

### **Suscripciones**

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/CYA/notification/subscribeMailList>

### **Solicitud de canje**

Biblioteca Vicente Serer Vicens

Universidad Católica Luis Amigó Medellín, Antioquia, Colombia

### **Contacto editorial**

Juan Diego Betancur Arias

Director/Editor revista Ciencia y Academia

Correo electrónico: [cienciayacademia@amigo.edu.co](mailto:cienciayacademia@amigo.edu.co)

### **Ciencia y Academia-Acceso abierto**

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

# Índice general

## Presentación

Presentation

Juan Diego Betancur Arias

## Editorial

La psicología de la aversión... en los tiempos de la COVID-19

The psychology of aversion ... in the days of COVID-19

Antonio Olivera-La Rosa

## ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Desarrollo de las capacidades nanotecnológicas en las Instituciones de Educación Superior en Antioquia-Colombia 22

Development of nanotechnological capacities in higher education institutions in Antioquia-Colombia

Francisco Javier Aguirre Echavarría, María del Socorro López Gómez, Carlos Mario Durango Yepes

Érase una vez... Una introducción al pensamiento posmoderno y a la terapia narrativa 48

Once upon a time ... an introduction to postmodern thought and narrative therapy

Alejandro Castaño Agudelo

La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: estudio de caso, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre 72

Self-medication and its implications on health and well-being: case study, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre

Martha del Socorro Alzate Cárdenas, Sandra Margarita Suárez Molina

Fortalecimiento del autoconcepto en niños con discapacidad intelectual y necesidades en salud 82

Strengthening the self-concept in children with intellectual disabilities and health needs

Carmen Olivia Ramírez Echavarría, María Caterine Soto Suaza

La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia 96  
*Play therapy as a learning mediator for the integral development of children in the early childhood*  
Lizeth Tatiana Acevedo Montiel, María Verónica Gómez Valencia, Jojanis María Ortega Arrieta, María del Pilar Valencia Restrepo, Luisa Fernanda Villa Cardona

Las tendencias prospectivas en la comunicación intercultural del cabildo Cabildo Indígena Chibcariwak 106  
*Prospective trends in intercultural communication of the chibcariwak indigenous council*  
Luisa Fernanda Velásquez Meneses, Yulieth Milena Herrera Uribe

En el corazón de Medellín: experiencias de un grupo de maestras en torno a las habilidades sociales 126  
*In the heart of medellín: experiences of a group of teachers surrounding social skills*  
Jenifer Cuervo Duque, Norelia David Higuíta, Yessica Julieth Guarín Bonilla, Tatiana Yulieth Herrera Serna, María Alejandra Valencia Castañeda, Marcela Montenegro Velásquez

## ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Etapas de formación de los semilleros de investigación para maestros de lenguas 145  
*Stages of research training in research incubators for language teachers*  
Jennifer Daniela Regalado Chicaiza, Cindy Vergara Julio, José Vicente Abad

## NARRACIONES CREATIVAS

Primero muerta antes que sencilla 158  
*I'd rather be dead than understated*  
Daniela Hernández Gallego

Neurociencias aplicadas a las organizaciones: un híbrido que busca constructo científico 163  
*Neurosciences applied to organizations: a construction that has been developing from praxis*  
Julián Andrés García Ortiz

## ESPACIO DEL EDITOR

La soledad y el distanciamiento social como constructos psicológicos 167  
*Loneliness and social distancing as psychological constructs*  
Juan Diego Betancur Arias

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



El ser humano en ocasiones busca tiempo para aislarse, para evaluar situaciones sociales en las que se encuentra y no recibe regocijo. El sujeto presenta en sí mismo una ausencia de relaciones sociales que modifican su estructura natural y le exigen una evolución colectiva obligatoria, para no recaer en la ausencia social.



El aislamiento físico social como forma de sobrevivir a una amenaza de salud, puede llevar a un estado subjetivo cuyas consecuencias pueden ser negativas para los sujetos. Afrontar ese control individual en ausencia de una relación social es debilitar al ser humano para volverlo más susceptible de otras posibilidades no favorables en su futuro cercano.

# Presentación

**Forma de citar este artículo en APA:**

Arias Betancur, J. D. (2020). [Presentación]. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 6-8. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3716>

El primer número de la revista *Ciencia y Academia* presenta su contenido, sus artífices y creadores. La editorial que da inicio a la circulación de este proyecto reflexiona sobre aspectos importantes del contexto actual que vivimos, las amenazas, las circunstancias y los efectos que presenta la pandemia de características exponenciales. El doctor Antonio Oliveira de la Rosa es el invitado que nos comparte sus razonamientos frente a lo que él mismo ha titulado para la editorial: “La psicología de la aversión en tiempos de la COVID-19”; ser cautelosos con los “diagnósticos viscerales”, con los juicios precipitados e irracionales acerca del otro, es el mensaje que deja explícito el contenido de esta valiosa contribución en tiempos donde la ansiedad y los eventos contaminantes parecen regir el comportamiento humano.

En todas las ediciones de *Ciencia y Academia* habrá un espacio donde el editor u otros plasmados, reflexionen o generen el llamado a la construcción de ideas, propuestas y razonamientos que permitan a los lectores sentirse seducidos por el contenido que allí se comparte y por la contribución a su repertorio de nuevos pensamientos. Esta parte de la revista se denominará de aquí en adelante “Espacio del editor” y estará ubicada después de la editorial. Para este número se han pensado dos conceptos íntimamente relacionados: la soledad y el distanciamiento social, no como condicionantes para la salud del individuo, sino como constructos emergentes de la psicología individual y social. Las ciencias sociales han de generar un cambio en la concepción del hombre social. Pensar el hombre reflexivo, alejado, distanciado, lleno de angustias, o liberado, es el gran reto de la investigación que intenta explicar y comprender la conducta humana.

Un magnífico proyecto fotográfico, sensible y con un “acento” en la ecología de las ciudades, nos presenta Carolina Vélez, alumna del Instituto Henry Agudelo, dedicado a formar seres con un profundo humanismo crítico, cuyo propósito es generar en los estudiosos de la fotografía la capacidad de “hacer visible lo invisible por medio de ella”. (Instituto Henry Agudelo, s.f.) “Tiempos de soledad” se denomina a la colección de veinte fotografías que narran cómo a las calles de nuestra ciudad solo les falta “hablar”; un silencio sepulcral, animales exóticos en la calle, las montañas enverdecidas y el asfalto descansado.

El artículo titulado “Desarrollo de las capacidades nanotecnológicas en las instituciones de Educación Superior en Antioquia-Colombia” encabeza la lista de manuscritos. Es una contribución importante que realizan tres investigadores externos a nuestra Universidad, en la que evidencian, por medio de un análisis de casos colectivos, una capacidad nanotecnológica regional embrionaria en etapa temprana de asimilación, donde aún no existe explotación del conocimiento y la investigación científica representa una promesa importante.

Un psicólogo de la Universidad CES, magíster en Psicoterapia de la Universidad Pontificia Bolivariana, presenta un manuscrito titulado: “Érase una vez... una introducción al pensamiento posmoderno y a la terapia narrativa”. En este aborda los fundamentos del pensamiento posmoderno, así como los principios teóricos y técnicos de la terapia narrativa.

El semillero de Emprendimiento con Enfoque Social y Solidario de la Universidad Católica Luis Amigó presenta: “La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: estudio de caso, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre”; este estudio sugiere que la mayoría de las personas entrevistadas desconocen los riesgos de la automedicación, no están sensibilizados sobre las implicaciones para la salud y, en términos generales, acuden a las farmacias para adquirir medicamentos y así mitigar los problemas de salud.

“Fortalecimiento del autoconcepto en niños con discapacidad intelectual y necesidades en salud” es un artículo de reflexión no derivado de investigación, presentado por una profesora y una estudiante del programa Licenciatura en Lengua Castellana: Carmen Olivia Ramírez Echavarría y María Catherine Soto Suaza. Desde la reflexión académica y la práctica social, ambas autoras exponen sus pensamientos con relación a dos fenómenos de alta frecuencia en nuestro medio: la discapacidad intelectual y la salud en niños hospitalizados en etapa de escolarización, y permiten centrar las necesidades para estas poblaciones que requieren adecuaciones en el acompañamiento de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

“La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia” es expuesto por un grupo de maestras en formación, quienes ponen en consideración dos contextos sociales disímiles y generan una contrastación de prácticas pedagógicas basadas en la lúdica como un principio regente de la educación en la primera infancia.

Por su parte, dos estudiantes de comunicación social escriben el artículo: “Las tendencias prospectivas en la comunicación intercultural del cabildo indígena chibcariwak”, este es un ejercicio de investigación que indaga sobre las tendencias pros-

pectivas de la comunicación intercultural, desde la realidad de los integrantes del cabildo indígena chibcariwak de la ciudad de Medellín, cuyos integrantes provienen de diferentes etnias.

“En el corazón de Medellín: experiencias de un grupo de maestras entorno a las habilidades sociales”, realizado por estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, relata cómo desde diferentes contextos formativos y técnicas interactivas se fortalecen y establecen las razones acerca de la importancia de las habilidades sociales en la educación de los sujetos.

Por último, también acompañan la edición dos textos libres. El primero escrito por Daniela Hernández Gallego, egresada del programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, titulado “Primero muerta antes que sencilla”; el segundo, de Julián Andrés García Ortiz, estudiante del séptimo semestre de Psicología y adscrito al semillero Neuromangement, bajo el título “Neurociencias aplicadas a las organizaciones: un híbrido que busca constructo científico”.

Invitamos a toda la comunidad académica a que haga uso de los contenidos, contribuciones y reflexiones que configuran el primer número de la revista *Ciencia y Academia*.

# Presentation

The first number of the magazine Science and Academy presents its content, its producers and creators. The publishing house that begins the circulation of this project reflects on important aspects of the current context in which we live, the threats, the circumstances and the effects that the pandemic is presenting with exponential characteristics. Doctor Antonio Oliveira de la Rosa is the guest who shares his reasoning regarding what he himself has entitled for the editorial: "The psychology of aversion in the days of COVID-19". Be cautious with "visceral diagnoses", with rushed and irrational judgments about the other. It is the message that makes the content of this valuable contribution explicit in times where anxiety and contaminating events seem to govern human behavior.

For all the editions of Science and Academy there will be a space where the publisher or others capture, reflect or generate a call for the construction of ideas, proposals and reasoning that allow readers to be seduced by the content shared there and recognize the contribution to the repertoire of new thoughts. This part of the magazine will be referred to hereafter as "Space of the editor" and will be after the editorial. Two closely related concepts have been thought for this issue. Loneliness and social distancing are not as determining factors for the health of the individual but as emerging constructs of individual and social psychology. The social sciences must generate a change in the conception of the person as a social being, added in interaction and dynamism. To think the reflective person, remote, distant, full of anguishes or liberated is the great challenge of research that tries to explain and understand human behavior.

A magnificent photographic project, sensitive and with ecological validity Carolina Vélez, a student at the Henry Agudelo Institute, dedicated to forming people with a deep critical humanism, presents us that the purpose of this training is to be able to generate in the students of photography the ability to "make the invisible visible through it". "Times of Solitude" is called the collection of twenty photographs that narrate how the streets of our city are missing but "talk", a sepulchral silence, exotic animals in the street, the green mountains and the rested asphalt.

An article titled "Development of Nanotechnological Capacities in Higher Education Institutions in Antioquia-Colombia" tops the list of manuscripts. It is an important contribution made by three researchers external to our University. They are evidenced

by means of an analysis of collective cases. A regional embryonic nanotechnology capacity, in an early assimilation stage, where knowledge exploitation does not yet exist and scientific research represents an important promise.

A psychologist from the Universidad del Ces, master in psychotherapy from the Universidad Pontificia Bolivariana presents a manuscript entitled: "Once upon a time ... an introduction to postmodern thinking and narrative therapy." In this the author addresses the foundations of postmodern thought, as well as the theoretical and technical principles of narrative therapy.

The entrepreneurial research group with a social and solidarity approach at the Catholic University Luis Amigó presents "Self-medication and its implications on health and well-being: case study, Doce de Octubre hospital unit". This study suggests that most people interviewed are unaware of the risks of self-medication, they are not sensitized about the health implications and in general terms they go to the pharmacy to buy medications and thus mitigate health problems.

"Strengthening the self-concept in children with intellectual disabilities and health needs", a reflection article not derived from research, is presented by the teacher and the student of the degree program in Spanish, Carmen Olivia Ramírez Echavarría and María Catherine Soto Suaza. From academic reflection and social practice, they present their thoughts in relation to two high-frequency phenomena in our environment: intellectual disability and the health of hospitalized children in the school stage. They made it possible to focus on the needs for these populations that require adjustments in the accompaniment of their teaching-learning processes.

"Play as a mediator of learning for the integral development of early childhood children" is presented by a group of teachers in training. They take into account two divergent social contexts and generate a contrast of educational practices based on play as a governing principle of early childhood education.

Two students of social communication write the article: "The prospective trends in intercultural communication of the Chibcariwak indigenous council", this is a research exercise that investigates the prospective trends of intercultural communication, from the reality of the members of the Chibcariwak Indigenous Council, in the city of Medellín whose members come from different ethnic groups.

"In the heart of Medellín: experiences of a group of teachers around social skills," carried out by students of the Bachelor of Preschool Education, relating that from different training contexts and interactive techniques the reasons for the importance of social skills in the education of the subjects are strengthened and established.

Two free texts also accompany the edition, written by Daniela Hernández Gallego, graduated from the psychology program of the Luis Amigó Catholic University. Her contribution is titled: "I'd rather be dead first than understated". (the second of Julián Andrés García Ortiz, a seventh semester student in Psychology and assigned to the Neuromanagement research group, writes the reflection "Neuroscience Applied to organizations, a hybrid that seeks a scientific construct").

We are inviting the entire academic learning community to make use of the content, contributions and reflections that make up the first issue of the journal Science and Academy.

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



La soledad, la pérdida y el fracaso como consecuencia de una mala planificación entorno a la red social cambia la estructura del sujeto y su proyección personal genera un envejecimiento; las habilidades de afrontamiento están condicionadas por el sentimiento de soledad y en este caso el sufrimiento continuo, va canalizado hacia la derrota.



La tecnología como refugio para lograr encajar, "ser social". La modificación en la forma de las relaciones sociales suscita otros tipos de soledad, tener miles de amigos pero sentirse solo, los cuerpos están cada vez mas lejos y el reto entonces es gozar de la propia compañía a saberse solos consigo mismo.

# Editorial

## La psicología de la aversión... En los tiempos de la covid-19

Antonio Olivera-La Rosa\*

### Forma de citar este artículo en APA:

Olivera-La Rosa, A. (enero-diciembre, 2020). La psicología de la aversión... en los tiempos de la COVID-19 [Editorial]. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 13-16. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3718>

Sin duda, vivimos un momento complicado. Estos días, nuestras preocupaciones parecen orbitar de una u otra forma alrededor de la amenaza de contagio y de los “costos” derivados de regularla. Si bien la velocidad de la “propagación” de información relacionada reviste a este fenómeno con una textura contemporánea (la analogía memética de Dawkins, nunca más vigente), la particular economía de la prevención de contactos infecciosos no es, ni mucho menos, una preocupación actual. En efecto, la presencia de parásitos y el peligro de contraer enfermedades infecciosas han constituido una constante amenaza a la supervivencia y reproducción de la especie desde nuestro pasado ancestral. Como consecuencia, la necesidad de regular de forma efectiva estas amenazas –muchas veces invisibles– ha “moldeado” gran parte de nuestra psicología y de nuestra conducta social. Dado que uno de los transmisores de patógenos más poderosos somos nosotros mismos, resulta relevante devolver una mirada a la psicología de la aversión en los tiempos de la COVID-19.

El psicólogo Steven Pinker (1997) define la aversión como una “microbiología intuitiva”. En concreto, parece ser que nuestro sistema inmunológico cuenta con una primera línea de defensa que se encarga de evitar los altos costos energéticos (a nivel metabólico) que supone luchar contra los agentes infecciosos. Este “Sistema Inmune Conductual (SIC)” (Schaller y Duncan, 2007) estaría compuesto por una serie de mecanismos afectivos, cognitivos y conductuales, cuyo denominador común es la “hipersensibilidad” hacia cualquier posible indicador de fuente de contagio. De esta forma, este sistema funciona de forma análoga a un detector

\* Doctor en cognición y evolución humana, Universidad de las Islas Baleares. Investigador senior, profesor asociado Universidad Católica Luis Amigó. Integrante de los grupos de investigación: Evolución y Cognición Humana (EVOCOG, España) y Neurociencias Básicas y Aplicadas (Colombia). Contacto: [Antonio.oliverade@amigo.edu.co](mailto:Antonio.oliverade@amigo.edu.co), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7637-8518>

de humo, priorizando los errores de tipo "falso positivo" sobre los errores de tipo "falso negativo". Esto se debe al "costo adaptativo" de cada tipo de error: mientras que el costo de evitar un estímulo ambiguamente contagioso (pero inofensivo) es asumible ("quedar mal con el repartidor del domicilio"), el costo de aproximarse a una posible entidad portadora de patógenos es mucho mayor ("contagio"). Nuestra psicología de la aversión es, ante todo, cauta, y las interacciones sociales no son la excepción.

En efecto, el hecho de que las situaciones de ambigüedad social sean fácilmente percibidas como inquietantes y peligrosas implica una serie de consecuencias para nuestra forma de navegar por el mundo social. El SIC es experto en identificar indicadores perceptibles de enfermedad, pero su diagnóstico no siempre es correcto, ni mucho menos. La existencia de sesgos negativos hacia las personas con desfiguración facial y, en general, hacia las personas con rostros extraños y/o poco atractivos, podría ser un efecto colateral de la "hipersensibilidad" de este sistema: aquellas desviaciones de los cánones de tipicidad física son inferidas implícitamente como señales de posible enfermedad y, por ende, el conservador diagnóstico del SIC "sugiere" establecer una distancia social. La psicología de la aversión no lo piensa dos veces al momento de establecer cuarentenas.

En este contexto, la extensión de la psicología de la aversión al ámbito social no se puede entender sin hacer referencia a la emoción de repugnancia. Esta respuesta emocional, evolucionada originalmente para evitar la ingesta de sustancias tóxicas (por ejemplo, comida en descomposición) y el contacto con sustancias potenciales trasmisoras de enfermedades (por ejemplo, vómito, fluidos corporales, sangre, excremento, etc.), parece haber sido "co-adaptada" para evitar también la interacción con personas "tóxicas". Es así como, en las últimas décadas, diversos estudios han documentado la existencia de una estrecha relación entre la repugnancia y la cognición moral, relación que no ha estado exenta de controversias dadas sus implicaciones normativas. Un aspecto a considerar es la naturaleza asociativa, inflexible e irracional de esta respuesta emocional. En esta línea, el psicólogo Paul Rozin (Rozin & McCauley, 2008) observa que, en diferentes sistemas culturales, la repugnancia obedece a dos leyes "mágicas" o "ideacionales": la ley del contagio ("una vez se entra en contacto, se está *siempre* en contacto) y la ley de la semejanza ("lo igual produce lo igual"). El objeto de la repugnancia tiene, por tanto, la capacidad de contaminar a quien toque, y este estado de contaminación no es fácilmente removible, de la misma forma en que una gota de pintura negra altera permanentemente la pureza de una solución de pintura blanca. Como toda respuesta predominantemente asociativa, la repugnancia es en gran medida inflexible a las razones, y la percepción de una sola acción que revele la "toxicidad" de una persona puede ser suficiente para condenarla al ostracismo moral. Ciertamente, diversos estudios han asociado la repugnancia a las señales de mal carácter moral. En particular, algunos autores sugieren que la "repugnancia moral" es una reacción ante una subclase de

ofensas morales abominables, aquellas que revelan que un individuo carece de los motivos humanos normales (aquellas personas y comportamientos que son moralmente "enfermos"). Al menos entre los occidentales, la repugnancia moral parece salvaguardar el límite inferior de la categoría de humanidad: aquellas acciones que "degradan" y deshumanizan a sus perpetradores provocarían repugnancia moral en los demás (por ejemplo, el maltrato animal o la pedofilia).

Momentos como este, en el cual somos especialmente sensibles hacia temas de contaminación y en que la ansiedad parece acompañar implícitamente el avistamiento de toda presencia humana, vale la pena reflexionar sobre las implicaciones normativas de la aversión y ser cautos al momento de validar sus viscerales diagnósticos ("culpable hasta que se demuestre lo contrario"). En una situación como la que vivimos en Colombia, en la cual el peligro más inmediato y/o certero para una gran parte de la población es la falta de recursos para sobrevivir a la crisis, la economía de la aversión se ve sometida a un constante "trade off" en que el nivel de aversión basal se ve regulado por el beneficio percibido de la conducta de riesgo (vender en la calle vs. obtener alimento). Dado que nuestra "microbiología intuitiva" puede ser más inflexible y fiscalizadora que muchas políticas de emergencia, este excesivo pragmatismo puede tener un potencial costo en el ámbito social, sobre todo si tenemos en cuenta que la repugnancia se comporta de forma asociativa ("impureza"/ "contaminación"/ "censura") y subyace, cual respaldo afectivo, a la percepción de deshumanización y a la censura moral del "diferente" ("el vendedor de la calle no realiza cuarentena"/ "está contaminado" /"no se preocupa por los demás"). A título personal, considero que discutir los aspectos normativos de un rasgo de la naturaleza humana ("cómo deberíamos funcionar") sin contar con un profundo entendimiento del aspecto descriptivo ("cómo funcionamos") resulta en un ejercicio espurio: de ahí la importancia de entender mejor la naturaleza de la aversión para poder establecer mejores políticas sociales en un contexto como el que vivimos.

## Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

# Referencias

Pinker, S. (1997). *How the Mind Works*. W. W. Norton & Company.

Rozin, P., Haidt, J., & McCauley, C. R. (2008). Disgust. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of Emotions*, (3rd ed., pp. 757-776). Guilford Press.

Schaller, M., & Duncan, L. A. (2007). The Behavioral Immune System: Its Evolution and Social Psychological Implications. In J. P. Forgas, M. G. Haselton, & W. von Hippel (Eds.), *Evolution and the Social Mind: Evolutionary Psychology and Social Cognition* (pp. 293-307). Psychology Press.

# Editorial

## The psychology of aversion ... In the times of covid-19

Antonio Olivera-La Rosa\*

### How to cite this article in APA:

Oliveira-la Rosa, A. (January-December, 2020). The psychology of aversion ... in the days of COVID-19 [Editorial]. *Science and Academy*, (1), pp. 17-19. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3718>

Without a doubt, we are experiencing a difficult moment. These days, our concerns seem to orbit in one way or another around the threat of being infected and the “costs” derived from regulating it. Although the speed of the “spread” of related information gives this phenomenon a contemporary texture (Dawkins’ memetic analogy, never again in force), the particular economics of preventing infectious contacts is far from being current a concern. Indeed, the presence of parasites and the danger of contracting infectious diseases have been a constant threat to the survival and reproduction of the species from our ancestral past. As a consequence, the need to effectively regulate these threats—often invisible—has “shaped” much of our psychology and our social behavior. Given that one of the most powerful transmitters of pathogens is ourselves it is relevant to look back at the psychology of aversion in the days of COVID-19.

Psychologist Steven Pinker (1997) defines aversion as an “intuitive microbiology”. Specifically, it seems that our immune system has a first line of defense that is responsible for avoiding the high energy costs (at the metabolic level) that comes from fighting infectious agents. This “Behavioral Immune System” (BIS, Schaller and Duncan, 2007) would be made up of a series of affective, cognitive and behavioral mechanisms, whose common denominator is “hypersensitivity” towards any possible indicator of the source of infection. In this way, this system works analogously to a smoke detector, prioritizing “false positive” type errors over “false negative” type errors. This is due to the “adaptive cost” of each type of error: while the cost of

\* Doctor en cognición y evolución humana, Universidad de las Islas Baleares. Investigador senior, profesor asociado Universidad Católica Luis Amigó. Integrante de los grupos de investigación: Evolución y Cognición Humana (EVOCOG, España) y Neurociencias Básicas y Aplicadas (Colombia). Contacto: [Antonio.oliverade@amigo.edu.co](mailto:Antonio.oliverade@amigo.edu.co), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7637-8518>

avoiding an ambiguously contagious (but harmless) stimulus is acceptable (“to be wrong with the home delivery man”), the cost of approaching a possible entity pathogen carrier is much higher (“infection”). Our aversion psychology is first and foremost cautious, and social interactions are no exception.

Indeed, the fact that situations of social ambiguity are easily perceived as disturbing and dangerous implies a series of consequences for our way of navigating the social world. The BIS is an expert in identifying perceptible indicators of disease, but its diagnosis is not always correct, far from it. The existence of negative biases towards people with facial disfigurement and, in general, towards people with strange and / or unattractive faces, could be a side effect of the “hypersensitivity” of this system: those deviations from the canons of physical typicality they are implicitly inferred as signs of possible disease, and therefore, the conservative BIS diagnosis “suggests” establishing social distance. Hence, the psychology of aversion doesn’t think twice about quarantining.

In this context, the extension of the psychology of aversion to the moral realm cannot be understood without reference to the emotion of disgust. This emotional response, originally evolved to avoid the intake of toxic substances (e.g., decomposing food) and contact with potential disease-transmitting substances (e.g., vomiting, body fluids, blood, excrement, etc.), appears to have been “co -adapted” to also avoid interaction with” toxic “people. Thus, in recent decades, various studies have documented the existence of a close relationship between disgust and moral cognition, a relationship that has not been without controversy given its normative implications. One aspect to consider is the associative, uncompromising, and irrational nature of this emotional response. Along these lines, the psychologist Paul Rozin (2008) observes that, in different cultural systems, disgust obeys two “magical” or “ideational” laws: the law of contagion (“once you come in contact, you are always in contact) and the law of similarity (“the same thing produces the same thing”). The object of disgust therefore has the ability to contaminate anyone it touches, and this state of contamination is not easily removable, in the same way that a drop of black paint permanently alters the purity of a white paint solution. Like all predominantly associative responses, disgust is largely inflexible to reason, and the perception of a single action that reveals a person’s “toxicity” may be enough to condemn him to moral ostracism. Certainly, various studies have associated disgust with signs of bad moral character. In particular, some authors suggest that “moral disgust” is a reaction to a subclass of abominable moral offenses, those that reveal that an individual lacks normal human motives (those people and behaviors that are morally “sick”). At least among Westerners, moral disgust seems to safeguard the lower limit of the category of humanity: those actions that “degrade” and dehumanize their perpetrators would provoke moral disgust in others (e.g., animal abuse or pedophilia).

Moments like this, in which we are especially sensitive towards issues of contamination and anxiety seem to implicitly accompany the sighting of human presence, it is worth reflecting on the normative implications of aversion, and be cautious when validating their visceral diagnoses ("guilty until proven otherwise"). In a situation like the one we live in Colombia, in which the most immediate and / or certain danger for a large part of the population is the lack of resources to survive the crisis, the economy of aversion is subjected to a constant "trade off" in which the level of baseline aversion is regulated by the perceived benefit of risky behavior (selling on the street vs. getting food). Given that our "intuitive microbiology" can be more inflexible and supervisory than many emergency policies, this excessive pragmatism can have a potential cost in the social sphere, especially when we consider that disgust behaves in an associative way ("impurity" / "contamination" / "censorship") and underlies, as an emotional support, the perception of dehumanization and the moral censorship of the "different" ("the street vendor does not quarantine" / "he is contaminated" / "he does not care for others"). On a personal note, I consider that discussing the normative aspects of a feature of human nature ("how should we work") without having a deep understanding of the descriptive aspect ("how do we work") is a spurious exercise: hence the importance of better understand the nature of aversion in order to establish better social policies in a context such as the one we live in.

## Conflict of interests

The author declares the non-existence of conflicts of interest with any type of institution or commercial association.

## References

Pinker, S. (1997). *How the mind works*. W. W. Norton & Company

Rozin, P., Haidt, J., & McCauley, C. R. (2008). Disgust. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions*, 3rd ed. (pp. 757-776). Guilford Press.

Schaller, M., & Duncan, L. A. (2007). The behavioral immune system: Its evolution and social psychological implications. In J. P. Forgas, M. G. Haselton, & W. von Hippel (Eds.), *Evolution and the social mind: Evolutionary psychology and social cognition* (pp. 293-307). Psychology Press.



# ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



La falta de conexión social con los amigos, ocasiona marginación y aislamiento lo que podría desencadenar otro tipo de conductas y comportamientos que recaerían en muchas ocasiones a la soledad y desasosiego. Los niños no son ajenos a los momentos de soledad en algún momento de su vida y tratan de superarlo desde las herramientas que han adoptado del entorno, ya sean buenas o malas.



El sujeto es capaz de mantener un balance emocional para el afrontamiento de situaciones atípicas, dirige sus competencias personales para estabilizar su imagen, mantener relaciones sociales y prepararse para situaciones futuras difíciles.

# Desarrollo de las capacidades nanotecnológicas en las Instituciones de Educación Superior en Antioquia-Colombia

## Development of nanotechnological capacities in Higher Education Institutions in Antioquia-Colombia

Francisco Javier Aguirre Echavarría\*

María del Socorro López Gómez\*\*

Carlos Mario Durango Yepes\*\*\*

**Recibido:** 25 de abril de 2020–**Aceptado:** 11 de junio de 2020–**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Aguirre-Echavarría, F. J., López-Gómez, M del S., y Durango-Yepes. (enero-diciembre, 2020). Desarrollo de las capacidades nanotecnológicas en las Instituciones de Educación Superior en Antioquia-Colombia. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 22-46. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3722>

\* Magíster en Gestión de Ciencia Tecnología e Innovación, Economista. Docente Facultad Nacional de Salud Pública “Héctor Abad Gómez”, Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia. Contacto: frajae@gmail.com

\*\* Doctora en Comercialización y Financiación en la era del Euro, Universidad Euskal Herriko Unibertsitatea, País Vasco, Administradora de Empresas. Docente Facultad de Ciencias Económicas Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia. Contacto: socolopezg@gmail.com

\*\*\* Magíster en Gestión Tecnológica, Ingeniero químico. Docente universitario (varias instituciones). Medellín-Colombia. Contacto: carlosdster@gmail.com

## Resumen

El propósito de este artículo es explorar las capacidades nanotecnológicas en los grupos de investigación de las Instituciones de Educación Superior (IES) de Antioquia. La metodología de investigación seguida es el estudio colectivo de casos, el método de análisis utilizado fue el de análisis de contenido con la ayuda en la etapa inicial del *Atlas.ti*. Como resultado de la investigación, se evidencia una capacidad nanotecnológica regional embrionaria que avanza en una etapa temprana de asimilación, donde aún no existe explotación del conocimiento; la investigación está orientada a la comprensión de los fenómenos de la materia a nivel nano, no en función de necesidades sociales o empresariales, es decir, una capacidad exploratoria, los investigadores tienen formación doctoral y los equipos especializados son de bajo nivel.

El artículo se divide en cinco secciones, incluyendo esta introducción. La segunda sección define y clasifica las capacidades nanotecnológicas. La tercera sección describe el diseño metodológico. La cuarta sección presenta los resultados, y al final, la discusión y las conclusiones.

## Palabras clave

Nanotecnología; Capacidades; Tecnología; Gestión tecnológica; Clasificación JEL: O32, M19, R58.

## Abstract

The purpose of this article is to explore the nanotechnological capacities in the research groups of the Institutions of Higher Education (IHE) of Antioquia. The research methodology followed is the collective case study, and the analysis method used was the content analysis with the help in the initial stage of *Atlas.ti*. As a result of the research, an embryonic regional nanotechnological capacity is evident, and are advancing at an early stage of assimilation, where there is still no application of knowledge; the research is aimed at understanding the phenomena of matter at the nano level, not according to social or business needs, that is, an exploratory capacity, the researchers have doctoral training and the specialized teams are of low-level.

The article is divided into five sections, including this introduction. The second section defines and classifies nanotechnological capabilities. The third section describes the methodological design, the fourth section presents the results, and at the end, the discussion and conclusions.

## Keywords

Nanotechnology; Capacities; Technology; Technology management; JEL classification: O32, M19, R58.

# Introducción

Desde el año 1959, cuando el físico Richard Feynman, en un foro de la Sociedad Americana de Física, discutió el alcance de la manipulación y control de moléculas y átomos individuales, se ha venido cristalizando una nueva revolución tecnológica que tendrá impactos significativos en el ambiente y el comercio mundial. Se trata de la nanotecnología, referida a descubrimientos en nanoescala, es decir, en dimensiones de 1 a 100 nanómetros, en la que juega un papel fundamental la física cuántica.

La nanotecnología es considerada una tecnología de cambio radical, que incrementará la eficiencia en las industrias tradicionales y traerá nuevas aplicaciones en tecnologías emergentes, debido a las propiedades de la materia novedosas de tipo ópticas, reflexivas, de resistencia, conductividad, que pueden ser aplicadas para mejorar la eficiencia de la industria (Genet, et al., 2012). Entre las muchas industrias que se pueden beneficiar de los desarrollos en nanotecnología se destacan: materiales, electrónicos, energía, salud, seguridad, metrología, robótica y medio ambiente (Shea, 2005, p. 191).

Los estudios acerca de las nanotecnologías en América Latina se han centrado en las preocupaciones y expectativas de los grandes actores en la región, como Brasil, Argentina y México, en áreas como salud, energía y agua, de manera desigual, debido a incentivos de las políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación (CT+i), trayectorias científicas y a ciertas especificidades locales (Foladori, 2006; Invernizzi et al., 2015). El estudio realizado por Pérez y Winck (2008), se centra en los principales actores, organización de sus actividades y elementos que generan interacciones entre actores en *Colombia*, desde la perspectiva de sistemas y la teoría del Actor-Red.

Otro antecedente en el ámbito colombiano es la investigación realizada por Silva (2010), consistente en una revisión del estado actual de la nanotecnología en los tres grupos de investigación más relevantes en el país: CENM, NANOCITEC y Grupo de seguimiento de corazón vía satélite. Pero no se han evaluado jugadores más pequeños desde una perspectiva cualitativa del análisis de contenido.

El propósito de este trabajo es identificar las capacidades nanotecnológicas en los grupos de investigación de las IES en Antioquia. La identificación de estas capacidades parte del reconocimiento de la estructura organizativa de los grupos, los conocimientos adquiridos para abordar esta ciencia y tecnología de frontera, las redes de cooperación que establecen, los productos derivados de la investigación, así como la relación que estos establecen con el sector productivo de la región y su visión sobre el potencial desarrollo de esta tecnología como factor diferenciador de competitividad para Antioquia.

## **Capacidades de investigación nanotecnológica: definición y clasificación**

### Definición de capacidades nanotecnológicas

Según Bell y Pavitt (1995) y Lall (1992), las capacidades tecnológicas “implican conocimientos y habilidades para adquirir, usar, absorber, adaptar, mejorar y generar nuevas tecnologías. Partiendo de esta definición, se entiende que las capacidades tecnológicas incluyen las capacidades de innovación y las capacidades de absorción” (citados en Lugones et al., 2007, p. 11).

La innovación juega un papel determinante dentro de las capacidades tecnológicas. Lugones et al. (2007) definen las capacidades de innovación como:

Las habilidades que los agentes desarrollan para alcanzar nuevas combinaciones de los factores existentes (internos a la organización y de su entorno). A esto le sigue la idea lógica de que cuanto mayor es la variedad de estos factores dentro de un sistema dado, mayor es el alcance para nuevas combinaciones de aquellos, esto es, nuevas innovaciones y más complejas o sofisticadas. Esto implica que las firmas tienen que aprender, monitorear los avances de otros actores en el mercado, y buscar nuevas ideas, insumos y recursos de inspiración (p. 11).

En otros términos, la innovación como capacidad depende de la acumulación de conocimientos científicos, tecnológicos y técnicos que conduzcan, en última instancia, a nuevos productos, métodos de producción y conquista de nuevos mercados, resultado de la combinación de conocimientos previos, sumados a la experiencia obtenida en la producción y a los avances científicos. La capacidad innovadora que proponen Lugones et al. (2007), citando a Cohen & Levinthal (1990): “ha de ser la habilidad de reconocer el valor del conocimiento nuevo y externo, asimilarlo y aplicarlo con fines comerciales, es un componente crítico de las capacidades de la empresa” (p. 11).

El otro concepto que permite entender las capacidades tecnológicas es el de capacidad de absorción, término introducido por Cohen & Levinthal (1989; 1990), que hace referencia a la habilidad de la empresa para identificar, asimilar y explotar conocimiento del ambiente externo. Según los autores, la posibilidad de explotar el conocimiento externo es un componente crítico de las capacidades innovadoras. Una vez conceptualizados los términos capacidades y capacidades tecnológicas, se requiere saber qué se entiende por nanociencia y nanotecnología, para la construcción del concepto de capacidades nanotecnológicas en grupos de investigación. La nanociencia: “es el estudio de los fenómenos y la manipulación de materiales a escala nanométrica” (Mendoza-Uribe y Rodríguez-López, 2007, p. 162). La escala

nanométrica, para este caso, se define como el rango comprendido entre 1 nm y 100 nm, aunque aún no hay consenso sobre esta definición. La nanotecnología es el:

Diseño, caracterización, producción y aplicación de estructuras, componentes y sistemas creados por la manipulación controlada de tamaño y forma en la escala nanométrica (atómica, molecular y macromolecular) que produce estructuras, componentes y sistemas con al menos una característica o propiedad novedosa o superior (Bawa et al., 2005, p. 151).

A partir del marco conceptual antes expuesto se aproxima una definición de capacidades nanotecnológicas en investigación, como la habilidad de los grupos de investigación para poner en movimiento y relación recursos de infraestructura, equipos técnicos, conocimientos científicos, recursos financieros y recurso humano que permitan la obtención, aprendizaje, adaptación y difusión de nuevo conocimiento, productos y procesos en nanociencia y nanotecnología.

## Clasificación de las capacidades tecnológicas

Para efectos de clasificar las capacidades tecnológicas, este trabajo utiliza el marco teórico de “exploración-explotación” de conocimiento, planteado inicialmente por March (1991), y complementado años después por Levinthal y March (1993). En él se establecen distintos procesos de aprendizaje y desarrollo tecnológico, en función del grado de novedad del conocimiento, el riesgo asumido en los procesos de innovación y la posible aplicación en los mercados de tales avances tecnológicos más o menos inmediata.

Según García & Navas (2007), la clasificación de capacidades atiende a la definición de dos criterios jerárquicamente ordenados: 1) el modelo según el cual evoluciona la tecnología en la industria, que permite distinguir entre las capacidades de explotación y exploración; 2) la etapa concreta del ciclo evolutivo en la que se encuentra la industria, que permite diferenciar, dentro de las capacidades de explotación, aquellas que son de exclusividad frente a las de no exclusividad.

El patrón evolutivo clásico justifica la definición de las capacidades tecnológicas de explotación, cuyo principal valor dependerá directamente de la explotación económica de las tecnologías en los mercados. Según Helfat & Peteraf (2003), es posible identificar distintas etapas o fases a lo largo del ciclo de vida de las capacidades. De esta forma, la explotación de los conocimientos tecnológicos valiosos se puede desarrollar en dos etapas claramente diferenciadas, según se disfruten en exclusiva o no los conocimientos en los que están basadas las innovaciones de éxito.

Las capacidades tecnológicas de exclusividad son responsables de la obtención de innovaciones de alto valor, cuyo potencial estratégico dependerá directamente de las dificultades para imitar y sustituir los conocimientos tecnológicos exclusivos en las que se basan (Zott, 2003). En cambio, el eficiente desarrollo de innovaciones incrementales, se da con la difusión de los conocimientos a lo largo de la industria, mediante la correcta dotación de capacidades de no exclusividad.

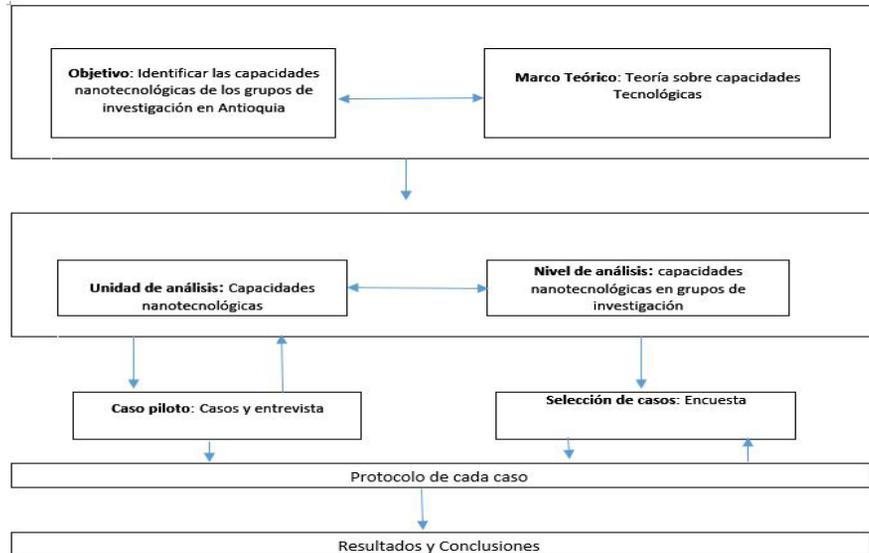
Cuando resulta complicada la identificación de etapas a lo largo del ciclo tecnológico, quedando la competencia sumida en una fase permanente de gran dinamismo, lo que se saldría del patrón evolutivo tradicional, se requiere la definición de otro tipo de capacidades tecnológicas denominadas de exploración, orientadas hacia el permanente desarrollo e incorporación de nuevos conocimientos que suponen la constante redefinición de las trayectorias tecnológicas vigentes (Miller, 2003). De manera conclusiva, el carácter estratégico de las capacidades de exploración se expresará en la facultad de la empresa para desarrollar una base de conocimientos que le permitan mantenerse a la vanguardia de la investigación y desarrollo futuros (Danneels, 2002); por tanto, esta será la posibilidad única que le queda a las empresas para mantener una posición competitiva frente a los competidores en tales condiciones.

## **Diseño metodológico**

Teniendo en cuenta el alcance exploratorio del fenómeno a investigar, el reducido tamaño de la población y el tipo de preguntas de investigación, el enfoque metodológico que se ha seguido es un estudio colectivo de casos.

La metodología utilizada en esta investigación es presentada en dos secciones. Se introduce con el procedimiento llevado a cabo, mediante las diversas etapas seguidas en el estudio de casos; en la primera sección se presenta el tipo de investigación y las preguntas de investigación, y en la segunda sección se define la muestra de grupos de investigación de Antioquia y la ficha técnica del trabajo de campo para cumplir con el objetivo propuesto en esta investigación. A continuación, se presenta en la Figura 1 el procedimiento utilizado en el estudio de casos.

**Figura 1.** Etapas en el estudio de los casos: capacidades nanotecnológicas en grupos de investigación.



## Tipo de investigación y preguntas de investigación

La investigación es de carácter cualitativo, exploratoria, transversal y de campo. Los elementos del protocolo de estudio de casos se relacionan en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Protocolo de estudio de casos

Elemento	Descripción
Pregunta principal.	¿Qué capacidades nanotecnológicas han adquirido los grupos de investigación de las universidades antioqueñas?
Análisis.	Explorar el desarrollo de capacidades tecnológicas en nanotecnología en grupos de investigación en Antioquia.
Límites de tiempo.	2014.
Lugar.	Medellín.
Validez de constructo.	Modelo conceptual adaptado.
Validez interna.	Mediante el uso de fuente de datos múltiples (entrevista y análisis de contenido).
Preguntas de estudio de caso.	P11: ¿Cómo están organizados los grupos de investigación? P12: ¿Cuál es la formación de los integrantes de los grupos? P13: ¿Cuál es la disponibilidad de equipos, insumos e infraestructura? P14: ¿Qué proyectos desarrollan y cómo se financian? P15: ¿Cómo se vinculan los grupos con la industria? P16: ¿Con quiénes establecen relaciones de cooperación? P17: ¿Qué reconocimiento tienen los grupos sobre el contexto regional?

## Definición de criterios para la muestra

Para la selección de los grupos de investigación se definieron los siguientes criterios: el grupo debía tener al menos una línea en nanotecnología y pertenecer a Instituciones de Educación Superior instaladas en el Departamento de Antioquia. Inicialmente se realizó una búsqueda en la página web Scienti (GrupLAC) de Minciencias a principios del año 2012. Los criterios de búsqueda fueron definidos por la pertenencia de los grupos a una de estas tres áreas de conocimiento: ciencias exactas y de la tierra, ingenierías, y mecatrónica. La búsqueda arrojó un total de 644 grupos de investigación, de los cuales 10 cumplían con los criterios definidos. Por otro lado, durante el proceso de recolección de información se detectaron grupos no identificados inicialmente que cumplían los requisitos. Finalmente, la población de grupos identificados sumó 16 en total, de los cuales 11 participaron en la investigación (Ver Anexo 1: Detalle de escogencia de los casos).

Para la obtención de los datos se utilizó la entrevista semiestructurada (Ver Anexo 2: Guía de preguntas), aplicada a 11 investigadores líderes de grupo o designados por éstos. El método de análisis utilizado fue el de análisis de contenido (Coffey & Atkinson, 2003), con la ayuda en la etapa inicial del *Atlas.ti*. Para el proceso de análisis inicial se procedió con un sistema de codificación libre, el cual dio un total de 26 códigos que agruparon 346 registros que, en una segunda etapa, se agruparon en 13 categorías que permiten finalmente mostrar los resultados de esta investigación.

**Tabla. 2.** *Ficha técnica del trabajo de campo*

Técnica de recogida de información	Entrevista semiestructurada. Encuesta.
Universo	Grupos de investigación en nanotecnología.
Ámbito geográfico/sectorial	Universidades en Antioquia.
Población de estudio	16 grupos de investigación.
Tamaño de la muestra de la encuesta	11.
Trabajo de campo	abril-noviembre 2014.
Tasa de respuesta de la encuesta	69 %.

## Resultados

Los resultados mostrados a continuación dan cuenta del análisis de los datos compilados en las entrevistas realizadas a los investigadores pertenecientes a los grupos participantes en la investigación. Los aspectos aquí descritos determinan las capacidades que estos tienen para el desarrollo de la investigación en nanotecnología, que en su conjunto determinan capacidades regionales investigativas en esta

tecnología. Del análisis inicial de las entrevistas, 346 registros se clasificaron en 26 códigos libres, los que fueron agrupados en 13 categorías. Finalmente, las 13 categorías se agrupan en 3 familias de categorías:

- Grupo de aplicaciones.
- Recursos.
- Contexto.
- Entorno.

La distribución de frecuencias relativas de las categorías muestra el grado de participación de los registros en cada una de ellas; no significa, entonces, que una categoría sea de mayor importancia que otra en la formación de capacidades nanotecnológicas en investigación, tanto para los grupos participantes como para la región. En ese orden de ideas, las categorías se agrupan en tres familias. La primera: *grupo de investigación*, que contiene aquellas categorías dependientes directamente de los grupos tales como *grupo, aplicaciones, productos, ética y riesgos, formación y capacitación, y redes y cooperación*, todas ellas representan el 65,4 % de los registros; la segunda: *recursos*, cuyas categorías dependientes son *tecnología y equipos, financiamiento, inversión, propiedad intelectual*, las cuales constituyen el 17,4 % del análisis; finalmente, la tercera familia: *contexto y entorno*, que contiene categorías que se refieren a *industria, región, tendencias*, mismas que participan con el 17,4 % del total del análisis. La distribución que presentan las categorías y la agregación realizada en 3 familias responde a los fines de la investigación.

El análisis de contenido de las entrevistas permitió la identificación de capacidades investigativas en nanotecnología en los grupos partícipes a partir de su organización; la formación de sus integrantes; la disponibilidad de equipos, insumos e infraestructura; así como la sostenibilidad financiera y los proyectos que formulan, de igual forma, el vínculo con la industria, el establecimiento de relaciones de cooperación y el reconocimiento del contexto regional y de las tendencias en nanotecnología. A continuación se describen las categorías de análisis, cada una de ellas con hallazgos y características particulares que identifican capacidades investigativas en nanotecnología.

## Resultados referidos a la familia grupo de investigación

En esta sección se presentan los resultados sobre las aplicaciones, ética y riesgos, formación y capacitación, grupo, productos, redes y cooperación.

### Aplicaciones

Las aplicaciones nanotecnológicas identificadas por los investigadores incluyen productos y procesos con aplicación a la salud, la industria o el medio ambiente. Algunas de estas aplicaciones ya se encuentran en el mercado, mientras que otras están en proceso de desarrollo. Por otro lado, las 58 aplicaciones descritas son globales, por lo tanto, no significa que sean desarrollos de los grupos en particular; sin embargo, sí están en relación con la investigación que desarrollan y con los usos a los que pueden destinarse los productos de investigación que se obtienen. El listado encontrado de los usos que pueden darse a los productos de investigación en nanotecnología son: aerogels, anticorrosivos, asepsia en hospitales, biocombustibles, biocompatibilidad, bio hidrosulfuración, celdas solares, resistencia de cementos, cerámica de alta resistencia, compuertas ópticas con mezclas magnéticas, computador cuántico, corrosión y electroquímica, cosmetología, criptografía, empaques de alimentos, farmacéutica, fibra óptica, fibras textiles, fricción y lubricación, heterocompatibilidad, heteroestructuras, instrumental quirúrgico, manejo de fluidos, materiales híbridos, microcápsulas, microrobótica, moléculas frías aplicadas a métodos de manejo de información, nanoarte, nanofotografía, nanolitografía, nanomáquinas, nanorobótica, nanotransportadores de medicamentos, nanotubos de carbono en materiales para bioenergía, polímeros, propiedades de transporte de los materiales, propiedades ópticas de los materiales, protección bacteriana, recubrimiento de superficies para mantener apariencia y conductividad, recubrimientos duros, resistencia mecánica de materiales, robots, semiconductores, sensores biomédicos, sensores de infrarrojo, síntesis y caracterización de nanotubos en materiales, telecomunicaciones, tribología de superficies, tecnología de alimentos, encapsulado de medicamentos, estructuras cristalinas, introducción de nitrógeno en aceros inoxidables, neutralización de radicales libres con oro en prevención del cáncer, partículas magnéticas en óptica para cirugía láser, semiconductores diluidos con bajo consumo de energía y mayor velocidad de almacenamiento, tratamiento del cáncer.

Las áreas de aplicación identificadas en relación con procesos y productos son: medicina, cosmetología, farmacéutica, industria textil, industria cementera, industria de alimentos, industria metalmecánica, industria energética, industria electrónica, industria química, telecomunicaciones y medio ambiente. Este trabajo no mide

la intensidad de investigación o grado de desarrollo de las áreas de aplicación en los grupos de investigación, lo que se convierte en tema para futuras investigaciones que permitan ahondar en las capacidades nanotecnológicas regionales.

## Ética y riesgo

Esta categoría involucra dos conceptos relacionados: la ética referida a considerar las consecuencias sociales y ambientales derivadas de su consumo, y el riesgo asociado a la toxicidad que puede darse por manipulación directa de nanopartículas o por el consumo de productos derivados de esta tecnología y, con ello, el incremento de la probabilidad de contraer enfermedades como el cáncer y de tipo respiratorias; no obstante los avances en estudios de toxicidad, aún faltan análisis que detallen con mayor precisión el ciclo de vida de los nanomateriales (De Cózar-Escalante, 2011). Por otro lado, los investigadores del proyecto aducen la existencia de protocolos para el manejo de sustancias y equipos en los laboratorios, tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si una persona quiere trabajar en un laboratorio aquí, (existen) unos protocolos extremadamente rígidos; se necesitan unas condiciones de trabajo extremadamente rígidas, se está trabajando con equipos muy costosos. Entonces, (...) se (trabaja) con cosas donde los experimentos duran mucho tiempo, por lo tanto, hay protocolos de cómo se abordan los procesos (P2, 2:34).

## Formación y capacitación

La formación de los investigadores integrantes de los grupos de investigación es lo que permite incursionar en la nanotecnología. Los 11 grupos que participaron en la investigación reportan un recurso humano de 53 investigadores con formación doctoral y 1 investigador con formación de maestría realizando estudios de doctorado; la formación de los investigadores es en física, química e ingeniería. El trabajo de investigación en la escala nano que realizan es producto de su experiencia investigativa y de la curiosidad científica por estos temas, ninguno de ellos tiene una formación específica en nanotecnología. En cuanto a la especificidad de conocimientos necesarios para el desarrollo de investigación en nano, la mayoría de los investigadores coincidieron en que, para abordar el tema en nanociencia o nanotecnología, se requieren fundamentos de mecánica cuántica, mecánica clásica, electrodinámica, electromagnetismo, entre otros. Asimismo, para la investigación experimental se requieren conocimientos sobre espectroscopia de alto vacío, personas que tengan conocimientos de crecimiento de cristales, de crecimiento de materiales, de películas.

La formación para investigar y desarrollar productos requiere de un alto nivel para el desarrollo de capacidades. Sin embargo, los conocimientos en esta tecnología pueden clasificarse en dos perspectivas: la primera en el nivel de aplicación, donde los conocimientos necesarios son técnicos y tecnológicos de aplicación en resultados de investigación plenamente conocidos; la segunda es la generación de conocimiento sobre la nanotecnología, para la cual se requieren estudios de maestría y doctorado en ciencia básica e ingeniería.

## Grupo

La forma de organización de los 11 grupos participantes es determinante para la sostenibilidad de las capacidades adquiridas y la generación de otras nuevas. Todos los grupos, sin excepción, tienen definida una estructura administrativa y de gestión de recursos, tarea que es asignada al líder de grupo. También disponen del componente estratégico compuesto de misión, visión y objetivos que orienta el quehacer del grupo, así como las líneas de investigación donde se materializan los intereses de los investigadores en relación con las temáticas que desarrollan. De igual forma, no se establecen relaciones jerárquicas entre los profesores integrantes del grupo, el liderazgo del grupo es rotativo, las asignaciones de actividades están definidas por los proyectos aprobados y en ejecución, es decir, el investigador o investigadores que participan en una investigación son responsables tanto de su ejecución, del manejo de la asignación presupuestal, como del desarrollo de productos de investigación con los resultados obtenidos.

Los grupos están conformados, en promedio, por 5 investigadores con formación doctoral, 4 estudiantes de doctorado y 3 de pregrado. Los 11 grupos se encuentran distribuidos en 4 universidades de la región y el trabajo de investigación se articula en 20 líneas.

Aunque la interacción entre los integrantes del grupo permite el desarrollo de la capacidad organizativa para la generación del nuevo conocimiento en nanotecnología, no ocurre así en la interacción entre grupos, ya sea a nivel institucional o interinstitucional en la región, por lo tanto, no se visibiliza trabajo cooperado entre líneas que hacen investigación aplicada y los que la realizan teórica. Esto también evidencia que no se da interdisciplinaridad entre los grupos de investigación.

Al mismo tiempo, el recurso humano formado a nivel doctoral no se retiene, los estudiantes luego de concluir sus estudios regresan al exterior debido a que la región o el país no ofrece oportunidades para realizar actividades científicas en esta área o en otras de las ciencias naturales y de ingeniería en las que se formaron, con la consecuente pérdida de inversión social en capital humano.

## Productos

La producción de los grupos es de tres tipos: publicación de artículos, patentes y desarrollo tecnológico con empresas. Los artículos tienen dos fuentes: trabajos realizados por los investigadores y tesis doctorales. Por otro lado están las patentes de productos resultado de las investigaciones, 4 de los grupos tienen productos patentados, de los cuales se nombran 3: cámara dúplex, reactor de microondas, microcápsulas de carbonato de calcio, y un producto en proceso de ser patentado; un quinto grupo indica que tiene 4 productos en proceso de ser patentados. Asimismo, se dice tener acuerdo de explotación de la cámara dúplex con una empresa del sector privado.

En cuanto a desarrollo tecnológico, 3 de los 11 grupos participantes tienen proyectos de desarrollo con empresas, productos que por su naturaleza no son publicables; además, el problema de copia de patentes en China hace que se prefieran mantener como secreto industrial. La capacidad de los grupos para aportar al desarrollo tecnológico es manifiesta en la obtención de películas delgadas, nanotubos de carbón, nanocelulosa, esmaltes y colorantes, modificadores de comportamiento óptico, aumento de resistencia al aluminio con nanotubos de carbón, incremento de resistencia al cemento.

## Redes y cooperación

El trabajo de cooperación y red de los grupos de investigación participantes a nivel local, regional y nacional no es trascendente, esto debido a que la interacción es muy baja o inclusive nula, no hay un trabajo colaborativo entre ellos, no se conocen y poco saben acerca de lo que hace cada grupo. Como se indicó anteriormente, hay desarrollo de capacidades tecnológicas particulares en ellos, pero no hay integración de los grupos para trabajo cooperado, financiación o inversión. Hay varias razones: en primer lugar, las múltiples actividades que tiene el investigador; en segundo lugar, la creencia de que los problemas de los otros grupos, dentro de una misma institución, no son problemas de conjunto sino particulares, por lo que cada grupo debe resolver de forma individual las dificultades que se presentan –desde la perspectiva de que no es suficiente el tiempo para resolver los problemas propios y menos para resolver los problemas de los demás–; en tercer lugar, dificultades en relación con aspectos de la persona, es decir, el investigador es quien restringe el acceso a laboratorios o equipos que consideran muy costosos y que están bajo su responsabilidad.

Todos los grupos que participaron en esta investigación tienen relaciones de cooperación con universidades en el resto del mundo, uno de estos grupos pertenece a la red internacional NANODYF. Las universidades con las que interaccionan los grupos son: Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Barcelona, Universidad Federal de Rio de Janeiro, Universidad de Alicante; aunque no se mencionan explícitamente, también señalan que tienen relaciones de cooperación con universidades cubanas, alemanas, brasileñas, argentinas, mexicanas, norteamericanas, francesas, españolas, finlandesas, suecas, italianas e inglesas.

## Resultados referidos a la familia recursos

En esta sección se presentan los resultados sobre las tecnologías y equipos, el financiamiento, la inversión, la propiedad intelectual.

### Tecnología y equipos

Uno de los aspectos que permite el desarrollo de la investigación en nanotecnología consiste en la dotación de equipos, instrumentos y sistemas de medición; los equipos relacionados por los investigadores son aquellos con los que cuentan en sus laboratorios, algunos de ellos de uso cotidiano en investigaciones en física y química. Consideran los investigadores que la dotación con la que cuentan de equipos es buena, no obstante hacen falta equipos robustos para avanzar en la investigación, por ejemplo, el microscopio electrónico de transmisión, cuya ausencia lleva a algunos retrasos en las investigaciones, en espera de obtener el análisis de muestras. Ninguna de las instituciones de la ciudad cuenta con lo que denominan equipos robustos.

A continuación se listan los equipos y sistemas con los que cuentan los investigadores de forma general, no se indican por institución al considerar que la investigación pretende la identificación de una capacidades regionales y no institucionales: equipo de rayos X, sistema para medición de propiedades físicas PPMS, equipo para cuantificar la cantidad de átomos de hierro y su interacción con otros átomos cercanos, equipo de espectrometría, reactores de microondas, reactores de plasma, secuenciador de ADN, equipos de detección de ondas de luz, microscopio óptico, equipo para medir ángulo de contacto, equipo para medir tamaño de partículas, equipo para preparación de emulsiones a alta presión, espectrómetro, cámara para plasma, microscopio electrónico de barrido, equipo de dispersión de luz dinámica, microscopio de barrido electrónico de baja resolución, microscopio de fuerza atómica AFM, equipo de difracción de rayos X, equipo para análisis térmico, infrarrojo con transformada de Fourier, equipo de absorción atómica, equipo de análisis químico, equipo de fluorescencia de rayos X, equipo para medir propiedades mecánicas,

equipo para tribología, equipo para medir propiedades electromagnéticas desde 5° kelvin hasta 300° kelvin, tecnología para hacer cualquier tipo de películas, técnica electrospinning, técnicas de caracterización de materiales.

## Financiamiento

La sostenibilidad y el acceso a recursos de financiamiento para la investigación son un factor determinante para la permanencia de los grupos y el desarrollo y profundización de las líneas de investigación alrededor de las temáticas que los articula. La capacidad de financiamiento de los grupos radica en la identificación de las fuentes de recursos y de las estrategias para acceder a ellos. En este sentido, la forma como se financian los grupos es similar, lo hacen mediante la participación en convocatorias externas de entidades del ámbito local, nacional o internacional que cofinancian proyectos; también mediante convenios con empresas para desarrollar proyectos conjuntos de investigación y entidades públicas como Minciencias, ministerios, o corporaciones regionales o locales. En las universidades públicas los grupos institucionales tienen, adicionalmente, acceso a financiación para la sostenibilidad, allí todos los grupos de investigación institucionales compiten por la misma bolsa de recursos financieros; el resto de fuentes deriva de la financiación de proyectos de investigación presentados en las convocatorias internas, donde también compiten todos los grupos por los mismos fondos. Una de las particularidades que muestra la investigación es la forma como los grupos de las universidades públicas asignan los recursos de sostenibilidad, destacando los recursos utilizados para financiar estudiantes de doctorado.

## Inversión

En cuanto a la inversión realizada en equipos para el desarrollo de la investigación en nanotecnología, esta ha sido a través del desarrollo de proyectos con recursos de las universidades y, en algunas ocasiones, resultado de la participación en convocatorias de Minciencias. Por otro lado, para el avance en el desarrollo de la nanotecnología son necesarias altas inversiones en investigación aplicada que derive en desarrollos tecnológicos.

En la actualidad los investigadores demandan inversiones con cierto grado de urgencia, tales como: la disposición de un cuarto limpio de 100 partículas por metro cúbico de área, el cual puede costar hasta 400 millones de dólares, se tiene la expectativa de que este sea adquirido por una empresa del sector público de la región; la obtención de un microscopio electrónico de transmisión TEM, cuyo costo puede estar alrededor de 1 millón de dólares; y adicionalmente, cada grupo considera que requiere algunos otros equipos no especificados por un valor promedio

de 300 mil dólares. En ese sentido, los investigadores manifiestan una expectativa de inversiones a realizarse por parte de empresas públicas y privadas, que mejoren la capacidad instalada en equipos para superar los resultados de la investigación aplicada en nanotecnología en la región en campos como energía y materiales.

## **Propiedad intelectual**

La protección de la propiedad intelectual para los investigadores es un aspecto de orden ético, el respeto por los derechos de autor es estricto. En cuanto al trabajo con empresas, dicen que hay vacíos jurídicos que dificultan tanto la definición de derechos de propiedad, así como la explotación de estos. Sin embargo, el trabajo con la empresa parte del acuerdo de contratos de confidencialidad, y los proyectos que están en curso pretenden, como propuesta alternativa a las patentes, mantenerse como secreto industrial.

El registro de patentes es muy bajo, lo que se explica por la finalidad de la investigación y por las razones que a ella conducen: se investiga para aprender a partir de lo ya producido y publicado en otras partes del mundo, al menos aquello que es posible con el conocimiento, tecnología y equipos de los cuales disponen los grupos; otro aspecto que explica este comportamiento es que los investigadores consideran que es un proceso muy largo y costoso, además, que el proceso de patentar les impide o les retrasa las publicaciones. Concluyen que la tecnología avanza demasiado rápido para procesos tan lentos; asimismo, la copia de patentes por parte de países asiáticos no incentiva la realización de este proceso.

## **Resultados referidos a la familia contexto y entorno**

En esta sección se presentan los resultados sobre industria, región y tendencias.

### **Industria**

Esta categoría tiene relación con el vínculo universidad-empresa, trata de la pertinencia e importancia de la investigación en nanotecnología, la generación de ventajas competitivas sostenibles en las empresas instaladas del territorio de Antioquia como una posible ventaja comparativa para la región.

Acorde con lo hallado en las categorías anteriores, cuando los grupos disponen de equipos –quizá como lo expresan los investigadores, no de última generación, o también lo que ellos denominan equipos robustos–, están en capacidad con el conocimiento adquirido y la plataforma tecnológica instalada de ofrecer servicios a la industria.

El acercamiento a la industria se realiza mediante las siguientes estrategias: oferta de las dependencias de extensión de las universidades mediante portafolios de servicios de los grupos, a través de convenios en proyectos cofinanciados por la empresa, participación en las ruedas de negocios locales y regionales desde el vínculo universidad-empresa-Estado que se promueve en la región, y por último, mediante la vinculación de egresados de posgrado a las empresas.

En los esfuerzos realizados para lograr acercamientos con los diferentes sectores industriales se identifica que son pocas las industrias que participan en proyectos o demandan servicios investigativos o de desarrollo tecnológico; según algunos investigadores, a las empresas de la región no les interesa hacer desarrollo tecnológico, prefieren comprar la tecnología ofertada en el mercado. El desarrollo tecnológico en este campo no está dentro de los objetivos de las empresas locales y regionales debido a que se requiere personal calificado y de alto costo, lo que limita la capacidad de innovación y restringe la competitividad empresarial y regional en el contexto internacional. Además, el interés del investigador es lograr conocimiento científico y no resolver problemas empresariales.

## Región

Esta categoría se refiere a la posición de región frente a la investigación y desarrollo de esta tecnología, teniendo en cuenta que existe una política en ciencia, tecnología e innovación, lo que orienta los esfuerzos y la vocación productiva de la región. Uno de los aspectos que contribuye con el desarrollo de capacidades en nanotecnología en la región es que algunas universidades cuentan con programas cuyos conocimientos están estrechamente relacionados con la tecnología. En ese sentido, se identificaron programas en biología, física, matemáticas, ingeniería química, bioingeniería, ingeniería física, química, ingeniería en nanotecnología y bioingeniería de procesos.

A pesar del entusiasmo de algunos investigadores sobre el tema, otros no ven tan claro el desarrollo de esta tecnología en la región, una de las razones que mencionan es que quienes direccionan los proyectos y procesos regionales en nanotecnología intentan hacer desarrollos en esta área sin el conocimiento suficiente, trabajando con el método de prueba y error.

## Tendencias

Trata acerca de las percepciones que tienen los investigadores sobre el futuro de la nanotecnología. La primera de ellas, que es una tecnología que tiende a ser global, es decir, que ha de afectar nuestra forma de actuar y vivir, así como, el acceso general a sus aplicaciones y productos; otra, que al paso que se desarrolle y masifiquen sus aplicaciones, conducirá a una convergencia tecnológica; igualmente, que es esta tecnología hacia donde se debe ir como región, se considera que se debe responder a la pregunta ¿qué puede hacer la nanotecnología para aprovechar la biodiversidad que existe en el territorio?

Finalmente, los investigadores hacen una relación de aplicaciones que permitirán la emergencia de nuevas industrias y el desarrollo de nuevos productos, estas son: nanosistemas mecánicos; metamateriales; nuevos materiales con propiedades que los hacen livianos, resistentes, buenos conductores; piezas ópticas para la implantación de medicamentos en tejidos o células; producción de cuasicristales; también consideran algunos de los investigadores que las nuevas industrias serán la principal fuente de empleo.

## Discusión

De esta investigación se obtienen aportes al conocimiento de las capacidades nanotecnológicas en investigación en el departamento de Antioquia. Los resultados muestran que los grupos de investigación objeto de estudio han desarrollado dos aspectos de la capacidad de absorción, según lo proponen Lugones et al. (2007); desde la perspectiva de la investigación han logrado la dimensión de identificación de la tecnología y avanzan en una etapa temprana de asimilación, mientras que aún no se incursiona en la tercera dimensión: la explotación del conocimiento, debido a que lo aprendido aún no es transferible al sector productivo. Sin embargo, tomando el concepto más amplio de capacidades tecnológicas de éstos mismos autores, los grupos han logrado la capacidad de absorber y adaptar la nanotecnología desarrollada en otras latitudes para estudiarlas con las tecnologías instaladas en sus laboratorios, gracias al recurso humano con formación de alto nivel; sin embargo, la capacidad de adquirir es restringida por la limitación que impone el financiamiento de proyectos, o por las decisiones institucionales de inversión. No obstante, algunos grupos logran mejorar la tecnología, como son la de óptica para las telecomunicaciones, la celulosa, la cámara dúplex y el reactor de microondas.

La forma de organización de los grupos con relaciones horizontales entre sus integrantes y un liderazgo rotativo establece una capacidad organizativa que, según Winter (2000), permite al grupo de investigación la obtención de capacidades y

recursos para la ejecución de proyectos, y como caso especial en la universidades públicas, recursos de sostenibilidad; así mismo, permite el flujo de estudiantes de maestría y doctorado mediante convenios para pasantías en universidades en el exterior, así como la movilidad de los investigadores integrantes de los grupos.

Sin embargo, hay posiciones encontradas entre los investigadores entrevistados: la primera es el apoyo institucional a este tipo de investigación, los investigadores teóricos consideran que la universidad, a pesar de las limitaciones, les ha brindado todas las posibilidades; la segunda indica que no ocurre así para los que hacen investigación aplicada, pues consideran que la financiación para el desarrollo de sus proyectos es muy limitada. También hay diferencias frente a lo que se hace: para algunos grupos, la investigación que se hace es muy de papel, para otros, se aprende y se logra aportar nuevo conocimiento; sin embargo, todos coinciden en que es una tecnología que marca la tendencia del desarrollo tecnológico y es el área de investigación donde más apoyo se puede obtener.

A pesar de las posiciones encontradas, la capacidad de absorción con la que cuentan los grupos ha permitido no solo la identificación de los avances de la nanotecnología, sino también sus aplicaciones, logrando el desarrollo de técnicas, tecnologías, sistemas de medición que pueden ser transferidos a sectores productivos, dimensión que apenas empieza a darse con el acercamiento empresa-universidad promovido por el gobierno local a través del comité universidad-empresa-Estado, e instituciones de apoyo y promoción, así como toda la política en ciencia, tecnología e innovación.

En cuanto a la ética y riesgos de la nanotecnología, se tiene conciencia de aquellos que implica la manipulación de la materia a escala nano, y de las implicaciones de su uso en la fabricación de armas de destrucción masiva, o en la manipulación genética de la especie humana, aunque no se conoce con exactitud la magnitud del riesgo y los impactos que estos pueden causar, tanto en la salud como en el medio ambiente.

## Conclusiones

Los 11 grupos de investigación que participaron en la investigación han desarrollado capacidades cognitivas para investigar en nanotecnología, los investigadores integrantes de los grupos tienen formación doctoral.

La capacidad de adaptación de equipos y tecnologías con las que los grupos trabajan en otras áreas de conocimiento han sido acondicionadas para la investigación en esta nueva área, adquiriendo equipos especializados de bajo nivel.

La estrategia organizativa de los grupos permite la gestión de recursos económicos y financieros, así como el flujo de relaciones de orden internacional.

Los productos y servicios que ofrecen los grupos, resultado de sus investigaciones, muestran su capacidad para hacer transferencia de conocimientos a los sectores productivos, aunque ella está en etapa de germinación.

Los grupos han desarrollado capacidades particulares para realizar de manera limitada investigación en nanotecnología.

En cuanto a capacidad regional, no puede considerarse desarrollada debido a que no existe interacción y cooperación entre los grupos, no se conocen entre sí y no saben, inclusive dentro de la misma institución, qué trabajo realizan los demás, esto no permite utilizar de forma eficiente los recursos, sin embargo las capacidades logradas en los grupos constituyen el potencial para lograrlas a nivel regional.

Otro aspecto por el cual no puede considerarse que la región tenga aún capacidades es la poca relación que tiene la investigación con los sectores productivos. La inversión requerida para avanzar en esta investigación y lograr desarrollos tecnológicos de impacto no está en capacidad de ser realizada por alguna universidad en particular. La inversión debe realizarse como proyecto de región, proyecto que aún no se concreta.

El desarrollo de capacidades tecnológicas en nanotecnología en el Departamento de Antioquia se encuentra en una etapa embrionaria, en la que se requiere unir esfuerzos y capacidades individuales e institucionales que permitan avanzar con propuestas sólidas de desarrollo tecnológico para el sector productivo y el avance en el conocimiento de la nanotecnología.

La investigación está orientada a la comprensión de los fenómenos de la materia a nivel nano, no en función de necesidades sociales o empresariales.

Para lograr el desarrollo de capacidades investigativas regionales en nanotecnología, los diseñadores de políticas en ciencia tecnología e innovación, los centros de investigación y las Instituciones de Educación Superior que avanzan en el desarrollo de esta tecnología en Antioquia deben responderse preguntas como: ¿qué sectores productivos requieren desarrollo de esta tecnología?; por los altos costos que implica esta investigación, ¿en qué áreas debe focalizarse?; ¿el propósito es ser una

región tractora de industrias que demanden de estos servicios o, por el contrario, una región prestadora de servicios en nanotecnología?; sin olvidar la pregunta, ¿qué puede hacer la nanotecnología para aprovechar la biodiversidad, factor potencial de ventaja comparativa, y proteger y recuperar el medio ambiente del territorio?

Dar respuesta a las preguntas antes formuladas requiere de nuevas investigaciones en el tema de capacidades nanotecnológicas regionales; el presente trabajo aporta elementos para la definición de variables que permiten la determinación de indicadores que midan la evolución de esta tecnología, así como su impacto en el desarrollo de la región.

#### ANEXO 1. Elección de los grupos

No.	Nombre grupo	IES	Línea investigación	Participó
1	Estado sólido.	UdeA	Materiales nanoestructurados.	Sí
2	Electromagnetismo aplicado.	EAFIT	Mecánica cuántica computacional.	Sí
3	Ciencia de materiales avanzados.	UNAL	Síntesis de materiales híbridos nanoestructurados.	No
4	Fisioquímica orgánica.	UNAL	Síntesis de materiales porosos nanoestructurados.	No
5	EIA de física teórica y aplicada.	EIA	Propiedades físicas de las nanoestructuras semiconductoras.	No
6	Materia condensada.	UdeA	Nanotecnología-nanoestructuras semiconductoras.	Sí
7	Fotónica y electrónica.	UNAL	Óptica cuántica.	Sí
8	Física atómica molecular.	UdeA	Computación cuántica, teoría cuántica, sistemas finitos.	Sí
9	Ciencia y tecnología de materiales.	UNAL	Nanotecnología y biomateriales.	Sí
10	Materiales avanzados y energía.	ITM	Nanomateriales.	No
11	Catalizadores y absorbentes.	UdeA	Materiales multifuncionales nanoestructurados.	Sí
12	Óptica aplicada.	EAFIT	Comunicaciones ópticas.	Sí
13	Coloides.	UdeA	Materiales poliméricos.	Sí
14	Ciencia de los materiales.	UdeA	Nanomateriales porosos y no porosos.	Sí
15	Nuevos materiales.	UPB	Nanomateriales.	Sí
16	Instrumentación científica y microelectrónica.	UdeA	Sistemas microelectromecánicos MENS y NEMS.	No

## Desarrollo de las capacidades nanotecnológicas en las Instituciones de Educación Superior en Antioquia-Colombia

Development of nanotechnological capacities in higher education institutions in Antioquia-Colombia

### ANEXO 2. Preguntas para entrevistas

Objetivos	Guía preguntas entrevista expertos	Guía preguntas entrevista líderes
Examinar la estructura y configuración de los grupos que investigan en nanotecnologías.	¿Qué aspectos científicos son importantes para la conformación de grupos de investigación en nanotecnología?	¿Cómo se conforma el grupo de investigación?
	¿Qué conocimientos técnicos, tecnológicos y/o científicos debe poseer un integrante de un grupo de investigación en nanotecnología?	¿Cuántos investigadores conforman el grupo y cuantos trabajan en nanotecnología?
	¿Considera usted que el tamaño de los grupos es determinante para la autonomía, producción, evaluación y resultados del grupo?	¿Qué formación poseen los investigadores que trabajan en nanotecnología?
		¿El grupo cuenta con una misión y visión que articule objetivos del grupo a los proyectos?
		¿Existe una planeación de actividades con sus respectivos tiempos y productos a entregar por parte de los integrantes del grupo?
		¿El grupo cuenta con un presupuesto autónomo?
		¿Cuáles son los roles de sus integrantes, y cuál es su participación en la toma de decisiones?
Distinguir las líneas de investigación y las tendencias en nanotecnología en las que se inscriben los grupos de investigación.	¿Qué necesidades locales conducen a que se desarrolle investigación en nanotecnología?	¿En qué áreas de conocimiento ha trabajado el grupo?
	¿Qué necesidades locales conducen a que se desarrolle investigación en nanotecnología?	¿Qué aspectos técnicos, tecnológicos y científicos definen la línea o líneas de trabajo en nanotecnología?
	¿Las actividades económicas en la región antioqueña demandan este tipo de tecnologías?	¿Qué aspectos del entorno social contribuyen con la definición de la línea o líneas de trabajo en nanotecnología?
	¿Cómo promueve la política de Ciencia, Tecnología e Innovación el desarrollo de actividades investigativas o de desarrollo de este tipo de tecnologías?	¿La línea o líneas definidas en nanotecnología están dentro de las áreas de conocimiento que define Colciencias?
	¿La política en CTI permite generar procesos de acumulación que garanticen la creación de programas de investigación y desarrollo en este tipo de tecnologías?	¿La línea o líneas de investigación en nanotecnología responden a alguna necesidad específica del sector productivo?
	¿Cuál es la tendencia de esta tecnología y cuál la que se desarrolla localmente, y qué tan preparados están los grupos de investigación para afrontar estas tendencias?	¿Qué tan preparado está el grupo para afrontar los desafíos y tendencias de esta tecnología?

## ANEXO 2. Continuación

Objetivos	Guía preguntas entrevista expertos	Guía preguntas entrevista líderes
Detectar el conocimiento acumulado por los grupos de investigación en nanotecnologías, adquiridos externa e internamente y por la formación.	¿La investigación que se desarrolla con esta tecnología parte de imitaciones, adaptaciones, trabajos de cooperación, desarrollos propios?	¿Qué formación a nivel de maestría o doctorado han recibidos los investigadores que conforman el grupo?
	¿De qué forma se incorpora el sector privado a estas actividades?	¿Qué capacitación técnica y/o tecnológica han recibido los investigadores que constituyen el grupo?
		¿Qué pasantías y/o intercambios han realizado los investigadores del grupo?
		¿Las investigaciones y desarrollos tecnológicos parten de la imitación, transferencia de tecnología de otros grupos, compra de licencias, patentes, otros?
		¿La trayectoria investigativa del grupo es importante para el desarrollo de investigaciones en este tipo de tecnologías?
Especificar qué conocimientos científicos y tecnológicos son esenciales para abordar la investigación en nanotecnologías.	¿Se podrían definir unos niveles de conocimiento o áreas de conocimiento en nanotecnologías? ¿Cuáles son?	¿Qué formación a nivel de maestría o doctorado han recibidos los investigadores para el trabajo en nanotecnología?
	¿Cuáles son las especialidades tecnológicas que se han desarrollado en la región y cuál es su aplicación?	¿Qué capacitación técnica y/o tecnológica han recibido los investigadores en nanotecnología?
	¿En qué nivel están los grupos en Antioquia y cuáles son las áreas en nano que está desarrollando la región?	¿Qué equipo y herramientas posee el grupo para desarrollar la investigación en nanotecnología?
	¿Existen normas o protocolos para la manipulación de estas tecnologías?	¿Qué equipo requiere y no posee para avanzar en la investigación en nanotecnología?
	¿Cuáles áreas se están dejando por fuera en la investigación en nanotecnologías y por qué?	¿El grupo tiene proyectado adquirir algún equipo o herramienta próximamente?
	¿Qué consideraciones éticas se contemplan para el desarrollo de estas tecnologías?	¿Qué pasantías y/o intercambios han tenido los investigadores en nanotecnologías?
Clasificar productos y servicios derivados de las investigaciones de los grupos de investigación en nanotecnologías.	¿Qué productos y servicios se derivan de investigaciones y desarrollos locales de esta tecnología?	¿Qué publicaciones en nanotecnología tiene el grupo de investigaciones?
	¿Existe discusión sobre la definición de formas de protección de la propiedad intelectual e industrial de esta tecnología?	¿Qué investigaciones se encuentran en curso en nanotecnología?
		¿De qué forma transfiere el grupo tecnología al sector productivo?
		¿El grupo ha patentado o licenciado algún producto resultado de la investigación en nanotecnología?
		¿El grupo ha protegido con un modelo de utilidad o con otro mecanismo el resultado de la investigación en nanotecnología?

# Conflicto de interés

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

- Bawa, R., Bawa S. R., Maebius, S. B., Flynn, T., & Wein, C. (2005). Protecting New Ideas and Inventions in Nanomedicine with Patents. *Nanomedicine*, 1(2), 150-158. <https://doi.org/10.1016/j.nano.2005.03.009>
- Cohen, W., & Levinthal, D. (1989). Innovation and Learning: The Two Faces of R&D. *The Economic Journal*, 99(297), 569-596. <https://doi.org/10.2307/2233763>
- Cohen, W., & Levinthal, D. (1990). Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 128-152. <https://doi.org/10.2307/2393553>
- Danneels, E. (2002). The Dynamics of Product Innovation and Firm Competences. *Strategic Management Journal*, 23(12), 1095-1121. <https://doi.org/10.1002/smj.275>
- De Cózar-Escalante, J. M. (2011). *Nanotecnología, salud y bioética (entre la esperanza y el riesgo)*. Sociedad Internacional de Bioética (SIBI).
- Foladori, G. (May-June, 2006). Nanotechnology in Latin America at the Crossroads. *Nanotechnology Law & Business*, 3(2), 205-216. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.11845/239/1/Foladori%2C%20Nanotechnology%20in%20Latin%20America.pdf>
- Genet, C., Errabi, K., & Gauthier, C. (2012). Which Model of Technology Transfer for Nanotechnology? A Comparison with Biotech and Microelectronics. *Technovation*, 32(3-4), 205-215. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2011.10.007>
- Helfat, C. E., & Peteraf, M. E. (2003). The Dynamic Resource-Based View: Capability Lifecycles. *Strategic Management Journal*, 24(10), 997-1010. <https://doi.org/10.1002/smj.332>

- Invernizzi, N., Foladori, G., Robles-Belmont, E., Záyagolau, E., Artega Figueroa, E., Bagattolli, C., Carroza, T., Chiancone, A., y Urquijo, W. (2015). Nanotecnología dirigida a necesidades sociales. Contribuciones de la investigación latinoamericana en medicina, energía y agua. *Sociología y Tecnociencia*, 5(2),1-30. <https://revistas.uva.es/index.php/sociotecno/article/view/678/654>
- Levinthal, D., & March, J. (1993). The Myopia of Learning. *Strategic Management Journal*, 14(2), 95-112. <https://doi.org/10.1002/smj.4250141009>
- Lugones, G. E., Gutti, P., y Le Clech, N. (2007). Indicadores de capacidades tecnológicas en América Latina. *Estudios y Perspectivas*, 89. Naciones Unidas. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5014/1/S0700876\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5014/1/S0700876_es.pdf)
- March, J. G. (1991). Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science*, 2(1), 95-112. <https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.71>
- Mendoza-Uribe, G., y Rodríguez-López, J. (2007). La nanociencia y la nanotecnología: una revolución en curso. *Perfiles Latinoamericanos*, (29), 161-186. <https://www.redalyc.org/pdf/115/11502906.pdf>
- Shea, C. M. (2005). Future Management Research Directions in Nanotechnology: A Case Study. *Journal of Engineering and Technology Management*, 22(3), 185-200. <https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2005.06.002>
- Silva, F. (2010). *Nanotecnología en Colombia, retos y oportunidades*. Universidad Distrital.
- Winter, S. (2000). The Satisficing Principle in Capability Learning. *Strategic Management Journal*, 21(10/11), 981-996. [https://doi.org/10.1002/1097-0266\(200010/11\)21:10/11<981::AID-SMJ125>3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/1097-0266(200010/11)21:10/11<981::AID-SMJ125>3.0.CO;2-4).
- Zott, C. (2003). Dynamic Capabilities and the Emergence of Intra-Industry Differential Firm Performance: Insights from a Simulation Study. *Strategic Management Journal*, 24(2), 97-125. <https://doi.org/10.1002/smj.288>

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



La soledad como mecanismo de autorregulación en los sujetos comienza a temprana edad; donde la imaginación juega un papel fundamental para normalizar aspectos personales y sobrellevar situaciones sociales que no están aislados a los acontecimientos del entorno social.



Se presenta la soledad en diversas edades, estratos, géneros, como fenómeno multidimensional y varía en causa, circunstancia e intensidad. No lograr relaciones satisfactorias significativas promueven el aislamiento y genera una evitación de vínculos psicosociales.

# Érase una vez... una introducción al pensamiento posmoderno y a la terapia narrativa

Once upon a time ... An  
introduction to postmodern  
thought and narrative therapy

Alejandro Castaño Agudelo \*

**Recibido:** 11 de febrero de 2020—**Aceptado:** 25 de abril de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Castaño Agudelo, A. (enero-diciembre, 2020). Érase una vez... Una introducción al pensamiento posmoderno y a la terapia narrativa. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 48-70. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3729>

---

\* Magíster en Psicoterapia de la Universidad Pontificia Bolivariana, Psicólogo de la Universidad CES, Medellín-Colombia. Contacto: [alcastanoa@gmail.com](mailto:alcastanoa@gmail.com), Orcid: 0000-0002-4770-182X.

## Resumen

Este artículo de revisión bibliográfica aborda los fundamentos del pensamiento posmoderno, así como los principios teóricos y técnicos de la terapia narrativa. Se delinearán inicialmente los preceptos de la filosofía moderna en torno a los cuales se han desarrollado las ciencias hasta mitad del siglo XX. A medida que se plantean los pilares del objetivismo, se desarrolla un hilo argumental de contraste en el cual se retoman los relatos configuradores de la tradición posmoderna que actualmente rigen como punto de contraste al discurso tradicional de la ciencia.

En un segundo escenario se exponen las directrices de la terapia narrativa. Se recapitulan las principales estrategias de intervención derivadas de este modelo con el fin de clarificar la puesta en escena de los postulados anteriormente presentados en el contexto del acompañamiento individual y familiar. Con este texto se espera introducir al lector tanto en el pensamiento posmoderno como en la terapia narrativa, la cual en los últimos decenios ha fungido como andamiaje para múltiples conversaciones de coautoría entre consultantes y terapeutas en el mundo.

## Palabra clave

Pensamiento posmoderno; Pensamiento moderno; Constructivismo; Construcción social; Terapia narrativa.

## Abstract

This bibliographic review article addresses the foundations of postmodern thinking, as well as the theoretical and technical principles of narrative therapy. Initially, the precepts of modern philosophy as parameters are presented in which the sciences have developed until the middle of the 20th century. As the pillars of objectivism are raised, a contrasting story line is developed in which the configuring stories of the postmodern tradition are retaken, which currently govern the traditional discourse of science as a reference of contrast.

In a second scenario, the guidelines of narrative therapy are exposed. The main intervention strategies derived from this model are recapitulated in order to clarify the staging of the postulates previously presented in the context of individual and family accompaniment. With this text it is hoped to introduce the reader to both postmodern thinking and narrative therapy, which in recent decades have served as a scaffold for multiple co-authorship conversations between consultants and therapists around the world.

## Keywords

Postmodern thinking; Modern thought; Constructivism; Social constructionism; Narrative therapy.

# Introducción

La filosofía posmoderna en las últimas décadas ha fungido como fuente de desarrollo de diversos modelos terapéuticos dentro de los cuales se encuentran la terapia centrada en soluciones, la terapia narrativa y la terapia colaborativa. Estas propuestas de acompañamiento terapéutico entre sí representan paradigmas diferentes que, de una u otra forma, se ajustan a los preceptos de la denominada filosofía posmoderna. En las últimas décadas este tipo de modelos han presentado enormes desarrollos tanto en el contexto mundial como en el latinoamericano, motivo por el cual se hace necesario el desarrollo de textos que presenten de forma clara la relación epistemológico-teórica de dichas propuestas.

## Pensamiento moderno

Previo a la presentación de las características del pensamiento posmoderno se hará una exposición de los preceptos defendidos por aquellos quienes han construido la trama narrativa del pensamiento moderno. Este pensamiento puede definirse como el paradigma imperante en las ciencias hasta la década de los años setenta, el cual se caracteriza por retomar los principios del positivismo, la lógica y el análisis lógico.

Teniendo en cuenta la exposición que realiza Neimeyer (como se citó en Mahoney, 1995), los individuos, desde la visión de la modernidad, pueden llegar a través de observaciones paulatinas de los fenómenos circundantes a la verdad última sobre estos. Esta perspectiva defiende la existencia de una realidad objetiva extrínseca al individuo que debe ser estudiada, dado que a partir de su análisis se pueden organizar modelos explicativos coincidentes con la verdad del universo. Los modelos, teoremas y ciencias derivadas del ejercicio observacional, de acuerdo con este planteamiento filosófico, son reflejos exactos de los complejos fenómenos que se presentan en la naturaleza y en la sociedad humana. Vale la pena aclarar que para esta postura el individuo a través de los sentidos y el pensamiento lógico, entendiéndose este último como el análisis racional y por excelencia matemático de datos, puede llegar a encontrar este conocimiento.

Asimismo, desde esta postura filosófica el observador es un agente independiente del objeto de estudio que se pretende describir, el cual, tal y como lo haría un investigador criminal que recoge evidencia hasta llegar al culpable sin hacer ningún tipo de conjetura a priori para evitar cualquier sesgo, colecta la información correspondiente a un evento, considerando que las pistas del fenómeno son finitas y se encuentran dispersas por el universo a la espera de ser descubiertas. En este punto el método científico cobra protagonismo, ya que es considerado como la principal

herramienta para el estudio de los fenómenos del universo y, por extensión, la herramienta para el descubrimiento de la verdad. Complementando la afirmación anterior, referente a la distancia entre el observador y lo observado, se puede decir que cualquier inferencia o conjetura que realice el observador, previa a la colección de datos, deberá ser sometida a un riguroso análisis racional, puesto que se consideran como vicios o sesgos que van a afectar la investigación como tal. En este sentido, se podría retomar la metáfora del científico inmaculado, el cual pretende evitar que cualquier espora o partícula de material biológico alcance su cultivo, ya que este podría alterar sus resultados. Se asume que si las construcciones que el teórico elabora no corresponden a los datos colectados, se está incurriendo en un error de la interpretación de las evidencias, lo cual plantea un ejercicio de ajuste de hipótesis a la aplastante evidencia.

Es así como el resultado final del proceso de recolección de datos, llevado a cabo posterior a la fase de experimentación, equivaldría a la decodificación de la verdad encriptada en el objeto estudiado. Respecto a las ciencias y el conocimiento se espera que, con el paso del tiempo y a través de procesos de experimentación empírica, el hombre colecte la mayor cantidad de información existente en la naturaleza referente a cada uno de los eventos sociales y naturales que en las diferentes disciplinas y ciencias se estudian.

Feixas y Villegas (2000) comparan la epistemología constructivista y la objetivista; afirmando que el conocimiento es objetivo para el pensamiento moderno, se parte de la premisa de que la verdad se encuentra a la espera de ser descubierta. El investigador va cuestionando y develando enigmas que le llevan a la verdad. Dicho de otra forma, el proceso de búsqueda de conocimiento se caracteriza por el encuentro de la verdad que reside en los fenómenos y esta ingresa a la mente de los observadores tal y como la luz lo hace a una caja negra fotográfica fijando las imágenes. Así mismo, plantean que el valor del conocimiento se dimensiona por su correspondencia con los fenómenos de la realidad objetiva. Se espera que el conocimiento verdadero pueda describir detalladamente cada una de las características de los sucesos o sistemas que rodean al ser humano. De ahí que, si se logra una correspondencia uno a uno entre la abstracción que el hombre hace del fenómeno y el suceso como tal, este conocimiento se considera verdadero.

Teniendo en cuenta los postulados del pensamiento moderno hasta aquí descritos valdría la pena pensar dónde quedan los procesos de anticipación y construcción de hipótesis del investigador, quien en un primer momento fue el diseñador de los objetivos de su empresa investigativa y en los cuales definió de antemano la admisibilidad de la evidencia recolectada.

Se podría reflexionar sobre los procesos sociales y políticos en los cuales el investigador participa en compartir los preceptos de la ciencia moderna o de una escuela teórica particular refleja desde una postura constructorista cómo el hombre se encuentra en constantes procesos de co-construcción y/o validación de conocimientos socialmente erigidos. El científico se encuentra en conversaciones incesantes consigo mismo y con grupos de estudio a partir de las cuales negocia los límites de su propio conocimiento. Desde este punto se podría incluso cuestionar cómo es que el investigador en su empresa científica pretende mantener un lugar de observador privilegiado, tal y como la ciencia moderna aspira, ya que desde antes de plantear cualquier experimento se han elaborado relatos sociales sobre la ciencia, la evidencia, incluso sobre la misma objetividad, que van a soportar el ejercicio investigativo posterior.

Referente a los principios subyacentes al pensamiento moderno, se puede decir que esta postura asume que el conocimiento es ahistórico, universal y singular. Elaborando esta afirmación, se quiere plantear que al hablar del conocimiento desde la objetividad se puede decir que éste se encuentra exento de la influencia histórica y cultural, ya que si se cumplen los principios del método científico se considera como información veraz sobre el fenómeno, independiente de las ideologías políticas, religiosas o científicas que puedan imperar en el contexto donde se desarrolla la empresa investigativa. Una vez más se podría generar un espacio de discusión sobre la ahistoricidad del conocimiento, pues se tendría que considerar si las corporaciones, los partidos políticos, los movimientos sociales, las guerras, las ideologías religiosas o las modas tienen o no injerencia en la solicitud, financiamiento y publicación de los ejercicios investigativos, o si el científico al presentar sus descubrimientos como verdades inmaculadas y libres de cualquier vestigio de su propia humanidad y las limitantes de su contexto no guarda algún interés personal, económico o de otra índole.

Referente a la universalidad del conocimiento como uno de los estandartes del pensamiento moderno se puede plantear que esta perspectiva asume que la implementación del conocimiento puede hacerse de forma extensiva y análoga si se siguen los lineamientos propuestos por el método científico o la opinión de los expertos investigadores. En caso tal que el conocimiento haya sido rigurosamente decantado a través de la investigación y el análisis cuantitativo, este puede aplicarse sin tener que hacer mayores consideraciones sobre sus limitaciones potenciales o su adecuación al sistema de significados socioculturales de una población particular.

Neimeyer (como se citó en Mahoney, 1995) afirma que si el conocimiento se ha obtenido a través de procesos demostrables y replicables, podrá ser útil más allá de las limitantes culturales, históricas o ideológicas. Si el conocimiento puede ser demostrado a través de los sentidos de forma sistemática puede establecerse como universal. A modo de ejemplo, si la teoría de la gravedad ha sido demostrada por

diferentes autores a lo largo de la historia, y a través de métodos estandarizados se ha llegado a un resultado similar, esta noción puede aplicarse de forma extensiva a todos los contextos científicos que requieran la explicación de la gravedad. Desde este punto de vista algunas variables descritas por la ciencia se transforman en constantes, pues se consideran medidas universales de un fenómeno.

Retomando el texto *Constructivismo y psicoterapia* (Feixas y Villegas, 2000), se destaca cómo desde una epistemología objetivista el individuo juega un papel poco protagónico en la conformación del conocimiento. Se apela entonces a modelos motivacionales, de refuerzo y castigo, de condicionamiento clásico, o de pulsiones inconscientes para explicar cómo el hombre se ve movilizado a la búsqueda de conocimiento o cómo este último es el resultado de las contingencias externas. Desde este punto de vista se delinea un guion en el cual el ser humano es un objeto determinado por fuerzas internas o externas ante las cuales no puede elegir por su propia cuenta.

Si se define al ser humano desde esta posición, se validan propuestas ideológicas en las cuales el hombre puede ser caracterizado como un objeto forjado y/o manipulado por sus propios impulsos y emociones, o en casos extremos por las manos de los científicos. Un ejemplo utópico de esta posibilidad se plasma en el texto *Walden Two* (1948) escrito por Skinner, quien expone de forma narrativa cómo la libertad e independencia se consideran ficciones mantenidas socialmente para reforzar conductas previamente determinadas por alguien más, en dicho caso, el científico de la conducta es el encargado tanto de gobernar esta sociedad utópica, como de dictaminar cuáles serán las conductas que el hombre debe tener, usando el mito de la libertad para reforzarlas.

Martínez-Taboas (2012) hace referencia al papel que juegan la cognición y el lenguaje dentro de los planteamientos del pensamiento moderno. Este autor expone cómo el lenguaje se supone un epifenómeno, ya que se consideran solo sus implicaciones prácticas. Desde este planteamiento filosófico, el lenguaje se reduce a un instrumento de transferencia de conocimientos e información que, en última instancia, se ve legitimado por ser a través de él que se exponen los atributos de los fenómenos descubiertos. Referente a la cognición, este autor considera que es un instrumento para desarrollar mapas correctos del territorio del universo.

La definición de cognición que hace el pensamiento moderno podría ser contrastada con la expresión tan valorada por George Kelly (1955), que Korzybski (1933) plantea referente a que el mapa que construimos mentalmente no necesariamente representa el territorio de la realidad. Esta premisa sirve de preámbulo para entender cómo desde la epistemología constructivista la realidad se convierte en un asunto autorreferencial, o sea, el individuo va construyendo la realidad a medida que la observa. En una segunda instancia, esta cita permite ejemplificar

cómo el pensamiento posmoderno no se interesa por un mundo externo objetivo o no responde preguntas referentes al carácter último de la naturaleza. Por el contrario, tanto en la epistemología constructivista como construccionista se apela a los procesos narrativos, significando esto que el conocimiento o sentido construido sobre el self y la vida parten de la experiencia subjetiva e intersubjetiva, al viaje que el individuo y los grupos emprenden a través del lenguaje y de los procesos de interacción.

## **Pensamiento posmoderno**

El pensamiento posmoderno hace referencia tanto a un momento histórico como a una corriente de pensamiento que se ha transformado paulatinamente en uno de los discursos dominantes en las ciencias sociales en las últimas décadas. Tarragona Sáez (2006) considera que la posmodernidad, más que un fragmento de la historia de la humanidad, es un planteamiento filosófico que cuestiona los modelos objetivistas y estructuralistas.

Agudelo-Bedoya y Estrada-Arango (2012), por su parte, proponen que el constructivismo y el construccionismo pueden ser consideradas como las dos caras de una misma moneda, la cual en este caso sería el pensamiento posmoderno. Definen cómo estas posturas epistemológicas se encuentran dentro de una categoría denominada psicología construccionista, la cual retoma los aspectos comunes a ambos planteamientos tales como la noción del conocimiento, así como las críticas que se realizan a la concepción de realidad independiente del observador, al concepto de objetividad y al posible establecimiento de una ciencia empírica. En su argumento se llega incluso a delinear un intento de integración en pro del ejercicio terapéutico, reconociendo las particularidades epistemológicas de ambas.

Camejo (2006), por su lado, propone que la epistemología constructivista puede ser tenida en cuenta como modelo de explicación de la formación del conocimiento en las escuelas psicoterapéuticas posmodernas, ya que, al no hablarse de una verdad correcta o de la necesidad de llegar a un único punto de comprensión del universo, se da paso a procesos dialógico-conversacionales en los cuales se negocian realidades teóricas y terapéuticas.

Anderson (1997) considera que la posmodernidad es una filosofía que retoma el lenguaje como generador de conocimiento, en contraposición a los modelos objetivistas y el pensamiento moderno. Se considera el lenguaje como vertebrador de los procesos de construcción, ya que con este se establecen diálogos entre individuos que facilitan la formación de significados conjuntos.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores es posible afirmar que el lenguaje es el eje transversal a todas las psicoterapias posmodernas fundamentadas en el construccionismo social, ya que consideran que a través de los procesos discursivos, en los cuales se da la transmisión de narrativas al interior de grupos, se da orden a la experiencia. En otras palabras, el individuo se comunica y relata historias, y a partir de estos procesos enriquece o elabora versiones de sí, recuerdos y discursos sociales que van a delimitar la versión de realidad. El lenguaje, como facilitador en la transmisión de vivencias y en el establecimiento de relatos entre grupos e individuos, pretende más que intentar explicar aspectos ontológicos, dar orden y sentido a la vivencia de un grupo en un momento histórico, cultural y social. De aquí la trascendencia que se da a este en el pensamiento posmoderno.

En el crisol posmoderno el lenguaje se concibe de una forma diferente al planteado por el pensamiento moderno, ya que no se limita a intercambios o danzas fonéticas en las cuales se expresen versos, palabras o ideas. Se considera que este juega un papel central en los procesos histórico-culturales en los cuales el individuo participa, ya que es el insumo central con el cual se co-construyen realidades y negocian acciones que tendrán un significado y una comprensión para quienes participan de esta versión de realidad.

Pasando a definir la noción de conocimiento en la perspectiva posmoderna, Von Glasersfeld (1988) expone que el individuo forma significados sobre los acontecimientos para darles coherencia y poder comprender la influencia de estos en su vida, más que para preguntarse o cuestionar el carácter ontológico de ellos. Así mismo resalta que todo conocimiento es subjetivo, ya que el individuo parte de su propia experiencia para conformar estructuras de conocimiento a través de las cuales a posteriori explicará su realidad. Respecto a este punto se puede retomar la propuesta de Kelly (1955), quien afirma que el individuo va desarrollando construcciones sobre los acontecimientos, las cuales va organizando en un sistema internamente coherente para poder dar cuenta, así, de los fenómenos que lo pueden circundar.

Maturana y Varela (1980) definen al ser humano y los seres vivos en general como organismos autopoieticos que generan un sistema de significados interno a partir del cual se interrelacionan consigo mismos, con los fenómenos que inventan a su alrededor y con los demás seres vivos, por lo que se considera una perspectiva evolutiva.

Merece la pena recalcar que Dallos (1991) establece una similitud entre la perspectiva de Maturana y Varela (1980) con el trabajo de George Kelly (1955), así como Berger y Luckman (1973). Establecer este tipo de similitudes entre posturas de origen epistemológico constructivista permite comprender al ser humano desde diferentes esferas tales como la biológica, defendida por Maturana y Varela (1980),

psicológica, como la defendida por Kelly (1955), y sociológica, como lo hacen Berger y Luckman (1973), lo cual permite, desde una coherencia filosófica, darle sentido a la complejidad de la experiencia que es el ser humano.

Complementando la postura interdisciplinaria que caracteriza al pensamiento posmoderno, Tarragona Sáez (2006) defiende el diálogo de saberes. Este autor considera que el cuerpo teórico de la psicología construccional se ha forjado a partir de aportes interdisciplinarios, específicamente de áreas tales como antropología, sociología, psicología, física, matemáticas, comunicación social y lingüística.

En este sentido, si bien se tienen en cuenta aportes de la psicología, desde la posmodernidad se cuestionan los modelos estructuralistas. De aquí que White y Epston (1993) consideran la terapia narrativa como posestructuralista, ya que prescinde de conceptos como estructuras tácitas y profundas, debido a que al hacer referencia a este tipo de nociones se imponen preconcepciones propias del terapeuta que no necesariamente corresponden al sistema de significados del individuo.

Martínez-Taboas (2012) define que el pensamiento posmoderno prioriza la coherencia entre la teoría y la validez. Desde este punto de vista lo que se considera como válido o profundamente persuasivo para el individuo se debe a que es coherente con un marco específico de referencia que este ha construido anteriormente. Además, sostiene que no es posible afirmar la existencia de una única verdad. Intentado robustecer este último punto se puede retomar lo propuesto por autores que participan de la epistemología constructivista, tales como Watzlawick (1988) y Feixas y Villegas (2000). Estos pensadores proponen que para el constructivismo, el conocimiento es producto de los procesos de significación personal y social, lo que implica la imposibilidad de hablar de una realidad externa al ser humano que pueda ser estudiada de forma objetiva, pues es el individuo quien, simultáneamente, al intentar comprender el mundo que lo circunda, lo está construyendo. Desde esta postura epistemológica se entiende, entonces, que el conocimiento obtiene su valor gracias a su viabilidad en términos experienciales, teóricos o sociales, más que por su correspondencia de uno a uno con un mundo exterior, tal y como defiende el pensamiento moderno.

Analizando las diferentes terapias posmodernas, se puede establecer como uno de los principios de esta filosofía la primacía que se le da al desarrollo de narraciones o construcciones alternativas. White y Epston (1993) ejemplifican este principio al exponer cómo a partir del trabajo con testigos se logra el desarrollo de narrativas alternativas o el enriquecimiento de aquellas que han sido previamente identificadas en el discurso del consultante. Desde la psicología de constructos personales se sigue una línea similar, Kelly (1955) considera el ejercicio terapéutico como un espacio de colaboración entre expertos para el desarrollo de nuevos significados

que puedan ser puestos a prueba en la experiencia cotidiana por el consultante. Así mismo define en su obra magna ocho estrategias para facilitar el cambio en las narraciones o constructos personales.

Otra característica de esta perspectiva es el papel protagónico que juegan las relaciones sociales. Martínez-Taboas (2012), al igual que Agudelo-Bedoya y Estrada-Arango (2012), exaltan cómo la interacción, participación y cooperación entre personas son el punto de partida para la formación y el enriquecimiento de narrativas. En este punto el construccionismo social cobra protagonismo, ya que permite entender cómo a través de la interacción y gracias al lenguaje surgen realidades contextuales que van a definirse como la versión estándar del mundo de un grupo. Para darle mayor claridad a la profunda influencia que para el construccionismo tienen los procesos sociales en la vida del individuo, vale la pena retomar a Gergen (1996), uno de los autores centrales de esta postura. Según este autor, el individuo vive en una cárcel delimitada por los discursos o construcciones sociales dominantes, los cuales van a definir su identidad, sus acciones, así como el significado y connotaciones sociales y morales de las emociones.

Berger y Luckman (1973) aportan una perspectiva construccionista social proveniente de la sociología. Argumentan que los mundos en los cuales habitan los seres humanos se desarrollan y mantienen a través de procesos de reconstrucción y mantenimiento, lo cual le permite tanto a los individuos como a las comunidades erigir sus propias realidades. Esta perspectiva complementa, desde una disciplina diferente a la psicología, uno de los soportes fundamentales de la terapia narrativa.

Anderson (1997) implementa en su psicoterapia preceptos defendidos por el construccionismo social. Dicha autora significa el proceso terapéutico como un contexto comunicacional en el cual se logra la exploración de hipótesis, construcciones y discursos aportados por el consultante a partir de los cuales se formulan alternativas que le permitan al individuo vivir de manera más satisfactoria. Lo anterior va en la misma vía defendida por la terapia narrativa, la cual retoma experiencias excepcionales al discurso auto invalidante en la vida del individuo o en la familia para fortalecer tramas discursivas que lo liberen paulatinamente.

Como característica final de la filosofía posmoderna, se puede establecer una comparación en el papel que juega la cognición en la perspectiva moderna y posmoderna. Tal y como se ha descrito anteriormente, en el pensamiento moderno la cognición está destinada al desarrollo de mapas correspondientes a una realidad universal. Este proceso se lleva a cabo a través del pensamiento paradigmático definido por Bruner (1998), el cual pretende establecer reglas o modelos explicativos de tipo causa-efecto basados en la lógica sobre los eventos o fenómenos circundantes con el fin de establecer anticipaciones exactas del fenómeno. Esta primacía de la lógica y el pensamiento hipotético deductivo se ve cuestionado en los

modelos posmodernos, ya que se les da preeminencia a los procesos de significación narrativos y analógicos. Vale la pena recalcar que Bruner (1998), al hablar del pensamiento narrativo, se centra en las vicisitudes de la vida, la emocionalidad, la intención y el relato humanos.

En este orden de ideas se puede concluir que tanto el discurso constructivista como el construccionista son resultados de un mismo caldo de cultivo: la filosofía posmoderna, haciendo claridad en que ambos cuentan con características particulares que los hacen divergir en torno a temas como la identidad, las emociones, el uso del lenguaje, el objetivo epistemológico y la visión de la terapia.

## Terapia narrativa

Hasta este punto se han logrado presentar de forma breve los aspectos diferenciales entre el pensamiento moderno y el posmoderno, este último que le da sustento a la terapia narrativa. Se ha hecho esta puesta en escena, ya que se considera de gran importancia que los terapeutas que adopten este discurso de trabajo tengan suficiente claridad y coherencia entre los niveles teórico y filosófico.

A continuación, se presentan las principales características de la terapia narrativa, así como sus habilidades o estrategias conversacionales para el desarrollo del acompañamiento de los sistemas familiares y/o individuales.

Zlachevsky-Ojeda (2003) define la terapia narrativa como un modelo terapéutico derivado del pensamiento sistémico que retoma aspectos del construccionismo social y el posestructuralismo. Afirma que la terapia narrativa parte de la metáfora del hombre como contador de historias en las cuales el individuo se define como protagonista. Adicionalmente argumenta que el individuo va elaborando narrativas a partir de las relaciones sociales y la interacción con los discursos culturalmente dominantes. Estas historias están caracterizadas por el entrelazamiento de personajes, vivencias y emociones, conservando propiedades de temporalidad, lógica y sentido. El lenguaje es el medio primigenio para lograr tejer estos entramados de significados.

Lopes *et al.* (2014) definen la terapia narrativa como un modelo de psicoterapia basado en el fundamento de que las personas desarrollan narrativas personales para darle sentido y forma a las experiencias diarias.

White y Epston (1993) presentan en su obra los antecedentes filosóficos y teóricos de esta perspectiva terapéutica, al respecto se puede decir que la terapia narrativa es una elaboración del trabajo del filósofo Michael Foucault (1965; 1973; 1979; 1980; 1982; 1984a; 1984b; 1984c), ya que se retoman sus obras para

explicar el valor del conocimiento, la relación entre conocimiento y poder, el papel de los discursos de poder y las técnicas de control derivadas de estos, así como el desarrollo de discursos que cosifican y objetivan a las personas, y la puja constante entre discursos que va a determinar las verdades normalizadoras que luego actuarán como puntos de partida para explicar y construir la existencia diaria del hombre.

De igual manera consideran el trabajo de Bateson (1972; 1979) como un eje vertebrador de su obra, pues a partir de las reflexiones y trabajos de este autor explican cómo el ser humano desarrolla marcos interpretativos o mapas de reglas, los cuales le permiten dar forma a su realidad y comprender los fenómenos que lo circundan, y que sin estos sistemas de significados sencillamente no existirían.

Otro antecedente teórico relevante para el desarrollo de la terapia narrativa es el trabajo del antropólogo Clifford Geertz. White y Epston (1993) retoman tres trabajos de Geertz (1976; 1983; 1986) para presentar el cambio de paradigma que se ha venido gestando en el campo de las ciencias sociales, específicamente cómo se ha pasado de modelos explicativos del ser humano y la conducta social biologicistas/mecanicistas a modelos centrados en las narrativas, el rito de paso, el juego y el drama. De igual forma, retoman la obra de Geertz para justificar la relación entre las diversas metáforas del ser humano presentes en las ciencias sociales y para entender como éstas se relacionan con la construcción de las dificultades que las personas viven y la selección de los medios y objetivos en el área de la terapia o intervención social.

Coherente con esta perspectiva, Sarbin (1994) define cómo las narrativas personales son el principio vertebrador de la experiencia, o sea, el hombre les da coherencia y sentido a las múltiples vivencias diarias a través de los procesos de construcción y ensanchamiento narrativo.

Martínez-Taboas (2012) expone que la terapia narrativa se fundamenta en tres directrices. La primera hace referencia a que el proceso terapéutico no es una arqueología de la mente, en esta terapia no se pretende buscar la estructura mínima, o significados verdaderos que actúen como génesis de las problemáticas que el consultante relata. Desde este punto, el consultante asiste al espacio para contar-nos una historia y el significado que ha elaborado; estos se asumen como puntos de partida, sin ser cuestionados bajo los criterios de verdad u objetividad. Tarragona Sáez (2006) complementa esta afirmación al considerar que, en términos generales, las terapias posmodernas son ejercicios de respeto por el discurso del individuo sin dudar de cómo este ha llegado a ella.

La segunda directriz planteada por Martínez-Taboas (2012) hace referencia a la posición que el terapeuta narrativo adopta. En la tradición psicoterapéutica y psiquiátrica, el terapeuta se construye a sí mismo como un experto destinado a

determinar el camino que el consultante deberá transitar para su cura. Desde la perspectiva posmoderna, específicamente en la terapia narrativa, el terapeuta, por el contrario, es un facilitador o acompañante en el proceso de reescritura de nuevos relatos. Es alguien que está atento y espera poder comprender la narrativa personal de su cliente para poder acompañarlo en el enraizamiento de un nuevo relato que le permita liberarse de la narrativa que lo oprime.

Zlachevsky-Ojeda (2003), de forma complementaria, expone que el terapeuta debe darse a la tarea de entender el relato del paciente, haciéndose imágenes en torno a la historia que este plantea, teniendo en cuenta tanto los personajes, como el contexto, los roles, los actos y el escenario. Al mismo tiempo debe ser capaz de distanciarse de esta imagen para comprender como este tejido narrativo incide en un contexto específico de la vida del consultante. Así, cada narrativa saturada de problemas restringe al individuo en una o más áreas de su experiencia, por lo que el terapeuta debe estar en posición de identificar el impacto de este relato y su lógica con el sistema de significados del cual surge, entendiendo este último como la noción de realidad que el consultante ha elaborado a partir de procesos de interacción social vía el lenguaje.

Retornando a Martínez-Taboas (2012), quien expone las tres directrices que guían la terapia narrativa, específicamente la última hace alusión al objetivo del proceso terapéutico. Este autor expone que el objetivo general de la terapia es la formación de relatos alternativos sin ningún tipo de criterio de validez preestablecido. En este sentido se hace referencia a un trabajo ideográfico en el cual el propio protagonista define el rumbo que su historia, tanto pasada como presente y futura tendrá de acuerdo con su sistema de significados, reconociendo construcciones sociales dominantes. En otras palabras, el nuevo desenlace no parte desde los valores o puntos de vista del terapeuta.

Teniendo en cuenta este tercer principio puede retomarse a autores como Chiari y Nuzzo (2010), así como Neimeyer y Raskin (2000), quienes consideran la terapia narrativa como uno de los caminos posibles para la elaboración de otros modelos psicoterapéuticos constructivistas. Esta afirmación se hace puntualmente en torno a la posible reconstrucción de la teoría de constructos personales desde este modelo posmoderno, pues ambas comparten premisas. Una de ellas es que ambas propuestas pretenden que el consultante desarrolle significados alternos al discurso auto invalidante o constructos personales restrictivos. La premisa común que será retomada es la de enriquecer construcciones previamente elaboradas. La terapia de constructos personales hace referencia a este principio al hablar de la elaboración controlada del sistema de significados del consultante, mientras que la terapia narrativa la define en los procesos de engrosamiento narrativo.

Con respecto al proceso terapéutico, Tarragona-Sáez (2006) lo define como un proceso de inclusión de múltiples voces, no se espera que se obtenga una respuesta única y perfecta a partir de la cual se genere la transformación; por el contrario, se espera la emergencia de múltiples opciones de significado más liberadoras. Estos posibles discursos se elaborarán en un proceso de coautoría con el consultante, ya que este es el experto en sus dilemas y predicamentos. Lo anteriormente expuesto puede definirse como el desarrollo de una narrativa personal con multiplicidad temática de acuerdo con Gonçalves (2002).

La terapia narrativa es un modelo que aborda conceptos tales como narrativas densas y narrativas ralas (Payne, 2002). Una narrativa densa o rica es aquella que permite la interconexión entre aspectos inter e intra narrativos y aporta diferentes perspectivas para una experiencia. Es decir, si el individuo cuenta con un relato rico, este tiene la posibilidad de reconfigurar el significado asignado a un evento particular con mayor facilidad.

En contraste, los relatos débiles o ralos son historias que más que facilitar la reconstrucción de la experiencia, limitan al individuo a una única versión de hechos, restringiéndole su capacidad para personificarse desde otros guiones.

Esta perspectiva cuenta con una forma particular de conceptualizar los relatos que restringen a los consultantes. Estos discursos son nombrados como historias dominantes. Tarragona-Sáez (2006) expone que los problemas experimentados por el sistema consultante, los cuales son relatados en el espacio de consulta, pueden hacer referencia a historias dominantes saturadas de problemas. Desde este punto de vista, el consultante puede exponer construcciones negativas de su identidad que se encuentran insertas en discursos de poder plagados de dificultades, los cuales pugnan por convertirse en su trama central.

White y Epston (1993), por su parte, referente a las historias dominantes plantean que, si bien el consultante puede presentar una narrativa saturada de problemas, a través del proceso externalización, y del uso de preguntas de influencia relativa, se hace posible la identificación de experiencias excepcionales. En estas, el individuo o familia plasman cómo han logrado hacerle frente al discurso que los oprime, motivo por el cual las experiencias excepcionales deberán ser retomadas en la conversación terapéutica intentando engrosar la trama narrativa.

Las historias dominantes juegan un papel protagónico en el proceso terapéutico, pues los clientes que asisten a consulta terminan atrapados por el significado otorgado a los acontecimientos a partir de este tipo de discursos. (Zlachevsky-Ojeda, 2003). Elaborando lo anterior a partir de la exposición que hace Ghavami et al.

(2014), la terapia narrativa pretende liberar a las personas de estos relatos auto-limitantes, permitiéndoles simultáneamente que se construyan como agentes de cambio que pueden controlar y reinventar sus propias vidas y relaciones.

Neimeyer (1989) propone desde la teoría de constructos personales un planteamiento similar, el individuo que asiste a consulta ha elaborado una construcción sobre lo que le ha sucedido y lo que espera vivir, en lo cual fuerzas externas van a influir y otras lo determinan, llevándolo a tener dificultades para construir alternativas sobre sí y su vida.

El concepto de historia dominante guarda relación con el de endurecimiento de categorías planteado por Kelly (1955). La psicología de constructos personales define el endurecimiento de categorías como el proceso a través del cual el significado se apropia de los acontecimientos. El individuo elabora una construcción personal que asocia a un evento de forma tan impermeable que termina por considerarse como uno solo. Debido a esto, el individuo termina sintiéndose prisionero de los acontecimientos, sin dimensionar que es el significado como tal el que lo restringe.

Hasta este punto se han esbozado principios de la terapia narrativa teniendo en cuenta contribuciones de la psicología de constructos personales. A continuación, se presentarán los principales procedimientos conversacionales propios de este modelo terapéutico.

Anderson (1997), White y Epston (1993), White (2016), entre otros, plantean diferentes guías para que el terapeuta desarrolle conversaciones de transformación del relato del consultante. Desde el enfoque narrativo se hace uso de modalidades de conversación específicas que serán presentadas a continuación.

Tarragona-Sáez (2006) define las conversaciones externalizantes como una serie de procedimientos encaminados a que el cliente logre poner su problema fuera de la atmósfera de su propia identidad, con el fin de observarlo como un personaje externo, logrando así discutir sobre él y hacerle frente sin caer en la culpabilización.

White y Epston (1993) y White (2006) determinan que, para lograr el objetivo de esta habilidad, es necesario que el consultante nombre su problema, lo ponga en contexto, e identifique cómo ha influido en su vida. Por lo tanto, a través de preguntas puntuales se espera estimar el impacto que este ha tenido en un(a) área(s) específica(s) de la vida del individuo, así como la influencia o intentos de solución que el consultante ha logrado en algún momento.

Nombrar el problema implica invitar al sistema consultante a establecer un nombre o definición de este y respetar esta etiqueta a lo largo del proceso terapéutico. Una vez nombrado, se puede pasar a conversar en torno a cómo el discurso do-

minante ha limitado al individuo, teniendo en cuenta que no se intenta preguntar o establecer hipótesis sobre su origen, tal y como lo haría una perspectiva causalista. Se debe tener en cuenta que en algunas ocasiones las narrativas saturadas de problemas están relacionadas con las construcciones sociales dominantes en el contexto cultural, por lo cual se hace necesario explorar su peso dentro del sistema de significados del consultante y recalcar el papel de la cultura en el mantenimiento de este discurso.

El encuentro de acontecimientos excepcionales puede definirse como segunda estrategia conversacional definida por White y Epston (1993), White (2006). En un primer momento, tal y como se describió, se abordó la historia dominante y sus consecuencias. En esta segunda instancia se continúa conversando partiendo de la hipótesis de que en toda historia existen momentos en los cuales el problema ha perdido influencia. Si esto no se diese en el caso de quien consulta, se pueden hallar en relatos de otros miembros de la familia o de la comunidad, útiles para co-construir nuevos significados.

Se espera encontrar situaciones en las cuales los consultantes le hayan hecho frente al problema, o en las que se han llegado a considerar perspectivas diferentes a la dominante, evidenciando posibles identidades alternas menos negativas y limitantes. Una vez son co-construidas estas excepciones se pasa a evaluar su importancia como discurso alternativo, para darle paso al engrosamiento de la trama narrativa.

Teniendo en cuenta la propuesta de White y Epston (1993), tanto la externalización del problema como la identificación de eventos excepcionales se desarrollan a partir de preguntas de influencia relativa. En estos procesos cobra importancia el concepto de deconstrucción planteado por Derrida, tal y como Besley (2001) expone. Esta autora argumenta que la deconstrucción debe conjugarse con la perspectiva construccionista para lograr identificar nuevas versiones de sí, de la vida y las relaciones.

En este último punto es posible establecer paralelos con el modelo de terapia cognitivo narrativa planteado por Gonçalves (2002). Según este autor, a través de la identificación de la narrativa prototipo, de las fases de subjetivación, objetivación y enraizamiento metafórico, es posible que el cliente construya un sistema de significados con mayor capacidad para dar cuenta de la multiplicidad de la experiencia, con coherencia inter e intra narrativa, multiplicidad temática y complejidad procesual.

Retornando a las estrategias terapéuticas propuestas por la terapia narrativa, el engrosamiento del relato puede ser considerada como la tercera. Tarragona-Sáez (2006) explica este proceso como la recapitulación de construcciones alternativas

previamente identificadas para implementarlas como nuevos ejes de construcción de la experiencia. Esta estrategia presenta semejanzas con el planteamiento de Kelly (1955), referente a cómo se espera lograr el aumento de la capacidad predictiva del sistema a partir de la implementación de un constructo alternativo que puede preexistir como una excepción, o puede ser elaborado *in situ* en la terapia. Independientemente de si es o no preexistente en el sistema de significados del individuo, se espera que paulatinamente este sea más dominante y a largo plazo facilite el enriquecimiento del sistema de significados.

White (2006) aclara que en el trabajo terapéutico se pretende reescribir las historias que limitan a la persona o la familia haciendo uso de preguntas dirigidas a la acción y su significado. Dicho de otra manera, se busca una definición operativa de estos relatos alternativos de forma tal que el consultante pueda ejecutarlos. Intervenciones como el trabajo con testigos, el uso de textos terapéuticos, los discursos de remembranza (*re-membering*), y rituales de transición están diseñados para facilitar el engrosamiento de estas nuevas historias que pretenden convertirse en ejes centrales.

Antes de cerrar esta exposición merece la pena decir que White y Epston en su escrito de 1993 realizan una extensiva presentación del uso de medios narrativos, principalmente cartas y contradocumentos, para lograr el objetivo de reconstruir los relatos de las personas que acuden a la terapia. Dichos autores aclaran que no necesariamente en todos los casos se debe hacer uso de ellas, pues al ser un trabajo profundamente idiográfico, el uso de medios literarios dependerá de las condiciones que se van co-construyendo entre el terapeuta y la familia o consultante. Igualmente citan el trabajo de Burton (1965) como un pionero en el uso de textos en la terapia, desmitificando así su propio trabajo como único en la implementación de este tipo de medios terapéuticos.

Referente al manejo y el uso de los medios narrativos es de central importancia aclarar que muchas de estas estrategias se implementan en la terapia para resumir las narrativas personales y familiares alternativas que se han co-construido en la sesión de terapia, más que para continuar dándole fuerza al discurso dominante que oprime al consultante. En palabras de Goffman (1961), se espera que al implementar algunas estrategias narrativas se narren paulatinamente testimonios de éxito, más que historias tristes.

Recientemente Linares et al. (2005) exponen el uso de cartas y medios literarios en la terapia familiar, propuesta que complementa el uso de estas estrategias literarias en la escena de la terapia, pues las tipologías de textos escritos y cartas que estos autores postulan son diferentes a las expuestas originalmente por los autores White y Epston (1993).

Un aspecto final para tener en cuenta en el trabajo desarrollado por White y Epston (1993) es el uso de los rituales como parte de la terapia para facilitar el engrosamiento de las nuevas narrativas construidas, así como para poner a prueba la viabilidad de estos nuevos relatos en contextos sociales. El uso de los rituales en la terapia puede estudiarse en la tradición sistémica, tal y como en Palazzoli *et al.* (1978) o en los trabajos antropológicos desarrollados por Myerhoff (1982).

Hasta este punto se han delineado algunos procedimientos comunes utilizados en la terapia narrativa. Es posible encontrar intervenciones diferentes a estas dado el carácter ecléctico que algunos terapeutas narrativos adoptan, tal es el caso de Neimeyer y Raskin (2000).

## Conclusiones

La terapia narrativa es un modelo terapéutico con un cuerpo teórico sólido y coherente con los principios de la filosofía posmoderna. En los últimos años ha sido una de las orientaciones terapéuticas que ha ganado notoriedad en el ámbito de la asistencia social y de la terapia, tanto individual como familiar. Considero que este modelo cuenta con estrategias conversacionales que se perfilan como útiles y sensibles para el trabajo reconstructivo del sistema de significados de los consultantes, lo hago a partir de la revisión de textos de estudio de caso, en los cuales se presentan resultados prometedores en diversas situaciones familiares e individuales. Rendón (2015) presenta las virtudes de la terapia narrativa en un caso de ansiedad infantil. Así mismo, Navarro (2010), expone cómo desde una intervención individual-familiar con una cliente diagnosticada con síndrome de Down se logran desarrollar nuevas tramas narrativas a nivel personal y familiar menos limitantes y auto-culpabilizantes. Igualmente soporto mi conclusión al revisar trabajos como el realizado por Schaefer y Rubí (2015), quienes plantean en su estudio cómo la terapia narrativa, y en términos generales las terapias constructivistas/construccionistas se perfilan como intervenciones útiles para abordar los aspectos constitutivos del trastorno de ansiedad social.

En este texto se suprimió, por motivos de extensión, el abordaje de características de las terapias posmodernas tales como el papel especial del conocimiento local, el posicionamiento del cliente como protagonista del proceso psicoterapéutico, la posición transparente del terapeuta, así como la relevancia de los aspectos que funcionan en la vida del individuo. Igualmente se dejó fuera la discusión en torno a la terapia narrativa como un modelo de terapia breve dirigido a objetivos, tal y como reflexionan Etchison y Kleist (2000).

Como conclusión final pretendo plantear que la terapia narrativa se observa como uno de los posibles caminos para elaborar la psicoterapia de constructos personales desarrollada por Kelly (1955). Lo afirmo teniendo en cuenta las similitudes encontradas entre los postulados de la terapia narrativa tanto con la postura filosófica adoptada por la psicología de constructos personales, denominada alternativismo constructivo (Kelly, 1955), así como con otros aspectos que esbozaré rápidamente. Una semejanza entre ambas propuestas terapéuticas se refiere al concepto de constructo personal y unidad idea planteada por Chafe (1985), la cual es tenida en cuenta por White y Epston (1993) para justificar su modelo de intervención. Otro punto de relativa similitud entre ambas propuestas se establece entre la posición de Goffman (1961), referente a las historias de éxito versus las historias tristes, con el trabajo desarrollado por Linda Viney (1996), al hablar de cómo las personas se construyen como peones y a partir del trabajo terapéutico se espera que lleguen a significarse como origen o protagonistas de nuevas construcciones preferidas. Un último punto de convergencia se puede establecer al considerar que ambas propuestas se inscriben en la misma postura epistemológica.

Para finalizar deseo exponer que desde la psicología de constructos personales se adopta una actitud de eclecticismo técnico y coherencia teórica, la cual admite el enriquecimiento de los medios terapéuticos de esta propuesta terapéutica a partir de planteamientos y estrategias de la terapia narrativa, en pro de un ejercicio conversacional más sensible, el cual se ajuste mejor a los relatos de los consultantes y las realidades sociales en las cuales participan.

## Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

Agudelo-Bedoya, M., y Estrada-Arango, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: algunos puntos comunes y algunas divergencias teóricas. *Prospectiva*, (17), 353-378. <https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/1156/1276>

- Anderson, H. (1997). *Conversation, Language, and Possibilities. A Postmodern Approach to Therapy*. Basic Books.
- Bateson, G. (1972). *Steps to and Ecology of Mind*. Ballantine Books.
- Bateson, G. (1979). *Mind and Nature: A Necessarily Unity*. Dutton.
- Berger, P., & Luckman, T. (1973). *The Social Construction of Reality*. Penguin.
- Besley, T. (2001). Foucauldian Influences in Narrative Therapy: An Approach for Schools. *Journal of Educational Enquiry*, 2(2), 72-93. <https://pdfs.semanticscholar.org/7f4e/7ad35774688ab08ee6c1375f91c13eed41a1.pdf>.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posible*. Editorial Gedisa.
- Burton, A. (1965). The Use of Written Productions in Psychotherapy. In L. Pearson (Comp.), *Written Communications in Psychotherapy*. C.C Thomas.
- Camejo, A. (2006). La epistemología constructivista en la post-modernidad. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 14(2). <https://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/download/NOMA0606220097A/26603>.
- Chafe, W. (1985). Linguistic Differences Produced by Differences Between Speaking and Writing. En D. Orson, N. Torraru & A. Hildyrcill (Comps.), *Literacy, Language and Learning*. Cambridge University Press.
- Chiari, G., & Nuzzo, M. (2009). *Constructivist Psychotherapy, a Narrative Hermeneutic Approach*. Routledge.
- Dallos, R. (1991). *Family Belief Systems, Therapy and Change. A Constructional Approach*. Open University Press.
- Etchison, M., & Kleist, D. (2000). Review of Narrative Therapy: Research and Utility. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 8(1), 61-66. <https://doi.org/10.1177/1066480700081009>.
- Feixas, G. y Villegas, M. (2000). *Constructivismo y psicoterapia*. Desclée De Brouwer.
- Foucault, M. (1965). *Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason*. Random House.
- Foucault, M. (1973). *The Birth of Clinic: An Archeology of Medical Perception*. Tavistock.

- Foucault, M. (1979). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. Peregrine Books.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge. Selected Interviews and Other Writings*. Pantheon Books.
- Foucault, M. (1982). The Subject and Power. In H. Dreyfus & P. Rabinow (Comps.), *Michael Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. University of Chicago Press.
- Foucault, M. (1984a). *The History of Sexuality*. Peregrine Books.
- Foucault, M. (1984b). Space, Knowledge and Power. In P. Rabinow (Comp.), *The Foucault Reader*. Pantheon Books.
- Foucault, M. (1984c). Nietzsche, Genealogy, History. In P. Rabinow (Comp.), *The Foucault Reader*. Pantheon Books.
- Geertz, C. (1976). From Nature's Point of View: On the Nature of Anthropological Understanding. In K. Basso & H. Selby (Comp.), *Meaning in Anthropology*. University of New Mexico Press.
- Geertz, C. (1983). *Local Knowledge, Further Essays in Interpretative Anthropology*. Basics Books.
- Geertz, C. (1986). Making Experiences, Authoring Selves. In V. Turner, E. Bruner (Comp.). *The Anthropology of Experience*. University of Illinois Press.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós.
- Ghavami, M., Sadeghi, H., & Mohammadi, E. (2014). The Effectiveness of Narrative Therapy on Social Anxiety and Self-esteem of Middle School Students. *Journal of School Psychology, 4(9)*, 469-467. <http://hrmars.com/index.php/journals/papers/IJARBSS/v4-i9/1171>.
- Goffman, E. (1961). *Asylum: Essays in the Social Situation of Mental Patients and other Inmates*. Doubleday.
- Gonçalves, O. (2002), *Terapia cognitiva narrativa: manual de terapia breve*. Desclée De Brouwer.
- Kelly, G. (1955). *Psychology of Personal Constructs*. Routledge Editions.

- Linares, J., Pubill, M., y Ramos, R. (2005). *Las cartas terapéuticas: una técnica narrativa en terapia familiar*. Herder Editorial.
- Lopes, R., Gonçalves, M. M., Machado, P., Sinai, D., Bento, T., & Salgado, J. (2014). Narrative Therapy vs. Cognitive-Behavioral Therapy for Moderate Depression: Empirical Evidence from a controlled Clinical Trial. *Psychotherapy Research*, 24(6). <https://doi.org/10.1080/10503307.2013.874052>.
- Mahoney, M. J. (Ed.) (1995). *Cognitive and Constructive Psychotherapies, Theory, Research and Practice*. Springer Publisher Company.
- Martínez-Taboas, A. (2012). La narrativa como guía de vida: las psicoterapias narrativas. *Ciencias de la Conducta*, 27(1), 81-102.
- Maturana, H., & Varela, F. (1980). *Autopoiesis and Cognition. The Realization of Living*. Reidal Publishing.
- Myerhoff, B. (1982). Life History Amount the Elderly: Performance, Visibility, and Remembering. In Ruby, J. (Comp.), *A Crack in the Mirror: Reflexive Perspectives in Anthropology*. University of Pennsylvania Press.
- Navarro, L. F. (2010). Terapia narrativa aplicada a una familia con una niña con síndrome de Down. *Ajayu*, 8(2), 45-61. <http://www.ucb.edu.bo/Publicaciones/Ajayu/v8n2/v8n2a3.pdf>.
- Neimeyer, R. (1989). *Casos de terapia de constructos personales*. Desclée De Brouwer.
- Neimeyer, R., & Raskin, J. (2000). *Constructions of Disorder*. American Psychological Association.
- Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., & Prata, G. (1978). *Paradox and Counterparadox*. Jason Aronson.
- Payne, M. (2002). *Terapia narrativa, una introducción para profesionales*. Paidós.
- Rendón, L. S. (2015). Psicoterapia narrativa en un caso de ansiedad infantil. *Ajayu*, 13(1), 98-115. [https://pdfs.semanticscholar.org/f04d/fcc132e10aae18ba043fbf62e873a20c6650.pdf?\\_ga=2.39003235.1789299405.1591989960-520613423.1587047603](https://pdfs.semanticscholar.org/f04d/fcc132e10aae18ba043fbf62e873a20c6650.pdf?_ga=2.39003235.1789299405.1591989960-520613423.1587047603).

- Schaefer, H. y Rubí, P. (2015). Abordaje narrativo y estratégico en el trastorno por ansiedad social. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 53(1), 35-43. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000100005>.
- Tarragona-Sáez, M. (2006). Las terapias posmodernas: una breve introducción a la terapia colaborativa, la terapia narrativa y la terapia centrada en soluciones. *Psicología Conductual*, 14(3), 511-532. <http://www.enlinea.cij.gob.mx/Cursos/Hospitalizacion/pdf/Terapiasposmodernas.pdf>.
- Viney, L. (1996). Escuchando lo que mis clientes y yo decimos: escalas y categorías de análisis de contenido. In G. Neimeyer (Comp.), *Evaluación constructivista*. Editorial Paidós.
- Von Glasersfeld, E. (1988). *Introducción al constructivismo radical*. Gedisa.
- Watzlawick, P. (1988). *La realidad inventada*. Gedisa.
- White, M. (2016). *Mapas de la práctica narrativa*. Ediciones Pranas.
- White, M. y Epton, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Paidós.
- Zlachevsky-Ojeda, A. (2003). Psicoterapia sistémica centrada en narrativas: una aproximación. *Revista Límite*, (10), 47-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2031231>.

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



Las vivencias sociales disminuidas en el sujeto por diferentes motivos, originan aislamiento y soledad. Es primordial sentar una base sólida en la personalidad para consolidar un impulso personal que persiga una salida coherente al problema.



Cuando los jóvenes comienzan a identificarse como únicos, pueden experimentar sentimientos de soledad. En la búsqueda de lealtad, apoyo e intimidad perciben positiva o negativamente integraciones sociales que en muchas ocasiones los desvinculan del círculo social afectando su autoestima, generando niveles de soledad y riesgo de vida.

# La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: estudio de caso, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre

## Self-medication and its implications on health and well-being: case study, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre

Martha del Socorro Alzate Cárdenas\*

Sandra Margarita Suárez Molina\*\*

**Recibido:** 4 de febrero de 2020–**Aceptado:** 25 de abril de 2020–**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Alzate-Cárdenas, M. del S., y Suárez-Molina, S. M. (enero-diciembre, 2020). La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: estudio de caso, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 72-81. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3730>

\* Magíster en Educación. Docente Facultad de Ciencias Administrativas Económicas y Contables Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de Investigación ECOSOL. Medellín-Colombia. Contacto: [martha.alzateca@amigo.edu.co](mailto:martha.alzateca@amigo.edu.co)

\*\*Administradora de Empresas y Regente en Farmacia. Integrante del semillero de Emprendimiento con Enfoque Social y Solidario. Grupo de investigación ECOSOL. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [sandra.suarezol@amigo.edu.co](mailto:sandra.suarezol@amigo.edu.co)

## Resumen

El presente artículo muestra los resultados de la investigación “La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: estudio de caso de la Unidad Hospitalaria Doce de Octubre, en Medellín Colombia”, la cual tuvo como finalidad realizar un análisis de la automedicación a 156 pacientes adultos mayores entre 60 y 95 años, atendidos por urgencias, que hacen parte del grupo de mayor riesgo en salud por automedicación. Los resultados sugieren que la mayoría de las personas desconocen los riesgos de la automedicación, no están sensibilizadas sobre las implicaciones para la salud y, en términos generales, acuden a la farmacia para adquirir medicamentos con el fin de mitigar los problemas de salud.

## Palabras clave

Farmacovigilancia; Automedicación; Autocuidado; Uso irracional de medicamentos.

## Abstract

This article shows the results of the investigation “Self-medication and its implications on health and well-being: case study of the Doce de Octubre Hospital Unit in Medellín, Colombia”, which aimed to carry out an analysis of self-medication to 156 older adult patients between 60 and 95 years, attended by emergencies, who are part of the group with the highest health risk for self-medication. The results suggest that most people are unaware of the risks of self-medication, are not aware of the health implications, and generally go to the pharmacy to purchase medications to mitigate health problems.

## Keywords

Pharmacovigilance; Self-medication; Self-care; Irrational use of medications.

## Introducción

Según información tomada del Instituto Nacional de Vigilancia de Medicamentos y Alimentos (INVIMA) (2019), las unidades hospitalarias deben tener dentro de sus procesos administrativos, estudios de seguimiento sobre la automedicación, lo cual se hace a partir de la vigilancia y control de fármacos consumidos por los pacientes.

Dicha vigilancia incluye actividades articuladas con la “detección, evaluación, entendimiento y prevención de los eventos adversos o cualquier otro problema relacionado con [el uso inadecuado de] medicamentos” (Organización Mundial de la Salud citada en el INVIMA, 2019, p. 1); con estas actividades, las autoridades de la salud determinan el “perfil de seguridad de los medicamentos” (INVIMA, 2019, p. 1) existentes en el mercado, a la vez que tratan de detectar usos inadecuados, fallas en terapia o complicaciones que no han podido ser detectadas en la etapa investigativa del medicamento.

De ahí que las unidades hospitalarias diseñen y desarrollen estrategias educativas tendientes a sensibilizar a la población ubicada en el entorno donde ellas impactan e interactúan. Además, según el INVIMA (2019), es necesario tener presente que el envejecimiento presenta múltiples patologías que incitan al consumo indiscriminado de diferentes fármacos, lo que implica un riesgo mayor para la salud; por esta razón se hace necesario identificar las diferentes variables como edad, sexo, factores psicológicos, fisiológicos y sociales en todas las edades, pero en especial en la edad adulta, y tenerlas presentes a la hora de generar una educación y una sensibilización sobre tratamientos pertinentes de acuerdo con el diagnóstico de cada paciente.

Siguiendo lo mencionado por el INVIMA (2019), en muchos casos los medicamentos generan intoxicaciones y efectos secundarios con complicaciones que desembocan en mayores consultas de urgencias para las unidades hospitalarias, cuyos diagnósticos, en general, traen asociadas causales de abuso de los fármacos, y revelan las consecuencias que el desconocimiento de los riesgos en la automedicación ocasiona en la salud de las personas.

De acuerdo con lo anterior, se infiere que la problemática mencionada por el INVIMA, y a la cual se debe atender, es la “automedicación”, que se convierte en un problema de salud pública pues afecta no solo al individuo que se auto-medica, sino también a la familia y la comunidad –de manera que se aumentan las consecuencias en salud y las reacciones adversas de los medicamentos y, a su vez, a los diferentes

servicios de urgencias en las unidades hospitalarias; por otra parte es probable que se incremente el riesgo de resistencia de las personas al uso de antibióticos, lo cual trae como consecuencia enfermedades y mayores costos en salud.

Este proyecto tuvo como finalidad realizar un análisis de automedicación en la población ubicada en el radio de acción de la Unidad Hospitalaria Doce de Octubre, de la ciudad de Medellín. Se desarrolló una investigación descriptiva, que consultó a 156 pacientes mayores de 65 años, de 6.339 familias, inscritos en la Unidad Hospitalaria, quienes para la Unidad Hospitalaria, hacen parte del grupo de mayor riesgo por el hecho de tener unas costumbres arraigadas en relación con la cultura de la automedicación.

Se espera que la reflexión realizada a partir de la lectura de este artículo sirva como referente para disminuir los riesgos en la salud de los pacientes, con lo que se implica todo el grupo familiar de dichos pacientes. Se trata de sensibilizar de manera especial al adulto mayor de las consecuencias en salud sobre el uso indebido de medicamentos.

## **Metodología**

Durante el desarrollo de la investigación se realizó un muestreo probabilístico (muestras finitas), aleatorio simple, como ya se mencionó; se consultaron 156 pacientes de entre 6.339 familias adscritas a la Unidad Hospitalaria Doce de Octubre en del régimen subsidiado. La población total se distribuyó por edades y el criterio de elección de la muestra fue: adultos mayores entre 65 y 90 años (consulta por urgencias), sin tener en cuenta el diagnóstico médico, el sexo ni el nivel de escolaridad; ya que los pacientes que no podían responder directamente la encuesta, contaron con la ayuda de un acompañante.

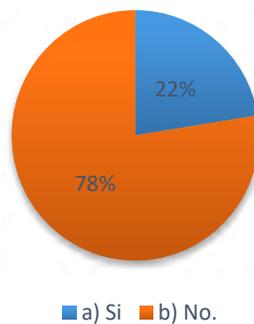
## **Resultados**

Los principales resultados en la aplicación de la encuesta fueron los siguientes:

Frente a la pregunta de si el usuario tenía conocimientos sobre la automedicación, las respuestas se observan en la Figura 1: de 156 pacientes encuestados, el 78 % de la muestra respondieron "no", y tan solo el 22 % respondieron que "sí".

**Figura 1.** *Conocimiento sobre automedicación*

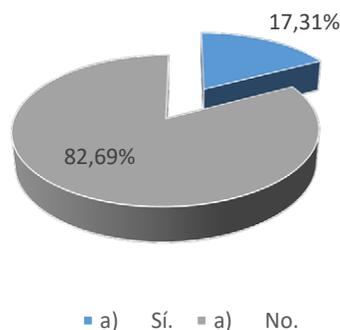
¿Tiene conocimiento sobre la automedicación?



Observando los resultados de la pregunta anterior, estos se complementan con los resultados de la pregunta relacionada con el conocimiento de los riesgos e implicaciones que la automedicación trae en la salud de las personas. Frente a esta pregunta, solo el 17,31 % respondió que "sí", mientras el 82,69 % respondió que "no". Lo anterior evidencia que la mayoría de los usuarios tienen un gran desconocimiento sobre la automedicación y, peor aún, desconocimiento sobre los riesgos que la automedicación ocasiona en la salud de las personas.

**Figura 2.** *Conocimiento de riesgos en la automedicación*

¿Conoce los riesgos de la automedicación?



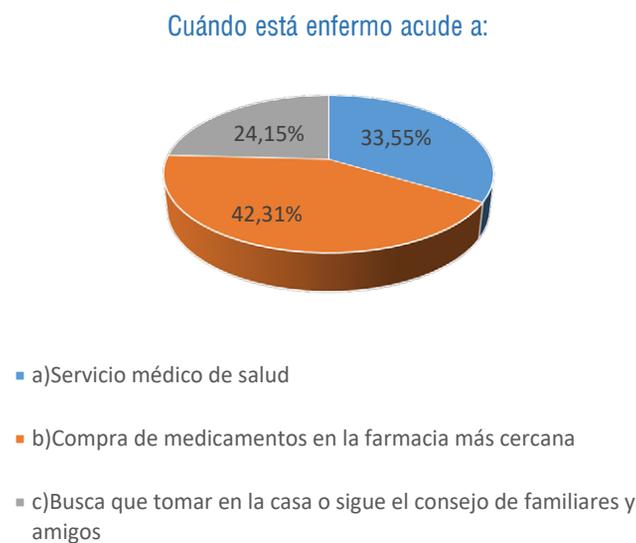
Con la finalidad de verificar las motivaciones que llevan a los usuarios a la automedicación, se formuló la pregunta: ¿a quién o qué acude cuando está enfermo?, teniendo como opciones aquellas situaciones que con mayor frecuencia en la vida cotidiana se presentan: a).Servicio médico de salud, b).Compra de medicamentos en la farmacia más cercana y c). Busca qué tomar en la casa o sigue el consejo de

## La automedicación y sus implicaciones en la salud y el bienestar: Estudio de caso, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre

Self-medication and its implications on health and well-beng: case study, Unidad Hospitalaria Doce de Octubre

familiares y amigos. Del total de respuestas, el 42,31 % de las personas prefieren comprar medicamentos en la farmacia; el 33,55 % acuden a un servicio médico y, por última elección, el 24,15 % toman como opción buscar qué tomar en la casa o siguen el consejo de un familiar o amigo, lo cual evidencia nuevamente la necesidad de ejecutar estrategias formativas y de sensibilización en la Unidad Hospitalaria, debido a que un porcentaje muy reducido de pacientes acuden al servicio médico.

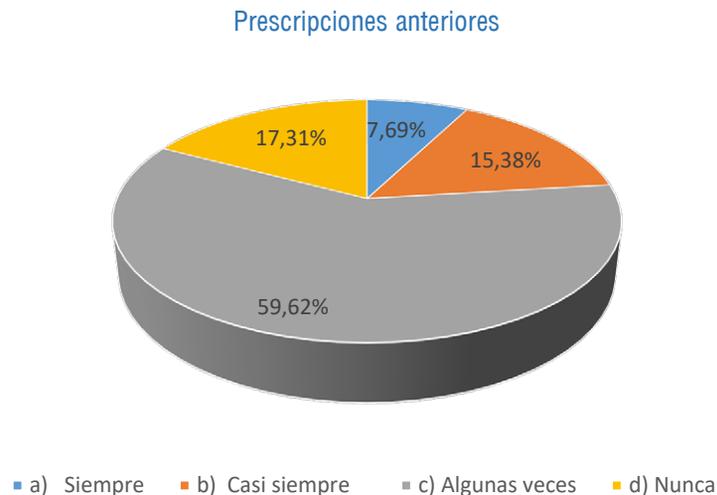
**Figura 3.** *Motivaciones de la automedicación*



El otro punto de análisis refiere a cuando los pacientes se sienten enfermos con síntomas de diagnósticos anteriores y se les han asignado medicamentos. ¿Con qué frecuencia acuden a las prescripciones anteriores con el valor más alto? a) Algunas veces, un 59,62 %, b). Casi siempre, un 15,38 %, c). Siempre, un 7.69 % y d). Nunca, un 17.31 %. Lo anterior muestra, de un lado, que nuestra población acude con gran frecuencia a la automedicación mediante prescripciones anteriores de los profesionales, sin tener conocimiento del diagnóstico ni de sus características fisiológicas, lo que puede generar un problema más; y, de otro lado, nos indica que

algunos pacientes no acuden a prescripciones anteriores debido a su diagnóstico, lo cual nuevamente evidencia el alto porcentaje de pacientes que acuden a la automedicación.

**Figura 4.** *Prescripciones anteriores*



En la presente investigación se ha determinado que el uso inadecuado de los medicamentos por parte de los pacientes lleva a la automedicación, convirtiéndola en un problema de salud en la comunidad. Se ha encontrado que un gran porcentaje de la población de adultos mayores entre 65 y 90 años se automedican, lo que indica que falta más conocimiento y educación sobre el autocuidado y el uso racional de los medicamentos, así como fortalecimiento de políticas ya establecidas por parte del Estado, como son las normas emitidas por el INVIMA en farmacovigilancia para las instituciones de salud en Colombia, como es el caso de la Unidad Hospitalaria Doce de Octubre.

Según la Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia (2018), en Colombia existe una "Red Nacional de Farmacovigilancia" a la que pertenecen casi un centenar de instituciones; entre ellas se encuentran universidades, instituciones prestadoras de servicios de salud, secretarías de salud y gobiernos locales. En el marco del desarrollo de la Red se generan los lineamientos sobre política pública para que los gobiernos locales y regionales generen las líneas estratégicas de intervención; por ende se exigen programas de capacitación, actualización y profesionalización del personal que presta servicios de farmacia, inspección, vigilancia y control de medicamentos, así cada unidad hospitalaria genera, a su vez, su propio plan de acción en relación con la sensibilización hacia el debido uso de los medicamentos.

La investigación también encontró que las personas se automedican en mayor medida por no tener acceso a los servicios en salud: poca disponibilidad de citas médicas y congestión de los servicios de urgencias, lo cual genera a futuro mayores dificultades en el sistema médico debido a los reingresos por alergias e intoxicaciones causadas por la automedicación (Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia, 2020).

Se observó que una de las causas de esta práctica es el analfabetismo, pues en algunos casos los pacientes no conocen los términos, las dosis, el tiempo ni las frecuencias para tomar y aplicarse los medicamentos; se halló, en consecuencia, que la frecuencia de compra en las farmacias es muy alta. También se detectó que cuando el paciente se encuentra enfermo acude antes a un servicio farmacéutico que a un servicio médico, y que la predominancia del uso de analgésicos y antipiréticos lleva al aumento de hábitos de consumo, de modo que se acrecientan las reacciones adversas, tales como problemas gastrointestinales, úlceras e hipertensión.

Algunas de las alternativas de solución para las unidades hospitalarias están relacionadas con campañas de sensibilización permanentes, enfocadas en la educación para el uso racional y el autocuidado en adultos mayores con sus respectivos grupos familiares, esto con el ánimo de mejorar la calidad de vida de los pacientes, a la vez que se disminuyen los costos en reingreso en urgencias y consulta externa por causa de dicho problema.

Este análisis indica cómo fomentar un continuo mejoramiento en los servicios de los diferentes puntos de la unidad hospitalaria al construir indicadores de gestión de oportunidad y de educación; es importante, por ello, realizar un seguimiento para el enriquecimiento del programa educativo y de innovación que facilite el acercamiento a la población, así como verificar los costos /efecto y costos/beneficios del programa educativo basado en las normas vigentes por el INVIMA, tal como lo indica el Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia (2020) a través del programa de vigilancia sanitaria a medicamentos y afines.

Los anteriores resultados hacen necesaria la creación de campañas de sensibilización para el uso de medicamentos en la Unidad Hospitalaria Doce de Octubre, reflexión válida para todas las unidades hospitalarias, en virtual de lo cual este ejercicio sugiere el desarrollo de talleres didácticos sobre los temas relacionados con la automedicación bajo las siguientes categorías de análisis: automedicación, autocuidado, fechas de vencimiento de los medicamentos, dosis y horario de medicamentos, medicamentos en la edad adulta, todo ello soportado en la reglamentación del INVIMA respectiva.

## Conclusiones

La población mayor de 60 años es muy susceptible a la automedicación, por lo cual es necesario establecer programas educativos en las unidades hospitalarias, involucrando más al grupo familiar y a los profesionales en salud con el propósito de establecer todas las claridades al respecto de esta práctica y la importancia para la salud pública y el bienestar de la población, todo ello soportado en la farmacovigilancia. Este tipo de programas ayudará a disminuir los impactos en la salud física y mental, además de los costos administrativos que conllevan la automedicación y el uso irracional de la misma, pues estos repercuten en la administración y en los reprocesos de reingreso de pacientes a los diferentes servicios como urgencias y consulta externa. Es necesario continuar con el programa educativo y retroalimentarlo aún más para establecer acciones preventivas y educativas que mejoren el autocuidado y la calidad de vida de la comunidad, ya que la automedicación es un problema de salud pública que nos afecta a todos.

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

Instituto Nacional de Vigilancia de Medicamentos y Alimentos (INVIMA). (2019). ¿Qué es Farmacovigilancia?. <https://bit.ly/2ZkxzT5>

Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia. (2018). Resultados control de calidad de productos farmacéuticos en el Departamento de Antioquia, año 2018. [https://www.dssa.gov.co/images/programas-y-proyectos/factores-de-riesgo/vigilancia-sanitaria-medicamentos-afines/Resultado\\_Analisis\\_Calidad\\_Productos\\_Antioquia\\_2018.pdf](https://www.dssa.gov.co/images/programas-y-proyectos/factores-de-riesgo/vigilancia-sanitaria-medicamentos-afines/Resultado_Analisis_Calidad_Productos_Antioquia_2018.pdf)

Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia (2020). Vigilancia Sanitaria a Medicamentos y afines. <https://www.dssa.gov.co/index.php/programas-y-proyectos/factores-de-riesgo/item/149-farmacovigilancia>

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



La imposibilidad de comunicación en la búsqueda de formas adecuadas de socialización originan el aislamiento. El sujeto comunica a través de su cuerpo la soledad existente en su entorno social, y la dificultad para afrontar y sobrellevar estas situaciones dejando de lado la búsqueda de su armonía interior.



El aislamiento y la soledad en un sujeto equilibrado, fortalece el yo individual; se desprende de la vida social para ubicarse desde una perspectiva personal. En sociedad, el sujeto participa de una vida común, está inmerso una cultura que regula su existencia colectiva, adaptándose, dentro de los límites naturales.

# Fortalecimiento del autoconcepto en niños con discapacidad intelectual y necesidades en salud

## Strengthening the self-concept in children with intellectual disabilities and health needs

Carmen Olivia Ramírez Echavarría\*

María Caterine Soto Suaza\*\*

**Recibido:** 12 de febrero de 2020–**Aceptado:** 25 de abril de 2020–**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Ramírez-Echavarría C. O., y Soto-Suaza, M. C. (enero-diciembre, 2020). Fortalecimiento del autoconcepto en niños con discapacidad intelectual y necesidades en salud. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 82-94.  
DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3731>

\* Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana, docente de educación inicial, estudiante de la licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.  
Contacto: [carmen.ramirezec@amigo.edu.co](mailto:carmen.ramirezec@amigo.edu.co)

\*\* Estudiante de la licenciatura de Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.  
Contacto: [maria.sotosu@amigo.edu.co](mailto:maria.sotosu@amigo.edu.co)

## Resumen

El presente artículo de reflexión académica surge a la luz de la experiencia de la práctica social y se orienta hacia el fortalecimiento del autoconcepto y la autoestima en niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual y necesidades en salud, como uno de los problemas con significativa ocurrencia en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta investigación se realizó una reflexión sobre la evolución del concepto de discapacidad intelectual en los entornos educativos y necesidades en salud por el cáncer. Finalmente, se sugiere una serie de estrategias para abordar con éxito el acompañamiento a niños, niñas y adolescentes para el abordaje de las dificultades en salud y en la discapacidad intelectual. Concluyendo que la discapacidad es una cuestión de derechos humanos y, por ello, se deben eliminar todos los factores que atenten contra la promoción, el desarrollo, la educación y el autoconcepto para con el mejoramiento de sus dificultades personales y/o sociales.

## Palabras clave

Discapacidad intelectual; Necesidades en salud; Autoconcepto; Estrategias; Inclusión.

## Abstract

The present article of academic reflection arises in the light of the experience of social practice and is oriented towards the strengthening of self-understanding and self-esteem in children and adolescents with intellectual disabilities and health needs, as one of the problems with significant occurrence to develop teaching and learning processes. In this research, a reflection was made on the evolution of the concept of intellectual disability in educational settings and health needs due to cancer. Finally, a series of strategies are suggested to successfully deal with the accompaniment of children and adolescents to deal with difficulties in health and intellectual disability. Concluding that disability is a matter of human rights and, therefore, all factors that threaten promotion, development, education, and self-concept must be eliminated in order to improve their personal and / or social difficulties.

## Keywords

Intellectual disability, Health needs, Self-concept; Strategies; Inclusion.

# Introducción

En el marco de la educación actual, desde el Ministerio de Educación Nacional se ha establecido los lineamientos pedagógicos correspondientes al desarrollo educativo de los estudiantes en todos los niveles de educación formal, desde preescolar hasta educación superior, tanto de pregrado como de postgrado, niveles que en muchas ocasiones se van escalando aparentemente sin dificultades en el proceso de aprendizaje, siempre y cuando los estudiantes tengan buena salud física y mental; no obstante, según el contexto, pueden darse condiciones sociológicas complicadas acorde al estrato o a las capacidades económicas de las familias para que sus hijos e hijas tengan una buena educación y puedan desarrollar un proyecto de vida ideal a sus aspiraciones, intereses y necesidades compartidas dentro del contexto familiar.

De acuerdo con ello, las problemáticas sociales pueden aparecer y ser un obstáculo para esas aspiraciones, pues hay circunstancias tales como, en primera medida, la violencia, seguida en ocasiones de la poca ayuda del gobierno para propiciar a sus ciudadanos escenarios educativos con calidad y pertinencia; así mismo, la desmotivación de niños, niñas y adolescentes quienes, en parte, por falta de recursos económicos o por otras situaciones, impiden que ellos y ellas avancen exitosamente en las etapas de la escolaridad.

Sin embargo, el motivo del presente artículo no se ubica en escolares con las capacidades físicas y mentales normales, se piensa más bien en niños, niñas y adolescentes con algún tipo de discapacidad; esta se refiere, de acuerdo al Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes Social, 2013), "a aquellas personas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, a largo plazo, que al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (p. 6).

Precisamente a las aulas acuden algunos niños y adolescentes con esas necesidades educativas quienes, en general, no responden por igual a las expectativas de aprendizaje y desarrollo físico en los espacios dispuestos, ellos deben adecuarse a ese ambiente escolar, ya que se les presentan dificultades personales y sociales que tanto estos estudiantes como sus respectivas familias deben enfrentar para su positivo desarrollo integral, debido a que la discapacidad intelectual y la discapacidad física son, en cierta forma, una barrera para su progreso personal en todos los sentidos.

Por esta razón, la presente reflexión está enfocada en estudiantes infantiles y adolescentes con discapacidad intelectual y, además, niños y adolescentes que tienen dificultades en salud, específicamente que padecen la enfermedad mortal

del cáncer. Al respecto se definirán las dos situaciones indicadas, partiendo de la importancia que presenta la idea del autoconcepto en niños y adolescentes como parámetro a analizar en los estudiantes referenciados.

## **Niños y adolescentes con discapacidad intelectual en los entornos educativos**

Dada la importancia de la temática, es relevante partir, como se precisa en el documento Conpes Social (2013), de la definición de discapacidad dado que, en los últimos años, ha gozado de un desarrollo significativo, con una mirada desde diferentes modelos caracterizados y determinados por distintos enfoques y marcos de actuación de cara a la población con discapacidad. En primera medida se da reconocimiento al modelo médico biológico, desde el cual se considera a las personas con discapacidad como aquellas que poseen problemas individuales centrados en alteraciones corporales con necesidad de atención médica especializada y que por su condición son reconocidas como pacientes; un segundo modelo es el social, que centra el problema de la discapacidad en la sociedad y no en el individuo, puesto que reconoce la discapacidad como un complejo conjunto de condiciones creadas por el contexto y, por tanto, le corresponde al entorno crear las condiciones especiales para garantizarles participación en la vida social; y por último, de las anteriores visiones se desprende la nominada biopsicosocial, por cuanto establece una red de acompañamiento entre lo biológico, lo personal y lo social, y sugieren el desarrollo de políticas y públicas dirigidas a incidir de manera equilibrada y complementaria sobre cada uno de ellos.

Siguiendo esta línea y gracias a esta visión integradora, el establecimiento de una diferenciación entre los distintos componentes de la discapacidad ya se aborda con un enfoque de reconocimiento de derechos humanos y libertades fundamentales ineludibles que deben ser promovidos y protegidos por el Estado, pues deben gozar de autonomía e independencia individual.

En el caso particular de Colombia, y tal como se establece en la Constitución Política de 1991, se consagran los derechos de las personas con discapacidad garantizándoles protección especial a través de la promulgación de política de previsión, rehabilitación e integración social, y de la misma manera incorpora a la constitucionalidad los avances del derecho internacional para la eliminación de todas las formas de discriminación. Es así que, como lo expresa el Conpes Social (2013), para el cumplimiento de estos derechos sobresalen en el marco normativo nacional las Leyes 361 de 1997, 1145 de 2007 y 1618 de 2013, así como otros desarrollos normativos.

En términos generales, los niños y adolescentes con discapacidad intelectual se caracterizan porque son personas que no consiguen aprender los saberes con la misma facilidad que lo pueden hacer los escolares sin ninguna dificultad intelectual, se les dificulta avanzar en los conocimientos académicos porque lo hacen con más lentitud que los demás.

Mediante una evaluación psicológica realizada por Coronel (2018), se identificó que, por un lado, los niños con discapacidad cognitiva presentan alteraciones de las emociones o síndrome interiorizante con vulnerabilidad a desarrollar el estrés cuando experimentan miedos, fobias y temores que se padecen desde la infancia como patrones de alteración psicológica, y esto conduce más adelante hacia una inestabilidad del estado de ánimo, obsesiones, nerviosismo, inseguridad, más miedos y fobias, lo cual va relacionado con problemas afectivos, de ansiedad y somatizaciones. Por otro lado, se presentan alteraciones del comportamiento denotadas como síndrome externalizante, que se manifiesta mediante actitudes violentas y desobediencia, en sí es un comportamiento antisocial manifiesto más que todo en la escuela y en el hogar; como consecuencia hay déficit de atención, trastornos afectivos, ansiedad, somatizaciones, hiperactividad y actitudes de opositor desafiante.

Así entonces, los trastornos de la discapacidad intelectual a nivel clínico, la gravedad y la afectación dependen de la interacción de múltiples factores y mecanismos, se manifiestan en diferentes niveles desde leves hasta graves que incluyen problemas de comunicación con los demás, ya que estos escolares presentan deficiencias en la gramática y en el lenguaje, padecen de problemas visuales, no pueden valerse por sí mismos para realizar las actividades más sencillas, y más aún las complicadas, por falta de coordinación en sus movimientos, de tal modo que se demoran para vestirse o realizar las actividades de la cotidianidad, se aíslan de sus compañeros, no se sienten motivados por los aprendizajes que deben enfrentar los demás estudiantes y sus notas académicas se corresponden con un bajo cociente intelectual.

Entonces, las causas de la discapacidad pueden provenir por causas congénitas de nacimiento, que incluyen malformaciones, accidentes, ciertas enfermedades infecciosas; o también por causas desconocidas; y además se manifiestan en las áreas cognitiva, psicomotora, afectiva, del lenguaje y adaptativa. Pero, además, hay que delimitar el marco global de ubicación de la persona con discapacidad por cuanto no se puede simplemente identificar o diagnosticar la discapacidad intelectual, sino que hay que clasificarla y describirla de manera asertiva a fin de identificar los puntos fuertes y débiles de la persona en todas las dimensiones del desarrollo, tanto a nivel personal como de su contexto.

Coronel (2018) expresa que los escolares discapacitados son individuos a los que se les dificulta el reconocimiento de sus problemas físicos y psíquicos, y no comunican los síntomas ni los sentimientos, por lo general sufren mucho estrés durante la

convivencia en grupos y cuando no pueden responder a los retos sociales su actitud se vuelve agresiva ya que no ejercen control en las situaciones que se salen de sus habilidades al percibir que son objeto de burla por parte de los demás.

Según lo anterior, los padres del niño o el adolescente con esas dificultades en el comportamiento deben estar pendientes de una evaluación periódica e integrada para efectuar los análisis pertinentes de la discapacidad intelectual, lo cual conlleva los respectivos informes médicos. Como consecuencia, ante sus deficiencias y dificultades personales y sociales, la persona discapacitada transforma su problema en algo insalvable, demuestra baja autoestima y actitudes negativas siendo muy común la dependencia de los demás y conductas autodestructivas como la inactividad, el aislamiento, el egoísmo, la apatía, desean abandonar el afán de superación frente a una sociedad que no mira las necesidades de los discapacitados.

Por estas razones, a estos niños y adolescentes se les debe extraer de ese mundo de complejos mediante unas adecuadas estrategias que les permitan vencer ese obstáculo, ofreciéndoles la amistad, pequeños gestos, diálogo, actividades de participación e integración donde puedan desarrollar sus habilidades realizando manualidades, deportes, actividades lúdicas en general, enseñarles a valerse por ellos mismos en ambientes de autonomía y espacios que tengan acceso para la expresividad individual y grupal.

Adicionalmente, Sabeth (2002) asegura que el concepto de autoestima va muy ligado al autoconcepto, pues está asociado a la valoración que el niño se va formando de sí mismo durante los primeros años de vida en que se hacen determinantes los contextos sociales, el ambiente familiar, las pautas educativas, la comunicación y la evaluación que los padres realizan de sus hijos, la intervención de profesores y amigos generan una gran influencia que permite que los niños elaboren la percepción y el sentimiento de sí mismos.

Fernández, Eider y Palacios (como se citó en Ricardo-Sanín, 2018) indican que:

El autoconcepto hace referencia a las percepciones que el individuo tiene de sí mismo, es una formación cognoscitiva que se crea a partir de una mezcla de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos a los demás (p. 22).

Dado lo anterior, el desarrollo del autoconcepto se producirá paralelamente a otros procesos que van interconectados con el desarrollo de otras facetas psicológicas, sociales y físicas, entonces en el niño se va desarrollando el autoconcepto y este es cambiante durante el crecimiento; y hacia la adolescencia las auto descripciones enfatizan en las virtudes sociales como ser cooperativo y preocupado por los demás, en cuanto a la autoestima se orienta a una valoración ya sea positiva

o negativa que el sujeto se va formando de sí mismo, que ocurre a partir de sus relaciones con el entorno y de las personas significativas que desempeñan un papel importante.

Sabeth (2002) concluye, por diferentes estudios, que los entornos escolares son una gran influencia para afianzar un buen autoconcepto en los niños con discapacidad, un buen ambiente organizado por los docentes donde se desarrollen mejor las relaciones interpersonales y se motive convenientemente el deseo de aprendizaje en un ámbito de integración positivo y teniendo presente los programas académicos especializados y preparados para el caso, dando la importancia que tiene para la salud mental y el bienestar de una persona con discapacidad el desarrollo positivo de la autoestima y el autoconcepto. El niño debe tener o encontrar un espejo en el que vea reflejada una imagen positiva de él mismo a partir de unas estrategias generales de autores que conocen del tema, estas no solo se enfocan hacia la predisposición adecuada de padres de familia y sus seres cercanos, sino que son aplicables en la labor diaria de los maestros, para animar a los niños en todas las actividades, mostrarles cómo van mejorando, evitarles valoraciones negativas y ridiculización frente a los demás, demostrarles siempre confianza y darles alternativas para su mejoramiento, evitar poner etiquetas o juzgar para no crear inseguridades, fomentar tareas cooperativas en lugar de competitivas de modo que se estimule el sentido de grupo y pertenencia para desarrollar unas buenas relaciones de amistad, lo que propende por el crecimiento social.

Así mismo, ha de tenerse presente que los padres deben encargarse de evaluar de manera objetiva a sus hijos sin establecer diferencias con sus hermanos o sus compañeros, escucharlos de manera activa en sus inquietudes, corregirlos con paciencia sin gritos o regaños, elogiarlos de manera adecuada, motivarlos en todo momento y descubrir cuáles habilidades van creciendo en el niño para estimularlo a salir adelante.

## **Niños y adolescentes con necesidades en salud por el cáncer**

Con relación a los niños y adolescentes que presentan enfermedades hay que revisar cómo este hecho los afecta en su escolaridad, ya que la inasistencia a la escuela, la presencia de la enfermedad como tal los hace vulnerables frente a sus compañeros, algunos de los cuales se podrán compadecer, pero también otros los harán objeto de burlas por sus diferencias físicas o limitaciones.

Según afirma Blatt (2015), enfrentar la enfermedad limita a los niños y adolescentes por cuanto deben llevar dietas, tomar fármacos, salirse en ciertos horarios de sus clases y faltar, todos estos aspectos desmejoran el rendimiento escolar y producen, como es lógico, desmotivación. Los padres con niños enfermos a veces

se pueden resentir porque la carga emocional y hasta la económica los agobia; le pueden poner más atención al niño enfermo olvidándose de los demás hijos; se ven afectados en el empleo con amenaza de renunciar; se pueden sentir culpables si es una enfermedad genética; pero a la familia le corresponde adaptarse a las nuevas condiciones que les plantea la enfermedad, como tener en cuenta algún grupo de apoyo y aprender todo lo posible sobre la enfermedad desde el enfoque profesional, teniendo en cuenta los informes médicos y los recursos del caso.

Según el Instituto Nacional del Cáncer (2018), el cáncer en los niños es poco frecuente, pero los tipos de cáncer más comunes en los Estados Unidos en niños y adolescentes son del tipo leucemias, tumores cerebrales y del sistema nervioso central, linfomas, sarcomas de tejido blando, cáncer en zonas reproductivas, cáncer de tiroides y melanoma. Entre 1975 y 2015 se reportó una disminución aproximada del 22 % en muertes de niños y adolescentes por la enfermedad cancerígena, ya que han mejorado los medicamentos y las terapias para ellos. La causa más común de la enfermedad es la radiación ionizante que se puede presentar en material radiactivo o exposición a rayos X de las madres, luego está el efecto de plaguicidas, solventes químicos, consumo de carnes curadas, contaminación ambiental de sustancias gaseosas, tabaquismo (por herencia de los padres); los niños afectados reciben tratamientos en centros oncológicos infantiles hasta la edad de 20 años, donde los proveen de seguimiento para prevenir la reincidencia en la edad ya adulta.

Es notable que a los niños y jóvenes adolescentes con necesidades en salud, la vida les da un "vuelco" por completo en su rutina del diario vivir y sus padres deben asumir las debidas estrategias de confrontación a la enfermedad, como lo indican Espada y Grau Rubio (2012) en un estudio de caso realizado en España: "Así pues, los padres tienen que enfrentarse a múltiples situaciones de tensión y estrés, disponen, en mayor o menor medida, de recursos para enfrentarse a ellas, y desarrollan diferentes estrategias de afrontamiento" (p. 26).

Los mismos autores prosiguen indicando que los padres desarrollan estrategias activas cuando van y vienen en citas de radio y quimioterapias, pérdida de cabello, pérdida de integridad física, cirugías e infertilidad consecuente, que incluye pérdida de atención y poca concentración, inconvenientes que conllevan a desescolarizar al estudiante, lo que se enfrenta con miedo a los tratamientos, se sufren pesadillas y ya no pueden realizar sus habituales actividades. La familia debe reorganizarse y ser apoyada por los auxiliares en cuidados sanitarios, todo ello implica cambios de valores al interior del seno familiar.

El grupo familiar buscará también apoyo psicológico profesional y social para bajar los niveles de estrés y ansiedad, aunque no faltan los casos en que tratará de tener un comportamiento evitativo mostrando reacciones pasivas con quejas y angustias y generando mucha ansiedad y depresión durante el diagnóstico y la

remisión de la enfermedad, se aíslan y viven de fantasías como mecanismo de defensa frente a su tragedia familiar; así también, es de aclarar que las reacciones emocionales familiares dependen del tipo de cultura que enfrenta el problema, los padres chinos son prácticos y manejan estrategias optimistas para la resolución del problema, mientras que hay padres occidentales que demuestran una culpa y se deprimen aceptando la enfermedad como su destino (Espada y Grau Rubio, 2012).

Las actitudes de los padres también son pasivas y recidivas cuando saben de antemano que van a enfrentar la muerte, ya que el cáncer los deja sin esperanzas de recuperar a sus hijos y sin un futuro prometedor para ellos. Respecto al autoconcepto, el niño y el adolescente en presencia de la enfermedad presentan variaciones sobre el concepto de sí mismos, ya que el trastorno que produce el padecimiento de la enfermedad crónica puede generar en ellos abandono de las actividades cotidianas, deterioro de la salud física y mental, a lo que se suman las visitas médicas continuas, lo que incide en una baja autoestima, volviéndose tristes y deprimidos. Acorde con los aportes de Ricardo-Sanín (2018), la familia juega un papel importante cuando efectúa un apoyo efectivo y afectivo a estos enfermos con opiniones motivantes, esto hará que el niño mantenga en alto el autoconcepto junto con la autoestima, razón por la cual hay que entender la importancia del autoconcepto respecto a su variabilidad en el tiempo y no es de extrañar que en los enfermos de cáncer hayan cambios para mejorar o empeorar, pues el autoconcepto se forma diferentemente con ciertas características comunes en cada sujeto, según las condiciones psicológicas, físicas y sociales durante las etapas de infancia, niñez y adolescencia.

## **Estrategias para fortalecer el autoconcepto en niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual y necesidades en salud**

Teniendo presentes los aspectos que se han planteado referente a los niños y adolescentes que tienen dificultades intelectuales y dificultades en salud debido a su condición en desventaja social, con respecto a los demás niños que no se ven acorralados ni burlados por sus pares, ni frente a los espacios sociales excluyentes, lo más pertinente es plantear propuestas de orientación psicosocial para dar relevancia al desarrollo del autoconcepto como uno de los aspectos a potenciar en niños y niñas en proceso de rehabilitación o que están en actividades por su condición de la enfermedad del cáncer, que a la vez les pueda favorecer su autoestima; así, cada logro que consigan, por pequeño que sea, será muy importante, ya que les propicia

la participación en las actividades pedagógicas y les da a estos seres humanos la oportunidad de convertirse en sujetos activos con derechos, y se habiliten los espacios para su libre desarrollo en un ambiente incluyente.

En los talleres pedagógicos se indagará por los saberes previos, los intereses y las necesidades de niños, niñas y adolescentes a través de las técnicas interactivas y de los lenguajes expresivos que les propicien independencia, participación, reconocimiento de ellos mismos dentro de un grupo social, y que les permita variar sus expresiones para adaptarse a ese medio de acuerdo con la situación y el contexto, valorando con continuidad el proceso para reflexionar y fortalecer las experiencias significativas. Los lenguajes expresivos, según Escalante-Barrios *et al.* (2016), son una manera creativa de exteriorizar sentimientos, emociones, pensamientos, formas de ver el mundo, angustias e ideas, atendiendo a necesidades que son propias del ser humano.

En ese sentido, es importante generar estrategias pedagógicas de integración que permitan por medio del juego, el arte y la expresión, generar experiencias que refuercen su desarrollo, autonomía, capacidades y personalidad; de esa manera es pertinente utilizar los lenguajes expresivos como medio de aprendizaje, pues es la oportunidad de conocer el mundo de una manera sensorial y motriz, ya que el ser humano durante la infancia adquiere y construye sus conocimientos tocando, oliendo, probando, moviéndose, mirando, escuchando y hablando (Escalante-Barrios *et al.*, 2016); de tal modo se ponen en evidencia sus habilidades y destrezas en el contexto educativo, lo que podrá repercutir en su entorno social y familiar de manera positiva mostrando que la discapacidad cognitiva y las dificultades en salud no son un obstáculo para generar nuevos aprendizajes, no solo para la escuela sino para la vida.

Las estrategias pedagógicas van acorde a las llamadas técnicas interactivas, descritas por Quiroz-Trujillo *et al.* (2002), y que a partir de diseños metodológicos para casos cualitativos de tipo social recogen información de un grupo de personas, la cual aporta aspectos comportamentales cuyas expresiones de ver, hablar, recrear, hacer análisis, vivenciar, demuestran la forma de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar sujetos para construir y deconstruir mediante procesos interactivos el conocimiento, producir diálogos y recuperar reflexivamente la memoria colectiva.

Con estas técnicas se busca la interacción de un grupo de personas que expresen sus vivencias, emociones y sentimientos para integrarse con los demás y que puedan reconocer su rol de sujetos sociales mediante diálogos y acciones que los haga sentirse en comunidad, buscando, entonces, crear en ellos la confianza, la identidad personal, así como el fortalecimiento de la autoestima y el autoconcepto. A continuación, se describen algunas técnicas apoyadas en los enfoques de Quiroz-Trujillo *et al.* (2002).

## Descripción de algunas técnicas interactivas

- **Foto lenguaje:** técnica que sirve para activar los recuerdos en la memoria, se descubren elementos y personas a nivel individual y grupal para discutir y compartir opiniones de las percepciones, se ponen en juego la atención, la escucha y el consenso de opiniones.
- **Sociodrama:** se escoge un tema por parte del grupo, se replica una historia de los hechos referidos al tema, luego se socializan los hechos, se vivencian y posteriormente se analizan, se analiza cómo repercuten en la vida personal y social, qué tienen de positivo, y qué aspectos negativos hay para concientizar al grupo sobre ellos.
- **Siluetas:** técnica que consiste en colocar a la persona sobre papel y dibujar su silueta, luego cada uno le coloca las características propias de su persona, lo que la identifica: cicatrices, atuendos, accesorios, manchas y demás elementos, se realiza, así, una cartografía corporal; posteriormente se realiza una reflexión grupal sobre las individualidades, las semejanzas, los recuerdos y otras evocaciones, como es la integración social del sujeto y sus diferencias.
- **Mural de sensaciones:** consiste en colocar en un espacio previamente seleccionado un papel grande en la pared; luego se seleccionan equipos de trabajo, cada equipo escoge el tema de interés, allí pueden plasmar sus sentimientos, emociones y demás aspectos del grupo con materiales que les permita escribir, palabras o frases, dibujos, gráficos y otros con los que podrán demostrar y potenciar la creatividad; y al final, entre todos los participantes, se realiza un debate en el que se comparten asuntos en común, se reflexiona y se sacan conclusiones o se realizan otras construcciones a partir del interés general.

## Conclusiones

La discapacidad intelectual no debe ser asumida mediante un único elemento, pues esta comprende una multiplicidad de factores que la van conformando, condiciones que, en ocasiones, son inherentes o no al individuo, por cuanto es necesario visionar tanto los aspectos positivos como los negativos para poderlos intervenir adecuadamente. Por tanto, la discapacidad intelectual no es una entidad fija e incambiable, se va modificando paulatinamente de acuerdo con las características de crecimiento y desarrollo biológico del individuo o por la cantidad y calidad de los apoyos que recibe.

También es de gran importancia resaltar que tanto los objetivos como los apoyos requeridos para favorecer su desarrollo y aprendizaje dependerán de las características individuales de cada niño, niña o adolescente, y ello supone que el agente educativo consciente de ello realice un acompañamiento específico y diferenciador. Estos escolares deben adecuarse a un currículo de adaptación para evitar encuentros de angustia con actitudes agresivas debido a burlas o discriminación, lo cual puede conllevar una baja autoestima y, por ende, un pobre autoconcepto de sí.

En consecuencia, los niños y adolescentes con discapacidad intelectual como los niños y adolescentes con dificultades en salud, se harán partícipes de estrategias pedagógicas mediante técnicas interactivas apoyadas en lenguajes expresivos para generar una integración de manera incluyente en el contexto familiar, escolar y social, donde se motiven de forma satisfactoria para desarrollar sus aprendizajes sin dificultades y se transformen en sujetos sociales con una participación activa que los haga elevar su identidad, autoestima y autoconcepto de forma integral y positiva y puedan expresarse y ser sujetos con los valores sociales incorporados.

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

- Blatt, S. (2015). Problemas de salud crónicos en niños. *Manual MSD. Versión para público general*. <https://www.msmanuals.com/es-co/hogar/salud-infantil/aspectos-sociales-que-afectan-a-los-ni%C3%B1os-y-a-sus-familias/problemas-de-salud-cr%C3%B3nicos-en-ni%C3%B1os>.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes Social). (2013). *Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social*. <https://discapacidadcolombia.com/index.php/legislacion/177-politica-publica-nacional-de-discapacidad-e-inclusion-socia>.
- Coronel, C. P. (2018). Problemas emocionales y de comportamiento en niños. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(3), 1119-1136. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2018/epi183m.pdf>.

- Escalante-Barrios, E. L., Coronell-Gutiérrez, M., y Narváez-Goenaga, V. (2016). *Juego y lenguajes expresivos en la primera infancia: Una perspectiva de derechos*. Universidad del Norte.
- Espada, M. C. y Grau Rubio, C. (2012). Estrategias de afrontamiento en padres de niños con cáncer. *Psicooncología*, 9(1) 25-40. [https://doi.org/10.5209/rev\\_PSIC.2012.v9.n1.39136](https://doi.org/10.5209/rev_PSIC.2012.v9.n1.39136).
- Instituto Nacional del Cáncer. (8 de octubre de 2018). NIH. Institutos Nacionales de la Salud de EE. UU. <https://www.cancer.gov/espanol/tipos/infantil/hoja-informativa-ninos-adolescentes>.
- Quiroz-Trujillo, A., Velásquez-Velásquez, Á. M., García-Chacón, B. E. y González-Zabala, S. P. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ramírez-Echavarría, C. O., y Soto-Suaza, M. C. (2019). *La importancia del autoconcepto en los niños con discapacidad intelectual y dificultades en salud*.
- Ricardo Sanín, M. (2018). El autoconcepto en niños con cáncer: una propuesta de fortalecimiento a la luz de la experiencia en la Fundación Ayúdame a Vivir–Funvivir, en Cartagena–Colombia [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35350/Trabajo%20de%20grado%20-%20Melisa%20Ricardo%20Sanin%205%20julio%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Sabeth, E. N. (2002). El autoconcepto en niños con necesidades educativas especiales. *Revista Española de Pedagogía*, LX(223), 559-572. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/223-09.pdf>.

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



El sujeto, en busca de su felicidad requiere apoyos sociales como soporte inconsciente de vida; esto le obliga a tener vivencias emocionales con altibajos que desestabilizan su conducta y lo llevan a experimentar sentimientos de soledad.



Confinamiento, soledad e incertidumbre, son la base para una desafortunada consecuencia en el sujeto; la relación consigo mismo se ve alterada y le urge una relación social y afectiva que le permita sentir confianza y emoción con la certeza de estar plantada en un cimiento seguro.

# La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia

## Play therapy as a learning mediator for the integral development of children in the early childhood

Lizeth Tatiana Acevedo Montiel\*

María Verónica Gómez Valencia\*\*

Jojanis María Ortega Arrieta\*\*\*

María del Pilar Valencia Restrepo\*\*\*\*

Luisa Fernanda Villa Cardona\*\*\*\*\*

**Recibido:** 5 de febrero de 2020—**Aceptado:** 25 de abril de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

### Forma de citar este artículo en APA:

Acevedo-Montiel, L. T., Gómez-Valencia, M. V., Ortega-Arrieta, J. M., Valencia-Restrepo, M. del P., y Villa-Cardona, L. F. (enero-diciembre, 2020). La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 96-104.  
DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.3738>

\* Maestra en formación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [lizeth.acevedo@amigo.edu.co](mailto:lizeth.acevedo@amigo.edu.co)

\*\* Maestra en formación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [maria.gomezni@amigo.edu.co](mailto:maria.gomezni@amigo.edu.co)

\*\*\* Maestra en formación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [jojanis.ortega@amigo.edu.co](mailto:jojanis.ortega@amigo.edu.co)

\*\*\*\* Maestra en formación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [maria.valencia@amigo.edu.co](mailto:maria.valencia@amigo.edu.co)

\*\*\*\*\* Maestra en formación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [luisa.villaca@amigo.edu.co](mailto:luisa.villaca@amigo.edu.co)

## **Resumen**

En el presente artículo se abordará el principio de la lúdica como uno de los ejes centrales de la educación preescolar, siendo este principio fundamental para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia. Para sustentar el mencionado principio, este artículo se basará en las experiencias significativas de la Práctica IV de intervención psico-social, adscrita a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó, realizada en dos agencias de diferentes contextos sociales; por tal motivo se contrastan ambos contextos y se evidencia la implementación de la lúdica como mediador pedagógico en los entornos sociales y cómo esta puede afectar o favorecer el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas.

## **Palabras clave**

Juego; Aprendizaje; Estrategia; Infancia; Cuerpo; Movimiento.

## **Abstract**

In this article, the principle of play will be addressed as one of the central axes of preschool education, this principle being fundamental for the learning and integral development of boys and girls in early childhood. To sustain the aforementioned article, it will base itself on the significant experiences of Practicum IV of psycho-social intervention, attached to the Degree in Early Childhood Education of the Universidad Católica Luis Amigó, carried out in two agencies from different social contexts, for which reason both are contrasted contexts and proves evident that the implementation of play as a pedagogical mediator in social settings, and how it can affect or favor the development and learning of children.

## **Keywords**

Game; Learning; Strategy; Childhood; Body; Movement.

## Introducción

La investigación expuesta en el presente artículo surge a partir de dos propuestas de intervención psicosocial ejecutadas en la Práctica IV de intervención psico-social en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó. El artículo tiene como objetivo incluir el concepto de lúdica en la primera infancia. La población con la cual se desarrollaron las intervenciones fue con niños y niñas entre los 2 y los 5 años, de dos instituciones educativas: la primera llamada Corporación "Casa de María y El Niño", ubicada en el barrio El Poblado, y la segunda llamada "Conjugarte", ubicada en el barrio El Velódromo, ambos de la ciudad de Medellín.

En los primeros años de vida se le permite al niño fortalecer sus capacidades físicas, cognitivas, emocionales, comunicativas, entre otras. Durante esta etapa es fundamental que el niño aprenda a través del juego, donde la lúdica contribuye al fortalecimiento de las relaciones inter e intrapersonales, además de ser uno de los mediadores que más favorecen las dimensiones del desarrollo infantil (cognitiva, comunicativa, socioafectiva, corporal, entre otras).

Es a través de las actividades lúdicas que se pueden afianzar valores, potenciar la integración, generar el goce, reforzar aprendizajes, desarrollar la motricidad fina y gruesa, promover el seguimiento de instrucciones, el crecimiento psíquico, físico y motor, y estimular la creatividad; es la lúdica una estrategia didáctica dentro del aula que facilita la comunicación entre el docente y el estudiante para obtener un aprendizaje más significativo, divertido y natural que esté basado en el interés de cada niño.

Como lo menciona Posada-González (2014), la actividad lúdica "es una oportunidad para que el estudiante, protagonista del proceso enseñanza aprendizaje, se apropie de lo que quiere aprender y el cómo, hacer de la actividad lúdica la manera creativa, constructiva, abierta a interactuar con el conocimiento" (p. 28). Por ende, la actividad lúdica es una herramienta estratégica de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito es despertar la curiosidad y la experimentación en los niños, ayudar al desenvolvimiento de su lenguaje y hacer de ellos personas creativas, por lo que la lúdica es una necesidad del ser humano. En el momento en que juega, este vive

experiencias que lo disponen a afrontar responsabilidades en la sociedad de la que hará parte, se favorece la comunicación y la creación por ser una forma de expresión espontánea y motivadora.

Lara-Vásquez et al. (2017) afirman que:

La importancia de la lúdica en el diario vivir de los niños y niñas es que esta produce diversión, placer y alegría. En el medio académico es de suma importancia ya que mientras los estudiantes se recrean también absorben conocimientos por medio de expresiones culturales como el teatro, la danza, la música, los juegos de azar, fiestas populares y la poesía, entre otros (p. 34).

La lúdica permite que, mientras los niños juegan y se divierten, vayan adquiriendo una serie de conocimientos y capacidades sin tener que esforzarse. Para los infantes el juego es una parte fundamental en su aprendizaje; debido a que jugar significa indagar, conocer, descubrir todo lo que se requiere para conocer el mundo que los rodea, se puede evidenciar en la práctica cómo la lúdica es una estrategia pedagógica que facilita el aprendizaje de los niños debido a que se pueden crear miles de cosas con base en el interés de los niños, llamando así toda su atención para que ellos disfruten y puedan crear aprendizajes significativos.

Los temas a abordar en este artículo serán los siguientes: la motricidad fina como estrategia lúdica, el docente como mediador de experiencia lúdica, aprendo jugando por medio de la motricidad gruesa, la lúdica como canalizadora de las emociones, y una mirada desde las experiencias significativas.

## **La motricidad fina como estrategia lúdica**

La importancia que abarca la motricidad en la primera infancia busca enriquecer y estimular el desarrollo de los movimientos finos de las manos por medio de estrategias lúdicas, para así fomentar el aprendizaje de la escritura y de otras actividades que impliquen ensartar, agarre de pinza, punzar. Como lo expresa Pentón-Hernández (2007):

La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. Esta motricidad se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo, que no tienen una amplitud, sino que son movimientos de más precisión. La motricidad fina implica un nivel elevado de maduración y un aprendizaje largo para la adquisición plena de cada uno de sus aspectos, ya que hay diferentes niveles de dificultad y precisión (p. 4).

Según lo expuesto por el autor, se debe resaltar que el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas es una de las cuestiones de mayor importancia dentro del sistema educativo e influye de manera directa en el desarrollo integral de estos en

la educación inicial. En este mismo sentido, este tipo de motricidad es vital para los infantes, para poder explorar el contexto que los rodea y así adquirir un conocimiento intelectual, siendo esta una herramienta para desenvolverse perfectamente en el ámbito escolar y más adelante en su vida cotidiana.

## **Aprendo jugando por medio de la motricidad gruesa**

La motricidad gruesa es vital para el desarrollo integral del niño y la niña por lo que abarca los movimientos armoniosos de los músculos de su cuerpo, ayudando a mantener el equilibrio, la velocidad, la fuerza, para de esta forma explorar y conocer el mundo que los rodea. Según lo anterior, Rosada-Hernández (2017) afirma que: "en la motricidad gruesa se involucran movimientos amplios y grandes que están relacionados con los cambios en la posición del cuerpo y el control del equilibrio" (p. 21). Por ende, la motricidad gruesa es de vital importancia en el desarrollo integral del niño; además, esta depende de todas las acciones que implican los grandes movimientos musculares de algunas partes del cuerpo. Asimismo, es fundamental destacar la lúdica dentro del quehacer pedagógico, puesto que es muy importante para potenciar la motricidad en los niños y niñas de primera infancia. Cabe resaltar que para ellos el juego es una parte trascendental en su aprendizaje, debido a que jugar significa indagar, conocer, descubrir nuevos aprendizajes.

Es fundamental tener en cuenta el juego como estrategia pedagógica para afianzar la motricidad gruesa en la primera infancia, ya que se ha evidenciado que fortalece muchos de los aspectos importantes para el desarrollo y el crecimiento de los niños y niñas, como lo son sus emociones, su personalidad, sus habilidades, entre otras.

## **El docente como mediador de experiencias lúdicas**

El docente es el guía principal y se sitúa como mediador en la dinámica del proceso educativo, su estrategia está en proponer actividades diversas y utilizar diferentes técnicas de trabajo que permitan el acercamiento entre docente-alumno, este acercamiento debe ser lúdico, creativo y práctico, además transformarse en cómplice y facilitador de aprendizajes significativos para diseñar espacios en los cuales los estudiantes adquieran capacidades y habilidades necesarias para su desarrollo integral. Monsalve-Márquez, Foronda y Mena-Córdoba (2016) expresan que:

Es importante abordar las estrategias de aprendizaje como la lúdica, ya que estas estrategias requieren un nuevo planteamiento en el aula de clase y en la acción de la docente dirigida a todos los estudiantes, las cuales se contemplen todos los niveles de avance en el aprendizaje, procurando un modo de trabajo eficaz (p. 9).

## La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia

Play therapy as a learning mediator for the integral development of children in the early childhood

También es importante como docentes buscar estrategias de aprendizaje en el aula de clase para despertar el interés de los estudiantes de una manera no tradicional sino diferente, de forma que se pueda salir de los esquemas regulares.

### La lúdica como canalizadora de las emociones

La lúdica se considera canalizadora de emociones dado que ayuda a que los niños aprendan cosas nuevas de una manera fácil y creativa. Es por ello que mediante el juego se pueden observar las relaciones que encuentran los niños y niñas entre el cuerpo y sus sentimientos, a partir de representaciones corporales y gestuales.

Uno de los principales retos de los docentes hoy en día es contribuir con el desarrollo de habilidades emocionales, puesto que mejora los diferentes aspectos metodológicos y, de esta forma, potencializa el proceso educativo de los estudiantes. Por lo tanto, a esto se puede llamar la lúdica canalizadora de emociones porque es una herramienta pedagógica que hace parte del aprendizaje continuo y natural del niño. Según Martínez-Arboleda (2016):

La lúdica influye sobre la inteligencia emocional para ayudar a los niños a reflexionar en los procesos que conlleven a generar transformaciones sociales desde la pedagogía y la didáctica en la búsqueda de herramientas para la sana convivencia y la identidad para tomar decisiones e interpretar la realidad (p. 26).

Es importante resaltar que, al momento de ejecutar una actividad lúdica, se deben tener en cuenta las necesidades de cada niño para así mismo lograr aprendizajes significativos en ambientes agradables de manera natural. Además, favorece en las personas la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad convirtiéndose así en una de las actividades más recreativas y primordiales para el aprendizaje.

La lúdica no es solo juego y recreación donde los niños se divierten, sino que además es una forma de aprender diferente; a su vez, aprovechan el tiempo de la mejor manera posible, es decir, en ella se pueden descubrir nuevos conocimientos, habilidades y capacidades en los niños, llevando a los docentes a cumplir una mejor labor y formación académica por medio de ideas innovadoras que dan como resultado el desarrollo de habilidades.

Se entiende, además, que los procesos didácticos en la etapa inicial de los niños son una forma de enriquecer, comunicarse, sentir, expresarse y producir emociones orientadas hacia la diversión que pueden llevar a la manifestación de diferentes emociones, siendo transmitidas por el agente educativo, quien logra satisfactoriamente los objetivos.

Históricamente se le ha dado a la lúdica un papel importante en los procesos de socialización, que permite la integración de proyectos de vida desde el espacio educativo, pues su acción contribuye a fortalecer la identidad de cada persona. Además de ser canalizadora y ser un instrumento educativo permite despertar el interés, así como motivar e incentivar los procesos emocionales de cada participante.

### **Una mirada desde las experiencias significativas**

El docente es una de las personas más significativas en el sistema educativo y su rol tiene una tarea fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas, debido a que es uno de los encargados del proceso enseñanza-aprendizaje y de transmitir todos los conocimientos para el adecuado desarrollo y crecimiento de la primera infancia.

A través de las experiencias significativas de las prácticas de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó se ha podido evidenciar a la lúdica como una estrategia pedagógica dentro del aula de clase regular y entender cómo esta ayuda a estimular y desarrollar los procesos educativos. También se ha denotado cómo a través de la lúdica se hacen actividades que llaman la atención y sean del total interés de los niños y niñas para que su aprendizaje sea más significativo.

Dado lo anterior, se puede afirmar que el juego es el principal método de enseñanza donde se ve enmarcada la lúdica:

El juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas (Ley 115, 1994).

El Ministerio de Educación Nacional da un significado amplio para la lúdica, donde se puede evidenciar lo que se aprende a través de las experiencias significativas en la práctica docente. Los niños y niñas son felices cuando su maestro lleva estrategias pedagógicas lúdicas y dinámicas al aula de clase, dado que es algo nuevo para ellos aprender de manera diferente.

En este mismo orden de ideas, la motricidad fina y la gruesa son un aspecto que se debe fortalecer de manera continua en los niños y niñas, y se demostró que a través de juegos se estimula notablemente y que los niños tienen avances significativos en su desarrollo integral.

Finalmente, en la Práctica IV en dos contextos sociales diferentes se pudo observar la práctica pedagógica de las docentes en donde las estrategias didácticas lúdicas son totalmente implementadas de una manera diversa, puesto que en el taller de arte y estimulación las clases son personalizadas; cada docente maneja aproximadamente 5 niños, mismos que son de carácter tranquilo y receptivo, que atienden y siguen instrucciones y con los cuales es fácil tener un manejo profundo, por ende, implementar las estrategias lúdico didácticas son manejables y dejan un aprendizaje significativo. Por otro lado, en la Corporación Casa de María y el Niño, los niños vienen de un contexto donde vulneraron sus derechos y tienen un carácter difícil, no tienen normas y les cuesta seguir una instrucción; por tal motivo, implementar las estrategias lúdico-didácticas en ocasiones no resulta y no deja un aprendizaje como las docentes lo esperan.

## Conclusiones

Se concluye que la lúdica es fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que permite que el estudiante se apropie de lo que quiere aprender, a través de actividades y estrategias pedagógicas que ayuden a fortalecer las dimensiones del desarrollo infantil.

Además, se evidenció que la lúdica interfiere primordialmente en el desarrollo integral de los niños y niñas de la primera infancia para así fortalecer sus habilidades o capacidades necesarias en su vida diaria.

También es vital tener en cuenta que la actividad lúdica favorece en la infancia: la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad, convirtiéndose así en una de las actividades recreativas y educativas esenciales.

En el mismo orden de ideas, es importante resaltar el rol que tiene el docente como facilitador de los procesos de aprendizaje, este debe observar detenidamente las necesidades que cada estudiante enfrenta en su contexto social y escolar, para mejorar la integración grupal mediante el juego, así mismo el papel del profesor en el aula es relevante para que la actividad que se vaya a realizar sea enriquecedora y tenga una intencionalidad en pro del desarrollo de los niños y niñas.

Finalmente, a través de la lúdica y el juego se estimula notablemente la motricidad fina y la gruesa, dado que son uno de los aspectos más fundamentales en el proceso de crecimiento en la primera infancia.

# Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

Lara-Vásquez, M. C., Ferrigno-Zambrano, M. A., y Rodríguez-Carreño, A. M. (2017). *Estrategias lúdicas pedagógicas para estimular y fortalecer el aprendizaje en niños y niñas del grado Jardín del Instituto Bolívar de Cartagena* (Proyectos de investigación, Universidad de Cartagena). Repositorio. <http://hdl.handle.net/11227/5140>.

Pentón-Hernández, B. (2007). *La motricidad fina en la etapa infantil*. Universidad de Matanzas.

Rosada-Hernández, S. L. (2017). *Desarrollo de habilidades de motricidad gruesa a través de la clase de educación física, para niños de preprimaria* (Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar). Repositorio. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2017/05/84/Rosada-Silvia.pdf>.

Monsalve-Márquez, M. A., Foronda, R. D., y Mena-Córdoba, S. E. (2016). *La lúdica como instrumento para la enseñanza-aprendizaje* (Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores). Repositorio. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/910/MenaC%c3%b3rdobaSamuelEgidio.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Posada-González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica* (Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia). Repositorio. <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>.

Presidencia de la República de Colombia. (11 de septiembre de 1997). Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar. [Decreto 2247, 1994]. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104840\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf).

Martínez-Arboleda, D. (2016). *Jugando aprendo a controlar mis emociones* (Tesis de especialista, Fundación Universitaria los Libertadores). Repositorio. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1213/matinezdaniela2017.pdf?sequence=2>

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



En la adolescencia puede haber quizás poco apoyo social y familiar, lo que conduciría a un aislamiento, sufriendo cambios importantes que proliferan en la edad adulta si no han sido orientados de forma conceptual para sacar el mejor provecho de ello. El sujeto contiene rasgos históricos que le pueden generar una recaída inminente.

# Las tendencias prospectivas en la comunicación intercultural del Cabildo Indígena Chibcariwak

## Prospective trends in intercultural communication of the Chibcariwak Indigenous Council

Luisa Fernanda Velásquez Meneses\*

Yulieth Milena Herrera Uribe\*\*

**Recibido:** 12 de febrero de 2020—**Aceptado:** 25 de abril de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Velásquez-Meneses, L. F., y Herrera-Uribe, Y. M. (enero-diciembre, 2020). Las tendencias prospectivas en la comunicación intercultural del Cabildo Indígena Chibcariwak. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 106-124. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3734>

\* Estudiante de décimo semestre del programa de Comunicación Social. Integrante del semillero de investigación Prospectiva de la comunicación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.  
Contacto: [luisa.velasquezme@amigo.edu.co](mailto:luisa.velasquezme@amigo.edu.co)

\*\* Estudiante de décimo semestre del programa de Comunicación Social. Integrante del semillero de investigación Prospectiva de la comunicación, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.  
Contacto: [yulieth.herreraur@amigo.edu.co](mailto:yulieth.herreraur@amigo.edu.co)

## **Resumen**

Esta investigación indaga sobre las tendencias prospectivas de la comunicación intercultural, desde la realidad de los integrantes del cabildo indígena chibcariwak de la ciudad de Medellín cuyos integrantes provienen de diferentes etnias. En los cabildos ubicados en el centro de la ciudad convergen diferentes culturas, los integrantes han llegado a acuerdos para conservar su tradición desde diferentes prácticas, aunque estén en la urbanidad. Quieren que su esencia prevalezca y sus hijos crezcan con ella. Por ello este grupo multiétnico adoptó una conducta prospectiva, inconsciente o conscientemente. En la actualidad es una población minoritaria y la metodología les ayudará en la preservación de la cultura y la permanencia en el tiempo.

## **Palabras clave**

Comunicación; Interculturalidad; Organizaciones sociales; Indígenas; Prospectiva.

## **Abstract**

This research investigates the prospective trends of intercultural communication, from the reality of the members of the Chibcariwak indigenous council in the city of Medellín whose members come from different ethnic groups. The town councils located in the city center converged different cultures; the members have reached agreements to preserve their tradition from different practices, even if they are in an urban setting. They want their essence to prevail and their children grow with it. For this reason, this multi-ethnic group adopted a prospective behavior, unconsciously or consciously. It is currently a minority population and this methodology will help them in the preservation of culture and permanence over time.

## **Keywords**

Communication; Interculturality; Social organizations; Indigenous; Prospective.

# Introducción

Este artículo indaga las tendencias prospectivas de la comunicación intercultural, desde la realidad de los integrantes del cabildo indígena chibcariwak de la ciudad de Medellín, como grupo multiétnico u organización social.

Los Chibcariwak tienen su comunidad dentro de la urbe, sus miembros no son originarios del mismo grupo indígena, puesto que allí convergen y comparten como miembros de diferentes tribus nativas de Colombia, contando con una sede administrativa que es el centro de las actividades del gobernador y de la guardia indígena, que sirve también como sitio de detención para los infractores. Además, el cabildo cuenta con una sede estudiantil donde se recibe a los jóvenes que vienen a estudiar a Medellín.

Cabe resaltar que a nivel organizacional chibcariwak está constituido bajo la modalidad de cabildo, cuenta con sus propios estatutos y organigrama de funcionamiento y gobierno integrado de la siguiente manera: asamblea general, que es la máxima autoridad del cabildo, conformada por todos los indígenas adscritos al mismo; consejo indígena, que son los representantes de los grupos étnicos que integran la comunidad chibcariwak; junta directiva, con el gobernador, gobernador suplente, secretario, tesorero, fiscal, vocal y alguaciles. Con esta organización se permite, entonces, desde la sede administrativa, tener un control de la población indígena radicada en la ciudad, y a su vez llevar a cabo diversos proyectos, ya sea de vivienda, salud, educación o trabajo, y adelantar diferentes estrategias para la preservación y perduración en el tiempo de su cultura, generando procesos de identidad, apropiación, adaptación, entre otros, que juntos hacen parte de la prospectiva de su cultura.

En el cabildo ubicado en el centro de Medellín convergen diferentes culturas que han llegado a acuerdos para conservar su tradición desde diferentes prácticas, pues, aunque estén en la urbanidad, quieren que su esencia prevalezca y sus hijos crezcan con ella. Es por ello que este grupo multiétnico adoptó una conducta prospectiva, inconsciente o conscientemente. En la actualidad es una población minoritaria y la metodología les ayudará en la preservación de la cultura y la permanencia en el tiempo.

El cabildo indígena chibcariwak de la ciudad de Medellín está ubicado en el barrio Prado de la capital antioqueña, sus miembros pertenecen a diferentes culturas étnicas del país, alrededor de 26 etnias, entre las que se encuentran algunas como wayúu, de la alta, media y baja Guajira (Maicao, Riohacha, Urbilla); kankuamos y arhaucos, de la Sierra Nevada de Santa Marta y el Departamento del Cesar; cubeos,

del Vaupés; zenú, de Córdoba, Sucre y Urabá antioqueño; guambianos y nasas, del Cauca (Piendamí, Silvia, Toribio, Ambaló, Santander de Quilichao); emberas, del Choco, Risaralda y Antioquia (Suroeste antioqueño, Andes, Támesis, Bolívar. De la zona del Atrato: Murindó, Dabeiba, Frontino, Apartadó, Chigorodó, entre otros); ingas, del Putumayo (Valle del Sibundoy), Nariño (Aponte) y Caquetá; huitotos, del Amazonas; kichuas, del Ecuador (Cajabamba, Chimborazo, Otavalo); pijaos, del Tolima. Estas etnias constituyen en la ciudad una población aproximada de 2.748 cabildantes, los cuales llegan a convivir e interactuar con los ciudadanos y con los demás grupos indígenas, llevando entonces un proceso de interacción cultural en sus diferentes formas, según el entorno al que pertenece cada individuo y al que se está adaptando dentro de la ciudad.

La convivencia de sus miembros, por ser indígenas de diferentes etnias, tiene acuerdos para la conservación y divulgación de las tradiciones culturales de cada uno de los grupos originales. Tradiciones que convergen en torno a transmisiones culturales, que se socializan de generación en generación. Para los integrantes del cabildo indígena chibcariwak es responsabilidad de sus miembros elaborar un programa de comunicación y diseñar un modelo de desarrollo prospectivo para el ejercicio de la conservación de la identidad indígena, como corresponsales del futuro, que les permita visionar y conservar la tradición como grupo multiétnico.

Este artículo indaga sobre las tendencias prospectivas de la comunicación intercultural desde los integrantes del cabildo, como una construcción colectiva de la identidad para la preservación y divulgación, donde la comunicación se convierte en un ejercicio de planeación prospectivo para la comunidad indígena.

## Metodología

La metodología utilizada en esta investigación es de carácter cualitativo, a través de un enfoque histórico hermenéutico. Una gran parte se basa en la escucha, en el análisis de contenido del plan de vida del cabildo y en entrevistas con diferentes personas miembros de este.

## Desarrollo

### La interculturalidad

La interculturalidad alude a las relaciones que se generan entre culturas por medio del diálogo y por los vínculos que entre ellas se establecen, según la página del Centro Virtual Cervantes, es definida como la "relación que se establece intencionalmente

entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida” (Cervantes, 2019, p. 1). Por ende, la misma es importante y necesaria para la comunicación, ya que aporta nuevos enfoques, herramientas y conocimientos para llevar a cabo los proyectos que un comunicador desea realizar.

Comunidades como las indígenas llegan a las ciudades por diferentes circunstancias dadas en sus territorios de origen, que los impulsan a buscar mejores oportunidades. El mundo constantemente se transforma, ya que las dinámicas que propone el ser humano lo exigen.

Estar mejor nosotros y ver a otros que están peor no es “Vivir bien”. Queremos que todos podamos “Vivir bien”, queremos lograr relaciones armónicas entre todos los pueblos. La identidad está relacionada con el “Vivir bien”. En el “Vivir bien”, todos y todo disfrutamos plenamente una vida basada en valores que han resistido por más de 500 años (Alcaldía de Medellín y Cabildo Chibcariwak, 2012, p. 25).

De la mano de estos cambios se visibiliza el papel o importancia de la comunicación con elementos como la interculturalidad, fenómeno que se genera en las urbes donde convergen o se encuentran diversas culturas que hacen parte de una construcción humana, como afirma Miquel Rodrigo Alsina, autor del texto “Los estudios de comunicación intercultural” (2006, p. 3).

La comunicación es una disciplina que estudia las relaciones entre los seres humanos, es por ello importante y necesario abordar otras fuentes, como la interculturalidad, para comprender mejor el comportamiento del hombre con otros sujetos. En el documento *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*, Aleida Alavez propone que “la interculturalidad conduce a la coexistencia de las culturas en un plano de igualdad” (2014, p. 39).

En Colombia se empodera desde la Constitución de 1991, reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural de la nación. Y además se consagra para estas comunidades derechos étnicos, culturales, territoriales, de autonomía y participación como: la igualdad y dignidad de todas las culturas como fundamento de la identidad nacional (Alcaldía de Medellín y Cabildo Chibcariwak, 2012, p. 238).

Ahora bien, “la interculturalidad abarca un conjunto inmenso de fenómenos que incluyen la convivencia en ciudades multiétnicas (concurrir a la escuela o trabajar con personas que llegaron de otras zonas de un país o de otros países)” (Grimson, 2001, p. 16), generando en comunidades como las indígenas problemas tales como dificultades de acceso a la educación básica, exclusión de los sistemas de salud y

protección social, desempleo, entre otros, lo que agudiza su situación de vulnerabilidad en el contexto urbano (Alcaldía de Medellín y Cabildo Chibcariwak, 2012, p. 238).

En el contacto de culturas hay un encuentro o intercambio de olores, sabores, palabras, espacios, sonidos, que permiten estudiar un entorno comunicacional de la interculturalidad dentro de la organización (el cabildo), a partir de dinámicas como los encuentros, las actividades democráticas, la participación en los eventos de ciudad que promueven la cultura, entre otros, permitiendo ahondar más en términos de cultura y de identidad de las mismas.

La cultura se ha convertido en uno de los temas más importantes al interior de las organizaciones indígenas, estas se esfuerzan por conservar su identidad cultural en medio de la ciudad donde habitan; según Kottak, la cultura se aprende porque esta “depende de la capacidad que desarrollamos de manera única al usar símbolos, signos que no tienen una conexión necesaria o natural con las cosas que significan o para las cuales se establecen” (2006, p. 29). Aunque Kottak plantea que la cultura también se puede transmitir a través de la observación.

Igualmente, el proceso de identidad cultural dentro de estas organizaciones indígenas va ligado al trabajo que estas realizan frente a la adaptación que viven los indígenas en la ciudad de Medellín, siendo esta una ciudad donde convergen tantas personas y cada una de estas con identidades culturales diferentes; para Kottak hay tres tipos de adaptación: “adaptación biológica a las grandes alturas: adaptación genética, adaptación fisiológica a largo plazo y adaptación fisiológica a corto plazo” (2006, pp. 5-6). Kottak las explica de la siguiente manera:

Primero, las poblaciones nativas de las áreas de grandes alturas, como los Andes del Perú y los himalayas del Tíbet y Nepal, parecen haber adquirido ciertas ventajas genéticas para vivir a muy grandes alturas. La tendencia andina de desarrollar un pecho y pulmones voluminosos probablemente tenga una base genética. Segundo, sin importar sus genes, las personas que crecen a gran altura se vuelven fisiológicamente más eficientes que las personas genéticamente similares que crecen a nivel del mar. Esto ilustra la adaptación fisiológica a largo plazo durante el crecimiento y desarrollo del cuerpo. Tercero, los humanos también poseen la capacidad de la adaptación fisiológica a corto plazo o inmediata (2006, pp. 5-6).

El hombre no sólo hace parte de esta, sino que es quien la preserva, la vive, la crea, se adapta a una u otra según sus necesidades y las circunstancias que quizá lo lleven a interactuar en otros grupos, aspecto cultural que, como fenómeno, se evidencia en el encuentro de diversas culturas, tal como en el cabildo urbano chibcariwak, en la ciudad de Medellín, donde se comparten los mitos, ritos y demás costumbres de cada una de sus culturas.

La interculturalidad actúa como factor sociopolítico y económico (Del Valle-Rojas, 2005, p. 51). Para Grimson (2001) es un fenómeno a partir del choque o encuentro entre las diversas culturas que intercambian unos aspectos desde el sentir y el ser mismo del indígena, que gesta procesos de comunicación intercultural, transversal a los mitos, ritos, costumbres, entre otros aspectos propios de cada grupo. Mientras que para Del Valle-Rojas (2005) es un hecho que se da específicamente desde lo sociológico, lo antropológico, el descubrimiento social de lo político y muchos aspectos de ciudad.

La comunicación intercultural aporta a la aceptación e interacción entre los individuos, contribuyendo a una adaptación ciudadana que se ha convertido en un objeto de estudio desde las relaciones humanas. Además, la comunicación intercultural se transforma en una práctica cultural con objetivos sociales que aporta a la adaptación y a la resignificación de quienes perecen a la ciudad en cuanto al significado que tienen del indígena, dado que anteriormente y aun en algunas ocasiones, lamentablemente, muy a menudo en la actualidad, "el otro" indígena, inmigrante, no es "algo" que esté siempre allí afuera, al otro lado de nuestros muros, sino que, con mucha frecuencia, deambula en el interior de nuestras ciudades (Del Valle-Rojas, 2005, p. 58).

## ¿Qué es la comunicación?

Garcés y Lombana (2010) expresan que la comunicación como campo transdisciplinario de conocimiento, concurrentemente se ha legitimado y, a su vez, construye y reconstruye sus abordajes teóricos y metodológicos.

A partir de esa construcción del concepto de comunicación como tal, se han gestado diversas definiciones, entre ellas la de Shafee y Berger (1986), quienes definen la comunicación como aquella "ciencia que busca entender la producción, el tratamiento y los efectos de los símbolos y de los sistemas de signos mediante teorías analizables" (p. 15).

Además, hay definiciones de gran relevancia para la comunicación, por ser quizá una de las primeras de las que se tiene conocimiento, "Aristóteles definió el estudio de la comunicación como la búsqueda de 'todos los medios de persuasión que tenemos a nuestro alcance'" (Aguirre-Urbe, 2018, p. 53).

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso añadir que sin comunicación no hay cambios culturales, y esta se define como "la comunicación interpersonal entre pueblos con diferentes sistemas socioculturales y/o la comunicación entre miembros de diferentes subsistemas (grupos étnicos) dentro del mismo sistema sociocultural" (Gudykunst y TingTooney, 1998).

## Comunicación organizacional

A lo largo del tiempo, se ha ido acrecentando la importancia de la comunicación en diferentes aspectos y diversos escenarios, en la actualidad mucho más cuando se denota una creciente demanda de comunicadores no sólo en los medios de comunicación masivos, sino en las organizaciones tanto de carácter social, como comercial, industrial, de servicios, financieras, entre otras.

Dando paso a la comunicación organizacional, hay diferentes autores que hablan de ello. Horacio Andrade (2005, p. 15) en su Libro *Comunicación organizacional interna: proceso, disciplina y técnica*, da una definición de lo que es la comunicación organizacional desde las siguientes tres formas distintas de entenderla:

1. **Proceso social:** Andrade, sustentado en David K. Berlo, manifiesta que la comunicación organizacional son todos aquellos mensajes que se dan, de diferentes maneras y por diversos medios, al interior de las empresas por parte de sus integrantes, quienes interactúan entre sí y a su vez con sus públicos externos.
2. **Disciplina:** es una segunda forma de entender la comunicación organizacional, como ese campo de conocimiento que estudia cómo se dan los procesos comunicativos dentro de las organizaciones, y las relaciones de las mismas con sus diferentes públicos, pero también los medios por los que se dan dichas comunicaciones.
3. **Conjunto de técnicas y actividades:** a medida que el mundo va avanzando y desarrollándose, de la mano con él la comunicación también se va regenerando, y dentro de las organizaciones también lo hace a diario, puesto que se hace necesario que dentro de cada institución se investiguen los procesos comunicativos.

Lo anterior permite la generación de estrategias con el propósito de dinamizar los mensajes, de acuerdo con los públicos de la organización, que Andrade presenta en dos categorías entendidas según los objetivos a los que se les quiere apuntar desde las estrategias planteadas, de la siguiente manera:

- **Comunicación interna:** en esta primera categoría, siguiendo a Andrade (2005), lo que busca la comunicación organizacional es la creación e implementación de actividades que generen y sostengan una buena comunicación dentro de la organización.

- **Comunicación externa:** son todos aquellos mensajes que emite la organización a sus diferentes públicos externos, con los que busca establecer y mejorar las relaciones, dar a conocer lo que ofrece o hace, pero también por medio de la comunicación proyectar una imagen positiva de la organización (Andrade, 2005, p. 15).

## Prospectiva

El mundo avanza aceleradamente, cada objeto de estudio o ciencia está a la mira de las nuevas tendencias, adelantos e innovaciones; pero no sólo estos, también el ser humano en sí está en una búsqueda constante de los que será o podría ser su futuro.

A través de la capacidad de anticipación a nuevas oportunidades y amenazas, la habilidad para el cambio permite construir escenarios con relación al comportamiento de una o varias variables (Silva-Munar et al., 2014, p. 571).

En la prospectiva hay una indagación en las raíces, esencias y causas de la realidad social en que se vive (Medina-Vásquez et al., 2014, p. 99), aportando esto a la lectura de fenómenos como el de la interacción social desde la interculturalidad, dando como resultado el fortalecimiento de la identidad social y cultural.

## Discusión

Al describir los procesos comunicativos al interior del cabildo, para develar las interacciones sociales que dan cuenta de la interculturalidad, se puede constatar en los diferentes instrumentos que, si bien el cabildo cuenta con un esquema de estrategias que cumplen con el pleno desarrollo de la organización, con el fin de fortalecer su identidad y cultura indígena, es difícil la situación por la que tiene que pasar la organización para encontrar respaldo y apoyo de la Alcaldía de Medellín y el Gobierno Nacional con el propósito de implementar el plan de vida que se diseñó con miras a una proyección en el tiempo de la vida, la cultura, adaptación e identidad indígena en la ciudad.

Sin embargo, los entrevistados no coinciden, teniendo en cuenta que las estrategias planteadas en el plan de vida no son fáciles de ejecutar, por el poco apoyo con que cuenta el cabildo de parte de la Alcaldía de Medellín y del Gobierno Nacional, siendo esto algo contradictorio, puesto que las comunidades indígenas cuentan con una ley especial que habla de sus derechos, y plantea que:

1. Los gobiernos deben asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad.
2. Esta acción deberá incluir medidas: a) Que aseguren a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población; b) Que promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones; c) Que ayuden a los miembros de los pueblos interesados a eliminar las diferencias socioeconómicas que puedan existir entre los miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional, de una manera compatible con sus aspiraciones y formas de vida (Congreso de Colombia, 1991, art 2).

Pero el Gobernador del cabildo indígena chibcariwak, Jhony Mauricio Cujilema Tehelanda, manifiesta que esto no se cumple porque:

Nos siguen invisibilizando a nosotros acá por ser población, como dicen ellos, minoría, pero nosotros somos bastantes aquí en la ciudad de Medellín, somos alrededor de 2.400 indígenas que hacen parte del cabildo y eso que faltan más compañeros por censarse, nosotros estamos en una selva de cemento y no en una selva de nosotros de la madre tierra, pero es terreno y tierra de nosotros (Comunicación personal, 16 de marzo de 2018).

La construcción de la realidad se da en un 40 % dentro del cabildo, en relación con la ciudad como escenario participativo de integración cultural en un 8 % y la comunicación en un 0 %, es allí donde se develó que:

Si la ciudad es el escenario de las relaciones sociales y el producto de ellas, y la comunicación es clave para que esto se dé, cómo no pensar en la ciudad como comunicadora y como comunicada, es decir, como productora de sentidos y al mismo tiempo receptora de esas interacciones que los producen (Jaillier-Castrillón, 2003, p. 12).

A través de las diferentes relaciones culturales y sociales que genera chibcariwak como agente activo dentro de la ciudad y generador de espacios para la preservación de la identidad cultural.

Además, queda evidenciado que el 53 % de los fenómenos en el cabildo se dan en el marco de la interculturalidad, el 35 % desde los procesos comunicativos y un 12 % de una forma prospectiva. Demostrando esto la importancia de la interacción, que como lo manifiesta Jaillier-Castrillón (2003), es quien produce y permite las dinámicas de ciudad que a su vez aportan a procesos de interculturalidad como los del cabildo indígena chibcariwak.

Los procesos comunicativos al interior del cabildo son de gran importancia, dado que estos permiten vislumbrar aquellas dinámicas o interacciones sociales que se generan en el mismo, dando cuenta de la interculturalidad a través de elementos como la comunicación participativa, que en esta categoría destaca con un 21 % de aplicabilidad dentro del cabildo. Siendo este un componente importante para las relaciones y el desarrollo social que inician las personas en un territorio, en el cual comparten diferentes ideas, gustos y costumbres, la comunicación juega un papel crucial, ya que sin ella sería difícil lograr tal vínculo puesto que "la participación significa una contribución permanente e integral de cada individuo al trabajo colectivo" (Motta-González, 1985, p. 73)

Es allí donde entra en acción la comunicación organizacional, que en relación con la participativa tiene una tendencia baja, pero ambas se complementan haciendo parte del 35 % de los fenómenos que dan cuenta de los procesos comunicativos en chibcariwak: "La comunicación en sociedad no sólo tiene lugar entre individuos en grupos sociales, sino también entre grupos de individuos" (Aguado, 2004, p. 251), con lo cual se hace referencia a las "instituciones, organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y fundaciones" (p. 251); de este modo, dentro de cada organización se construye una cultura organizacional, una identidad organizacional, una imagen corporativa y una comunicación interna y externa de la organización.

La comunicación al interior de chibcariwak se da a través de los elementos anteriormente destacados, y se le da un uso desde lo cultural, la interacción, la participación y demás, que dan pie a la construcción de un plan de comunicación prospectivo, teniendo en cuenta que en el cabildo se han empoderado de la prospectiva indirectamente, haciendo construcción de la realidad en un 40 % y construcción de la misma desde las realidades múltiples y únicas en un 20 %, al igual que desde una construcción prospectiva de su plan de vida en un 40 %.

Es importante traer a colación lo que manifiesta Mac Donald en su ensayo *Prospectiva de la comunicación: un laberinto por recorrer*: "se ha permitido una evolución a favor del individuo, primero, con la creación de espacio público (siglo XVIII) y la aparición de un espacio político" (Mac Donald, 2012, p. 8).

Se evidencian tanto en el plan de vida como en las entrevistas en profundidad realizadas al antropólogo y docente de la Universidad Pontificia Bolivariana, José Gregorio Henríquez Gómez, al gobernador del cabildo, Jhony Mauricio Cujilema Tehelanda, y a la consejera Luz Helena Rivas Valencia, varias coincidencias con respecto a los procesos comunicativos que se llevan a cabo al interior del cabildo, entre estas la oralidad, este es uno de los medios de comunicación más usado dentro del cabildo para transmitir información, programar reuniones, compartir conocimientos y experiencias entre sus miembros.

A través de esta coincidencia se logra identificar una de las razones por la cual los integrantes del cabildo continúan practicando con tanto ímpetu la oralidad para llevar a cabo el ejercicio comunicativo entre ellos; dentro del cabildo hay 2.400 indígenas que se encuentran en la ciudad de Medellín, dentro de esta población hay un promedio de 150 mayores que no se han acercado a usar aparatos tecnológicos, como el celular, por la complejidad y el costo de estos, por tal motivo la oralidad y el voz a voz es pieza clave para el desarrollo del proceso comunicativo en las comunidades indígenas que conforman el cabildo.

El ejercicio de la oralidad no solo se refleja en el cabildo, sino también como un mecanismo de participación ciudadana con espacios en emisoras comunitarias; las comunidades indígenas de Guambía en el Departamento del Cauca colombiano, por ejemplo, usan la oralidad como estrategia para comunicarse entre ellas, entreteñerse, compartir y transmitir conocimientos desde su lengua materna, logrando así fortalecer su identidad y cultura indígenas.

Esto no solo se evidencia en Colombia sino también en Perú, según la investigación realizada por Espinosa (1998), en este país las comunidades indígenas usan la radio como medio para comunicarse e informarse entre ellas. La experiencia de la radio afianzó su sentido de comunidad y de identidad étnica. Al mismo tiempo, los líderes de la organización empezaron a usar la radio para comunicarse con su gente. Las distintas comunidades descubrieron así quiénes eran sus líderes y por qué causas luchaban (p. 92).

La radio es la voz de los guambianos en Colombia y shetebo y conibo en Perú, a través de esta herramienta tecnológica logran estas comunidades indígenas fortalecer su identidad y sus lenguas maternas; por tanto, se evidencia que los medios de comunicación hacen parte del proceso de transformación de la población indígena en el país y en la región.

La comunicación participativa es un mecanismo de transformación social donde las comunidades pueden fortalecerse y vincularse en las diferentes realidades en que viven y un medio para construir cultura y conservar identidad a través de estos espacios comunitarios.

La interculturalidad indígena fue uno de los temas más recurrentes que se evidenció en el discurso de los entrevistados, teniendo en cuenta que la interculturalidad y la cultura son los ejes transversales en la conformación y el funcionamiento del cabildo como organización. El cabildo está conformado por 26 etnias, por tal motivo éstas se relacionan a través de los espacios culturales y democráticos que se desarrollan dentro de este, por lo que la interculturalidad y la cultura fortalecen las relaciones entre las diferentes etnias que conforman el cabildo.

Según con la investigación realizada en el año 2016 por Erika Paulina Uribe Cardona, se identifica que el cabildo indígena chibcariwak no es el único cabildo que practica en la ciudad de Medellín el tema de la interculturalidad como pilar en las relaciones con las diferentes etnias que lo conforman, ya que el cabildo universitario de Medellín también usa la interculturalidad como medio de integración y relacionamiento entre sus miembros.

El cabildo universitario no ha sido reconocido formalmente, sin embargo, ha venido haciendo un importante trabajo por la vinculación de los estudiantes indígenas a partir de eventos culturales, deportivos y la generación de espacios para compartir alrededor de la comida, la artesanía y el baile (Uribe, 2016, p. 27).

De este modo, se detecta que la interculturalidad es uno de los ejes que más implementan y practican los cabildos, con el fin de establecer una mejor relación entre las diferentes etnias que hacen parte de estos, teniendo en cuenta que este es un espacio donde intencionalmente se genera cultura por medio del diálogo, se comparten experiencias y se relacionan entre ellas.

La cultura se ha convertido en uno de los temas más importantes al interior de las organizaciones indígenas, quienes se esfuerzan por conservar su identidad cultural en medio de la ciudad donde habitan. Según Kottak (2006), la cultura se aprende porque esta "depende de la capacidad que desarrollamos de manera única al usar símbolos, signos que no tienen una conexión necesaria o natural con las cosas que significan o para las cuales se establecen" (p. 29), aunque plantea que la cultura también se puede "transmitir a través de la observación" (p. 29).

Igualmente el proceso de identidad cultural dentro de estas organizaciones indígenas va ligado al trabajo que estas realizan frente a la adaptación que viven los indígenas en la ciudad de Medellín, siendo esta una ciudad donde convergen tantas personas y cada una de estas con identidades culturales diferentes. Para Kottak (2006) hay tres tipos de adaptación: "adaptación biológica a las grandes alturas: adaptación genética, adaptación fisiológica a largo plazo y adaptación fisiológica a corto plazo" (pp.5-6). Kottak las explica de la siguiente manera:

Primero, las poblaciones nativas de las áreas de grandes alturas, como los Andes del Perú y los himalayas del Tíbet y Nepal, parecen haber adquirido ciertas ventajas genéticas para vivir a muy grandes alturas. La tendencia andina de desarrollar un pecho y pulmones voluminosos probablemente tenga una base genética. Segundo, sin importar sus genes, las personas que crecen a gran altura se vuelven fisiológicamente más eficientes que las personas genéticamente similares que crecen a nivel del mar. Esto ilustra la adaptación fisiológica a largo plazo durante el crecimiento y desarrollo del cuerpo. Tercero, los humanos también poseen la capacidad de la adaptación fisiológica a corto plazo o inmediata (pp. 5-6).

Dentro del cabildo indígena chibcariwak se emplean varias estrategias que buscan fortalecer la relación de la organización con sus miembros por medio del proceso de adaptación que estos viven en la ciudad de Medellín. Una de estas estrategias es el acompañamiento de un mes por un miembro del cabildo que le sirve como guía mientras el nuevo miembro conoce la ciudad y se adapta a esta; otra estrategia es enseñar a usar el medio de transporte público, como el metro y aquellos buses que le sirven para transportarse al sector donde vive. De ese modo, el cabildo trabaja para apoyar a los indígenas que llegan a la ciudad pero que no conocen nada de ella, logrando que estos puedan adaptarse a la ciudad de una manera más amena y cercana.

La investigación devela que los procesos al interior del cabildo indígena chibcariwak se rigen representativamente en torno a la interculturalidad, por las dinámicas mismas que propone la realidad del cabildo. Se percibe una tendencia alta de la interculturalidad que toma fuerza desde la cultura, la adaptación y la ciudad, en la que se identifica una relación en los procesos comunicativos llevados a cabo al interior de la organización, que están permeados por la identidad de cada individuo que hace parte de este grupo social, además las dinámicas de la urbe hacen parte del proceso de adaptación de los mismos.

Igualmente, dentro del cabildo se logran identificar pocos procesos de comunicación, generando vacíos en la información, lo que es perjudicial para el desarrollo de las diferentes actividades, encuentros y proyectos planteados entre ellos. Una de las particularidades halladas dentro de la investigación es, sin duda, el uso de las herramientas tecnológicas, como el celular, a través del cual se generan canales de comunicación entre los miembros del cabildo; así también el uso de WhatsApp, siendo esta una red social que ayuda a potencializar la comunicación entre los integrantes, generando cercanía y rapidez, aunque hay muchos que apenas están aprendiendo a usarla, quienes en su mayoría no saben leer ni escribir el español, pero usan las notas de voz para comunicarse mejor.

Por tal motivo se puede evidenciar que aun con estos medios tecnológicos, la oralidad sigue ocupando un papel importante en el cabildo por la cantidad de etnias que lo componen y sus diversidad cultural; en gran parte el proceso de comunicación toma forma y peso a través del voz a voz, por ejemplo los cabildantes tienen la costumbre de visitarse y compartir tiempo entre ellos, aunque el término más usado no es visita sino "casiando", y en medio de este encuentro conversan, cuentan anécdotas y cocinan.

Además, es necesario resaltar que por lo general los esposos o el hombre de la casa son quienes saben leer y escribir español, mientras el papel de la mujer sigue siendo de quien cuide a los niños, los eduque bajo las costumbres indígenas y quien se encarga de los trabajos del hogar.

La prospectiva es un elemento que, en definitiva, está latente en el cabildo desde sus inicios, aún sin ser llamado por sus integrantes o reconocido directamente como una acción prospectiva, y esto se evidencia en la medida que han venido construyendo un proyecto ético y político de futuro a 12 años, como se manifiesta desde su plan de vida y desde las entrevistas realizadas, en busca de una buena concepción y administración de la comunidad a partir del restablecimiento de los valores indígenas, que se proponen acoger voluntariamente por cada uno de los integrantes de forma decisiva y comprometida a “la justicia, la solidaridad la hermandad y el buen vivir” (Alcaldía de Medellín, Cabildo Chibcariwak, 2012, p. 7).

Otra coincidencia marcada en el transcurso de la investigación es el reconocimiento del cabildo que debe tener una proyección en el tiempo haciendo uso de prácticas significativas como la oralidad u otras costumbres, priorizando proyectos fortalecidos en los programas de participación y concentración acordes a la dinámica y al contexto propio del cabildo, partiendo del sentido de lo que es la prospectiva.

Visión global, sistémica, dinámica y abierta que explica los posibles futuros, no sólo por los datos del pasado, sino fundamentalmente teniendo en cuenta las evoluciones futuras de las variables (cuantitativas y sobre todo cualitativas), así como los comportamientos de los actores implicados, de manera que se reduce la incertidumbre, se ilumina la acción presente y se aportan mecanismos que conducen al futuro aceptable, conveniente o deseado (Aguado, 2004, p. 18).

Que se develan en la educación, donde la comunidad indígena ha venido trabajando fuertemente puesto que en una mirada hacia atrás se han dado cuenta de las falencias que presenta el sistema, aun cuando se habla de una educación incluyente, logrando entonces que por ejemplo algunos profesores se estén preparando en lenguas indígenas para llevar la educación a las comunidades, e incluso lograr como se dio en la comunidad Wayú la traducción de libros a su lengua como es el caso de 100 años de soledad (Flórez, 2013, p. 3).

El cabildo indígena chibcariwak es el representante de las comunidades indígenas que viven en la ciudad de Medellín, este genera un gran impacto en los indígenas que hacen parte de la ciudad, partiendo del estudiante universitario hasta la mujer que trabaja en la capital antioqueña.

A partir de esta investigación se logró estudiar con mayor profundidad el cabildo y se obtuvieron varios resultados, entre los cuales se identificó que la cultura, la interacción y la interculturalidad hacen parte de la base social de los integrantes del cabildo, por lo que los procesos de comunicación pasan a un segundo plano dentro de las diferentes dinámicas de este cabildo.

Con los resultados que arrojó la investigación se logró determinar que el cabildo tiende a fragmentarse fácilmente, por el bajo equilibrio que hay en los procesos comunicativos en su interior, puesto que todo gira en torno a la interacción y a la interculturalidad entre las diferentes comunidades que convergen en el cabildo.

La falta de empoderamiento de los integrantes del cabildo en los procesos de comunicación hace que el sentido de pertenencia, la identidad, las costumbres, la comunicación, el diálogo y la organización no se evidencie en él, generando divisiones internas, perjudicando así la convivencia entre las diferentes etnias del cabildo.

Estos problemas internos se generan porque no hay una comunicación organizacional bien formulada, en donde se evidencien los diferentes puntos que conforman una entidad u organización, es decir, la cultura organizacional, la identidad organizacional, la imagen organizacional y la comunicación interna y externa dentro del cabildo, puesto que, si dentro del cabildo estos componentes estuvieran bien estructurados, los procesos de comunicación estarían a la par de la interacción y de la interculturalidad generando un mayor equilibrio en las dinámicas que se forman dentro del mismo.

## Conclusión

La comunicación intercultural, como integradora de cultura desde las tendencias prospectivas, tiene diferentes conceptos que se relacionan, como la participación, siendo este un componente importante para las relaciones y el desarrollo social que inician las personas en un territorio, en el cual comparten diferentes ideas, gustos y costumbres, donde juega un papel crucial, ya que sin ella sería difícil lograr tal vínculo puesto que "La participación significa una contribución permanente e integral de cada individuo al trabajo colectivo" (O'Sullivan-Ryan, 1989, p. 24).

En el caso concreto del cabildo indígena chibcariwak, aunque sus integrantes no son originarios de la misma comunidad indígena ni de la misma región de Colombia, han ido haciendo colectividad en la ciudad, tratando de conservar su identidad, lo que no ha sido fácil dada la diversidad cultural que hay dentro del mismo grupo y también el entorno de ciudad al que se han ido habituando gracias a la participación activa de sus integrantes, logrando entonces un trabajo colectivo que genera proceso de adaptación a este nuevo entorno.

Cabe resaltar que la participación puede ser subjetiva, puesto que hay personas que la realizan voluntariamente mientras que otros lo hacen por obligación, por lo tanto, pueden cambiar las dinámicas de la comunicación y la intencionalidad de la

misma, por eso es tan importante la relación de la comunicación y la participación, ya que ambas ayudan a entender y sustentar acciones que involucran a los seres humanos en comunidad y su activa intervención en la misma.

La comunicación se convierte en apoyo para las investigaciones y propuestas relacionadas al cambio y al desarrollo, llegando entonces a un componente crucial para la comprensión de las nuevas variaciones que ha permeado al hombre, desde su cultura, sus costumbres y su convivencia. Además, como un proceso de diálogo privado y público, a través del cual la gente decide quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo. (...) Esta aproximación busca especialmente mejorar las vidas de los grupos marginados (tanto política como económicamente), y está guiada por los principios de la tolerancia, auto-determinación, equidad, justicia social y participación activa de todos (Obregón, 2009, p. 6).

En un sistema democrático las personas tienen derecho a participar y proponer cambios en su entorno, pero esta situación en algunos casos no se aplica de forma justa y equitativa, por eso es necesario volver a los obstáculos que plantea Motta (1979) ya que no solo estos se adhieren a la participación, sino a todo lo que se refiere al ser humano.

Los lugares en donde se llevan a cabo estas acciones participativas generalmente son las ciudades, donde se generan las relaciones sociales entre individuos, pero también en estos escenarios se perciben una segregación y una fragmentación, al mismo tiempo que la construcción social de la urbanidad parte de los procesos de socialización y sociabilidad; por otro lado, la urbe es un espacio colectivo que se convierte en un lugar de construcción urbanizada con unas formas urbanas que respaldan espacios en donde los individuos comparten con otros desde la cultura, los conceptos de "ciudad" y "urbe" (Jaillier-Castrillón, 2003, pp. 12-19).

En el caso de chibcariwak se evidencia bajo equilibrio en los procesos comunicativos al interior, puesto que todo gira en torno a la interacción y a la interculturalidad entre las diferentes comunidades que convergen allí, siendo necesario el fortalecimiento de otros espacios importantes que se dan en la organización, como los talleres, la participación democrática, el empoderamiento sobre las herramientas tecnológicas por parte de la comunidad juvenil del cabildo, entre otros.

Vale la pena pensar en fortalecer los espacios de diálogo y participación a través de encuentros, talleres, ferias y actividades colectivas pensadas desde cada cultura indígena, para hacer estos reconocimientos de identidad y costumbres desde cada etnia.

# Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

- Aguirre-Uribe, D. E. (2018). *El humor como medio de ejercicio de accountability social: régimen legal para el respeto del control público mediante el humor en el Ecuador* [Tesis de grado, Pontifica Universidad del Ecuador]. Repositorio. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/15280>
- Alcaldía de Medellín y Cabildo Chibcariwak. (2012). Plan de vida cabildo indígena chibcariwak. "Una minga para la pervivencia de los pueblos Indígenas en la ciudad con la voz de la Madre Tierra". [https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano\\_2/PlandeDesarrollo\\_0\\_15/InformacinGeneral/Shared%20Content/Documentos/instrumentos/PLAN\\_DE\\_VIDA\\_CHIBCARIWAK\\_MARZO2012.pdf](https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_15/InformacinGeneral/Shared%20Content/Documentos/instrumentos/PLAN_DE_VIDA_CHIBCARIWAK_MARZO2012.pdf).
- Alsina, M. R. (2006). Los estudios de comunicación intercultural. *ZER-Revista de Estudios de Comunicación*, 1(1), <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter26.PDF>
- Andrade, H. (2005). *Comunicación organizacional interna: proceso, disciplina y técnica*. Netbiblo.
- Barranquero, A. (2009). Latinoamérica: la arquitectura participativa de la comunicación para el cambio. *Diálogos de la Comunicación*, 78, 1-14.
- Centro Virtual Cervantes. (2019). Interculturalidad. En *Centro Virtual Cervantes* (Diccionario de términos). [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interculturalidad.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm).
- Del Valle-Rojas, C. (2005). Mediacentrismo e invisibilización de lo étnico como objeto de estudio: una genealogía crítica de la comunicación intercultural. *Signo y Pensamiento*, 24(46), 51-64. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3665>.

- Espinosa, O. (1998). Los pueblos indígenas de la Amazonía peruana y el uso político de los medios de comunicación. *América Latina Hoy*, 19, 91-100. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-2887/article/view/2258/2311>.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación*. Grupo Editorial Norma.
- Jaillier-Castrillón, E. (2003). *Comunicación, investigación y ciudad*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Medina-Vásquez, J. E., Becerra, S., y Castaño, P. (2014). *Prospectiva y política pública para el cambio estructural en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Motta-González, N. (2012). Tejiendo la vida en la ciudad de Cali. Estrategias de adaptación e inclusión de seis cabildos indígenas urbanos. *Historia y Espacio*, 6(34). <file:///C:/Users/Familia/Downloads/Dialnet-TejiendoLaVidaEnLaCiudadDeCali-4016466.pdf>.
- Obregón, R. (2009). Comunicación, desarrollo y cambio social. *Portal de la Comunicación/Institut de la Comunicació UAB*. [https://incom.uab.cat/portalcom/wp-content/uploads/2020/01/49\\_esp.pdf](https://incom.uab.cat/portalcom/wp-content/uploads/2020/01/49_esp.pdf)
- Silva-Munar, J. L., Barahona-Urbina, P., y Galleguillos-Cortés, C. (2014). Valoración prospectiva del capital intelectual de la Universidad de Atacama, mediante la técnica Delphi. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 22(4), 567-575. [https://www.ingeniare.cl/index.php?option=com\\_ingeniare&view=va&aid=396&vid=81&lang=es](https://www.ingeniare.cl/index.php?option=com_ingeniare&view=va&aid=396&vid=81&lang=es).

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



Para el adulto mayor, la soledad es percibida como dolorosa y temida, puede generar depresión e incluso llegar al suicidio. Depende mucho de las circunstancias que este sujeto esté atravesando de la mano con su personalidad y su historia de vida.

# En el corazón de Medellín: experiencias de un grupo de maestras en torno a las habilidades sociales<sup>1</sup>

In the heart of Medellín:  
experiences of a group of  
teachers surrounding social skills

Jenifer Cuervo Duque\*, Norelia David Higueta\*\*  
Yessica Julieth Guarín Bonilla\*\*\*, Tatiana Yulieth Herrera Serna\*\*\*\*  
María Alejandra Valencia Castañeda\*\*\*\*\*, Marcela Montenegro  
Velásquez\*\*\*\*\*

**Recibido:** 9 de febrero de 2020—**Aceptado:** 25 de abril de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Cuervo-Duque, J., David-Higueta, N., Guarín-Bonilla, Y. J., Herrera-Serna, T. Y., Valencia-Castañeda, M. A., y Montenegro-Velásquez, M. M. (enero-diciembre, 2020). En el corazón de Medellín: experiencias de un grupo de maestras en torno a las habilidades sociales. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 126-142.  
DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3735>

<sup>1</sup> Los nombres que salen en este artículo son ficticios, con el fin de proteger la identidad de los participantes.

\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: jenifer.cuervoqu@amigo.edu.co

\*\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: norelia.davidhi@amigo.edu.co

\*\*\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: yessica.guarinbo@amigo.edu.co

\*\*\*\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: tatiana.herrerase@amigo.edu.co

\*\*\*\*\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: maria.valenciast@amigo.edu.co

\*\*\*\*\* Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia, Contacto: marcela.montenegrove@amigo.edu.co

Docente asesora: Isabel Vallejo Merino. Contacto: isabel.vallejome@amigo.edu.co

## Resumen

El presente artículo se basó en varias propuestas de intervención psicosocial que buscaron fomentar las habilidades sociales de los niños, niñas y jóvenes en diferentes centros de la ciudad de Medellín (Centro Comunitario La Torre, Centro Infantil Clara María, Universidad de los niños y Colegio Bethlemitas), los cuales se vinculan con el espacio de formación denominado Práctica IV, en conjunto con la Universidad Católica Luis Amigó, cuya población se visibiliza en diferentes entornos sociales centrada en un acompañamiento psicosocial. De este modo, la metodología utilizada fue la observación participante con intervención de algunas técnicas interactivas (árbol de problema, mural de situaciones, fotolenguaje, entre otras). Lo que permitió evidenciar que las habilidades sociales son parte fundamental de la vida diaria del ser humano, cuyo proceso se desarrolla desde la edad temprana y repercute en edades posteriores, ya sea en forma positiva o negativa. Por ende, se resalta la importancia de fomentar el manejo de las emociones, el trabajo cooperativo, la autoestima, la resolución de problemas y las relaciones interpersonales en los sujetos que se encuentran en el proceso de formación.

## Palabras clave

Habilidades sociales; Control de emoción; Autocontrol; Resolución de problemas; Relaciones interpersonales; Trabajo cooperativo.

## Abstract

This article was based on various proposals for psychosocial intervention that sought to promote the social skills of children and young people in different centers of the city of Medellín, (La Torre Community Center, Clara María Children's Center, Children's University and Colegio Bethlemitas Medellín), which are linked to the training space called Practicum IV, in conjunction with the Catholic University Luis Amigó, whose population is visible in different social environments focused on psychosocial support. Thus, the methodology used was participant observation and intervention of some interactive techniques (problem tree, situation mural, photolanguage, among others). This made it possible to show that social skills are a fundamental part of human daily life, which is developed from an early age, and this development affects later ages, either positively or negatively. Therefore, the importance of promoting emotion management, cooperative work, self-esteem, problem solving and interpersonal relationships is highlighted in subjects who are in the training process.

## Keywords

Social skills; Emotion control; Self-control; Problem resolution; Relationships; Team work.

# Introducción

En el presente artículo se abordarán las habilidades sociales que son parte fundamental en el desarrollo de la vida diaria de las personas, debido a que la mayoría del tiempo interactúan con sus pares, ya sea en contextos familiares, escolares y sociales. En este sentido, es necesario desarrollar las habilidades sociales para poder resolver situaciones en cualquier espacio que se presente, tanto personal como interpersonal. Por consiguiente, se tuvieron en cuenta diferentes contextos, de forma que se realizó una observación del desarrollo de estas habilidades en los niños pertenecientes a ellos.

Posterior a las observaciones se realizaron intervenciones en los diferentes lugares, a través de actividades que potenciaron el desarrollo de las habilidades sociales de los partícipes. Cada actividad se modificaba según el ámbito en el cual se fuera a trabajar y se desarrollaba por medio de las técnicas correspondientes para las necesidades observadas, teniendo en cuenta las diferencias y los roles de trabajo que se debían ejecutar.

Las habilidades sociales no vienen estipuladas desde que se nace sino, que son habilidades adquiridas, a través del aprendizaje y de las experiencias cotidianas. Es por esta razón que los niños y adolescentes experimentan situaciones sociales que les exigen desarrollar habilidades para convivir de forma confortable con otras personas. Conjuntamente, es indispensable considerar que el contexto es fundamental a la hora de desarrollar habilidades sociales, precisando que este influye notablemente en las relaciones que el niño desarrolla a lo largo de su vida.

En efecto, las habilidades sociales son importantes para el desarrollo de la vida cotidiana, en los ámbitos personales e interpersonales, en las buenas relaciones con el otro, en el trabajo en equipo, en el trato continuo con los demás, en la resolución de problemas. De este modo, se podría decir que las destrezas sociales están sujetas a otros temas como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional; tal como se observa en la teoría de Gardner, quien menciona dos de las inteligencias que están muy vinculadas con todo el notable desarrollo de una persona y cómo estas ayudan no solo individualmente, sino también en sus relaciones grupales debido a que la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal son algo que en todos los seres humanos se debería desarrollar de la mejor manera para en su transcurso escolar, familiar y social el desempeño estuviera acorde con las normas y directrices a que está sujeta cada estructura (Gardner, 1983).

Después de las consideraciones anteriores sobre la importancia que tienen las habilidades sociales en la vida del ser humano y en la sociedad, es conveniente entender que estas destrezas se desarrollan en los menores, porque son indispensables para la acomodación en la sociedad y al entorno del que hacen parte, y porque luego estas destrezas sociales les van a facilitar los instrumentos necesarios, cuando sean adultos, para que se desenvuelvan de forma adecuada en las labores de su vida. En consecuencia con lo anterior, se buscó fortalecer las habilidades sociales de los niños y jóvenes en los diferentes centros educativos donde las estudiantes autoras de este artículo realizan las prácticas pedagógicas, a saber: Centro Comunitario La Torre, Centro Infantil Clara María, Universidad de los niños y Colegio Bethlemitas Medellín, de acuerdo a las debilidades que se han visualizado en la convivencia como: relaciones, emociones, resolución de problemas y autonomía.

## Habilidades sociales

Las habilidades sociales son un grupo de comportamientos y actitudes, que permiten la resolución de problemáticas de manera efectiva y positiva con los demás, aunque en algunas ocasiones no se desarrollan todas. Entre las habilidades sociales se encuentran las habilidades afectivas, las habilidades alternativas a la agresión, las habilidades para hacer frente al estrés, el control de emociones y el autocontrol.

Esta propuesta se llevó a cabo con niños y jóvenes de los centros donde se realizaron las prácticas. Por ello fue imprescindible adaptar las actividades a las diferentes necesidades y características e intereses de cada uno de los niños que participaron en ella. No dejando a un lado la motivación y el juego, debido a que estos son elementos principales para fortalecer cada una de las estrategias que se llevaron a cabo con todos los participantes. Con respecto a lo anterior, Caballo (como se citó en Lacunza y Contini de González, 2011) menciona que:

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros (p. 7).

Por otra parte, y siguiendo este énfasis en la resolución de situaciones interpersonales, León y Medina (como se citó en Lacunza y González, 2011) definen a la habilidad social como "la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva" (p. 7). Por lo anterior, y teniendo en cuenta las habilidades sociales en los niños y jóvenes, se plantea una propuesta de intervención basada en estrategias que permitan y desa-

rollen los conceptos necesarios para que ellos vayan conociendo cada una de sus capacidades, fortaleciendo la escucha, la resolución de problemas y el manejo de emociones, que se llevará a cabo por medio de actividades adecuadas y adaptadas a las necesidades señaladas de la población.

## **Habilidades (resolución de problema, autocontrol, relaciones interpersonales, control de emociones y cooperación)**

Dentro de las habilidades sociales se encuentran aspectos relevantes que conllevan un desarrollo integral de los sujetos relacionados con actitudes, comportamientos y formas de expresión, por lo que cabe resaltar la importancia que tiene cada uno de estos en un proceso formativo de la personalidad, dentro de la comunidad educativa y en otros contextos en los cuales se encuentran. *La capacidad de resolver problemas*, la cual inicia en edades muy tempranas en los niños y niñas en las que deben ser orientados para tener resultados positivos en las relaciones interpersonales; Bados y García-Grau (2014) la definen como: “un proceso cognitivo-afectivo-conductual mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular” (p. 2). En ese sentido, se resalta el valor que tiene las intervenciones psicosociales en la infancia y la adolescencia para que haya un proceso significativo desde diferentes estrategias donde los sujetos se preparen para resolver problemas de la cotidianidad, desarrollando así mismo la resiliencia a la frustración.

Teniendo en cuenta que el ser humano está en una constante transformación social, cultural y política, se hace necesario abordar actividades que consoliden a los sujetos desde una mirada crítica y reflexiva para que se tomen las decisiones correctas cuando se encuentren con obstáculos; esto teniendo en cuenta que la resolución de problemas, según Jessup (1998), es un:

proceso mediante el cual, una persona que se enfrenta a un problema, trata de identificarlo, de delimitarlo, de explorar posibilidades de resolverlo, de elegir las estrategias adecuadas para lograrlo a partir de sus desarrollos individuales, de llevarlas a la práctica mediante la aplicación de métodos y técnicas apropiados (p. 302).

Por otra parte, se encuentra el *autocontrol*, que, Monjara citando a Santibáñez (2013) define como “la capacidad del sujeto para emitir conductas de baja posibilidad en situaciones de conductas de alta posibilidad, nos habla sobre la de modificar conductas para sustituirlas por hábitos que permitan actuar de manera adecuada en diferentes situaciones” (p. 6). De acuerdo con lo anterior, el autocontrol es una de las habilidades que el ser humano debe reconocer para poder desarrollar en re-

lación con sus comportamientos, decisiones e impulsos. Es así como el autocontrol y la resolución de problemas son acciones que permite controlar lo que se siente y piensa en cada momento.

Además de lo anteriormente expuesto, igualmente se resalta en las habilidades, *las emociones* y lo importante que son en el desarrollo del ser humano; es por eso que Aresté Grau (2015) comenta que:

Las emociones pueden y deben expresarse, pero no deben sobrepasarse de manera que perdamos el control y nos lleve a decir cosas o a tener conductas impulsivas y descontroladas. La impulsividad genera problemas sociales y malestar a nivel personal por haber dicho o hecho lo que en realidad no se quería. (...) Por ello, se convierte imprescindible una educación emocional donde el adulto, con sus palabras y actitudes, muestre a los infantes que existen emociones como la compasión, la empatía, la alegría, la tristeza, etc. (p. 18).

Relacionando lo que la autora dice y llevándolo a cabo en este proyecto, el propósito era que los niños y jóvenes de las instituciones se reconocieran a sí mismos y controlarán sus estados emocionales, puesto que los cambios de ánimo hacen pensar y decir cosas que no se quieren, y es ahí donde se lastiman y hacen sentir mal a otras personas sin darse cuenta. Debido a esto es que es importante trabajar las habilidades sociales, ya que estas permiten que las relaciones que se establecen con los demás sean interesantes y se den en un ambiente confortable. Sánchez-Serafín (2012) afirma que:

Relaciones interpersonales son relevantes en el desarrollo del ser humano específicamente en la etapa de la infancia, ya que mediante la convivencia con las personas con las que se involucra el niño irá adquiriendo formas de relación, creencias, normas, aspiraciones que son transmitidas por su familia o por el grupo cultural al cual pertenece (p. 43).

De acuerdo con lo anterior, la importancia de crear *relaciones interpersonales* desde pequeños radica en la convivencia en las diferentes instituciones sociales, es decir todos aquellos núcleos a los que pertenecemos, ya sea la familia, la escuela y la sociedad en general, dichos espacios permean al niño de información que le permite desarrollarse y desenvolverse en un determinado contexto.

Del mismo modo, es crucial mencionar que la *cooperación* es un valor que los niños deben aprender, su importancia radica en el trabajo colectivo y se ha de realizar a diario en un determinado grupo de estudiantes que conviven y comparten día a día. Acorde a esto, Rey-Cerrato (2009) expresa que:

El valor de la cooperación no viene dado de una forma innata, sino que se aprende y adquiere durante la evolución de la persona. De ahí la importancia del trabajo constante de este valor en el aula pues el aprendizaje y la práctica de un desarrollo psicosocial adecuado en edades tempranas hará que este valor, junto con otros, queden plasmados en la persona desde el principio de su desarrollo y para siempre (p. 1).

A partir de esto se considera importante que se potencialice el valor de la cooperación, para que los niños y adolescentes aprendan a ayudar al otro, y de igual forma se amplía el trabajo en equipo, dado que siempre se necesita de este para la creación y sustento de la sociedad en la cual crecen los niños.

En este mismo orden y dirección, se habla del autoconcepto sobre el que Fernández, Marín y Urquijo (2010) expresan que:

En relación al autoconcepto escolar se esperan correlaciones positivas con los tipos de autocontrol. Niños con altas puntuaciones en ese autoconcepto se ven bien intelectualmente y con una buena relación con sus compañeros, pese a ese hecho poder ser el resultado de un control ejercido por el niño con él es (p. 220).

Referente a esto cabe destacar la importancia del autoconcepto como primordial formador del autocontrol debido a que cuando los niños, niñas y adolescentes reconocen sus conductas o comportamientos, les es más fácil fortalecer mediante diferentes técnicas aquellas habilidades necesarias para convivir no solo en un ámbito escolar sino también familiar, entornos que son de gran relevancia dentro de una sociedad en la cual no solo a nivel individual se obtienen resultados, sino también a nivel grupal. Igualmente se habla de la resolución de problemas en las habilidades sociales; en relación con esto, Mata, Gómez y Calero (2016) dicen que:

Las habilidades identificadas como determinantes en la resolución de problemas interpersonales son el reconocimiento de emociones, la atribución de causas, la generación de soluciones y la anticipación de consecuencias. Estas habilidades son especialmente relevantes en niños de 7 a 12 años cuando el córtex pre-frontal (sustrato neural de estas habilidades) experimenta uno de sus mayores desarrollos (pp. 108-109).

De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar que no solo es un proceso que se da de manera extrínseca sino también de manera intrínseca mediante una evolución natural del ser humano en su desarrollo neuronal, por ende es de gran importancia en estas edades fortalecer y estar al tanto de la importancia para la vida de cada ser humano; si esto se da de manera adecuada, será mucho más fácil para el individuo la resolución de problemas mediante todo lo que implica: manejo de emociones, autoconcepto y autocontrol, que conllevan a una armonía en las habilidades sociales adquiridas para un mejor manejo de situaciones en la vida cotidiana.

## **Cuatro experiencias, cuatro contextos y una problemática en común**

En el mismo orden y dirección este apartado aborda las dificultades encontradas en los distintos centros de práctica (Centro Comunitario La Torre, Centro Infantil Clara María, Universidad de los niños y Colegio Bethlemitas Medellín), la cuales

se identificaron mediante una práctica activa de las docentes en formación de la Universidad Luis Amigó, quienes estuvieron en el proceso formativo de niñas, niños y adolescentes en los diferentes contextos de la ciudad y que hicieron uso de diversas técnicas interactivas que les permitieron realizar talleres para el fortalecimiento de las habilidades; los métodos utilizados por ellas fueron: el fotolenguaje, la colcha de retazos, la cartografía social, la silueta, la fotopalabra, el árbol de problemas, el sociodrama, el juicio, el taller, el zoom y el mural de situaciones. Dichas técnicas se realizaron en pro de mejorar las habilidades sociales en las distintas poblaciones trabajadas.

Para dar continuidad las docentes escriben sus experiencias, lo que da como resultado el presente artículo de reflexión. Comparten las prácticas de cada una de ellas, que les permitieron enamorarse de esta labor docente. También destacan los encuentros formativos y académicos que tuvieron con los niños de los diferentes contextos.

En un primer momento se encontrarán las experiencias que tuvieron las estudiantes Yessica Guarín, Tatiana Herrera y Alejandra Valencia en el Centro Comunitario La Torre. Todo empezó en medio de la incertidumbre por no contar con una entidad donde pudieran realizar la Práctica IV con énfasis social, las tres estudiantes estaban en los afanes de dar inicio a su proceso práctico debido a que así lo requería la universidad; ellas contaban con el apoyo de la coordinadora del programa, quien era la encargada de hacer el acercamiento con las instituciones, y les hizo el primer contacto con un centro llamado Pequeños Discípulos de Jesús, con el que nunca se llegó a un acuerdo. Las estudiantes estaban en su última semana de comenzar sus experiencias y todavía no contaban con lugar, es por eso que volvieron a reunirse con la coordinadora de la universidad para que le ayude a buscar nueva agencia, y les propuso dos agencias: una se llamaba Lupines, ubicada en Laureles, en un sector privado, y la otra, Centro Comunitario La Torre, ubicado en Santo Domingo Savio, donde concurrían niños de bajos recursos. Las estudiantes hablaron sobre los dos lugares y llegaron al acuerdo de tomar la primera opción, pues les daba miedo enfrentarse a la segunda, pero cuando ellas llamaron a la Fundación Lupines, la directora les dijo que era imposible aceptarlas debido a que ya estaban completos los cupos de las practicantes. Es así que deciden tomar la segunda opción, aunque se encontraban nerviosas, con ansiedad y expectativas porque la coordinadora les había contado sobre el lugar, el tipo de población al que se iban a enfrentar y porque además les tocaba "trabajar con las niñas" debido a los pocos recursos con los que contaba el Centro; después de pensarlo y de no tener otras opciones, deciden hacer contacto con un voluntario que estudiaba en la Universidad Luis Amigó, quien les da una cita para hablar sobre el proceso, la dinámica y acuerdan una segunda cita para ir a conocer el camino y las personas que estaban a cargo del lugar.

El 9 de agosto de 2019 las estudiantes tenían el primer acercamiento con el Centro. Ese mismo día conocieron a la coordinadora y a las personas que hacían parte del proceso, quienes les contaron la historia del lugar, los años de funcionamiento, el número de niños que asisten, y que el centro no era de fines pedagógicos sino lúdicos, y por tanto la población infantil iba a buscar un espacio donde recrearse, aunque algunos iban para que les ayudaran con los refuerzos que les dejaban de las escuelas en que estudiaban. No todos los chicos que asistían a la entidad estaban estudiando, algunos eran de Venezuela, otros estaban desescolarizados porque a los padres no les interesa inscribirlos a una institución.

Después de conocer el lugar, a los niños, los jóvenes y al personal de apoyo, llegaron a un acuerdo de los días en el que las docentes estarían realizando sus prácticas. Por lo tanto, iniciaron el 16 de agosto de 2019; las dos semanas de reconocimiento les permitieron evidenciar y analizar las dificultades en las habilidades sociales que presentaban la mayoría de niños que asistían al lugar, y es a partir de esta problemática que comienzan a realizar el proyecto de intervención.

Para empezar, realizaron talleres que permitieron reconocer el conocimiento y aprendizaje que tenía cada niño. En la realización de las actividades se encontraron con un grupo de hermanos que estaban entre los 2 y 12 años de edad, en el que los dos mayores no tenían habilidades sociales. ¿Por qué se dice que ellos no tenían habilidades sociales? Inicialmente tenemos el caso de David, el hermano mayor, quien se sentía el líder de todos y no le gustaba participar de las actividades, además formaba el desorden para que los otros tampoco trabajaran y si alguien no le agradaba lo agredía verbal y físicamente; por otra parte se encuentra Daniel, un niño de 11 años al que la coordinadora y las docentes en formación lo hacían partícipe de las actividades del centro para que canalizará y controlara su forma agresiva, y que poco a poco se fuera convirtiendo en un líder, pero estas actividades no resultaron debido a que él tuvo una regresión al comportamiento, influenciado por su hermano mayor.

De una manera más general, las docentes inquietas por el comportamiento de ellos preguntaron a la coordinadora y les explicaron lo que pasaba: los niños tienen un hogar inestable, los padres están ausentes y no se presenta una figura materna que se preocupe por ellos, de ahí es que los dos niños mayores cumplen el papel de padres, haciéndose cargo de los tres hermanos menores. Debido a esta situación nace la falta de habilidades sociales que presentaba este grupo de hermanos; sin embargo vale la pena resaltar que a pesar de todas las problemáticas, los cuatro menores captaban algunas reglas, y en ocasiones trataban de integrarse con los demás, siempre que no estuviera el hermano mayor.

Teniendo en cuenta lo mencionado, esta experiencia resultó ser significativamente enriquecedora para las practicantes, porque al estar en este espacio ampliaron sus perspectivas y comprendieron que la labor docente va mucho más allá de lo educativo, que permea e impacta a las comunidades. De esta manera, al intervenir en este lugar se permitieron reflexionar acerca de cómo un docente puede llegar a ser el punto de partida para reestructurar a una determinada sociedad desde sus acciones en la comunidad, donde lleve a cabo su rol de enseñanza. De acuerdo con esto, Nieva-Chaves y Martínez-Chacón (2016) afirman que:

El papel determinante de la educación en la sociedad y la dinámica de interrelaciones que en ella acontecen no se limitan a lo educativo, sino que tienen implicaciones en la concepción del deber ser, la percepción y resolución de problemas de la sociedad que trascienden el inmediato presente (p. 2).

Es así como desde la práctica, el docente debe ser partícipe en soluciones inmediatas que cambien sustancial y paulatinamente las falencias sociales que subyacen en las comunidades más vulnerables.

En un segundo momento se cuenta la narración de la docente en formación, Jennifer Cuervo Duque, desde su vivencia en el Colegio Bethlemitas Medellín, ubicado en el barrio Laureles (estrato 5); es un lugar que a nivel de infraestructura tiene muchas comodidades y a nivel de programas extracurriculares también, allí las niñas tienen diferentes posibilidades de formación.

En este lugar se pudo percibir desde el rol desempeñado como apoyo pedagógico con las niñas de diferentes edades desde los 3 años hasta los 9 años aproximadamente, en un tiempo estimado de alrededor 4 meses, algunas de las falencias que presentaban dentro del contexto ya antes mencionado. Estas se evidencian mediante el acompañamiento realizado; en algunas ocasiones era notable la falta del control de emociones en las niñas del grado transición, a pesar de que es un proceso que apenas está en estructuración, pero se notaban diferencias entre ellas. Para el rol docente es de suma importancia brindar espacios donde las niñas potencien las relaciones interpersonales, ya que juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de la persona; ayudar a fortalecer las relaciones interpersonales entre ellas puede generar un mejor ambiente para el óptimo desarrollo de las actividades académicas fortaleciendo, así, diferentes ámbitos de su vida, pues la carencia de estas habilidades puede provocar rechazo, aislamiento y, en definitiva, limitar la calidad de vida.

Las relaciones interpersonales están presentes desde el nacimiento hasta el final de la vida, en cualquiera de los ámbitos en los que el individuo se desenvuelva, y necesitan desarrollarse en un entorno estimulante que le permita ir creciendo día a día.

Para reconocer la importancia de las relaciones interpersonales y sus beneficios se toma como referencia a Howard Gardner y Lev Vigotsky, quienes en sus teorías hacen grandes aportes de investigación acerca de este tema y de la socialización. Según Howard Gardner (1983): "La inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones" (p. 58).

Es evidente, según este postulado, cómo todo el manejo de emociones no solo es importante en la creación de vínculos, sino también en todo el desarrollo integral de un sujeto, proporcionando una mejor relación en la sociedad con otros pares; tomando también como referente a Lev Vigotsky (1934), este sostenía que "los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida" (p. 105).

Con referencia a la cita anterior, se puede interpretar que las niñas necesitan de esta interacción social para ir desarrollando habilidades sociales que permiten una mejor convivencia en sociedad, promoviendo en el individuo crear relaciones con otros sujetos que aportan a su vida enseñanzas y aprendizajes desde el ambiente en el cual comparten.

Por consiguiente, en el análisis de un mismo grupo de niñas en varias actividades se veía reflejado, a veces la falta de escucha, el respeto por el mediador y por los integrantes de la misma clase; también se evidenciaba la diferencia de comportamiento entre ellas mismas, aun teniendo las mismas edades. Posterior a esto, también en los grados segundo y tercero se podían aplicar las mismas estrategias mediante técnicas interactivas que se desarrollaron en diferentes temáticas a trabajar en el fortalecimiento de las habilidades sociales teniendo en cuenta que era el mismo contexto; a veces ciertas estrategias no funcionaban con ciertos grados, entonces se debía cambiar la metodología para así llevar el mismo proceso con todos los grupos, pero con diferentes métodos.

Tal como lo plantea Latorre (2013), "Hay que diseñar cómo aplicar tales estrategias en el aula para que el estudiante pueda desarrollar habilidades, actitudes y aprender contenidos" (p. 9). Se puede afirmar que antes de implementar cualquier tipo de técnica es de vital importancia definir no sólo la temática a trabajar sino el tipo de público con el cual se desarrollará dicha actividad, pues mediante las intervenciones realizadas se pudo percibir que aunque sea la misma edad, cada grupo tiene su dinámica de trabajo y, por ende, el reconocimiento de esta permite que las técnicas sean ejecutadas de mejor manera arrojando los resultados esperados.

Resulta oportuno continuar con la narración de la docente en formación, Norelia David Higueta, quien ingresó a hacer la Práctica IV el día 29 de julio de 2019 en el Centro Infantil Clara María, ubicado en San Antonio de Prado. En este lugar ofrecen educación privada desde el grado párvulos hasta transición, las docentes son monjas pertenecientes a la comunidad Claritas, que llegan desde diferentes países como: México, Estados Unidos y Puerto Rico.

La educación impartida en este lugar es enfocada desde un modelo tradicional que busca un aprendizaje desde la realización de planas, la memorización de contenidos y el trabajo individual con un libro guía; por otra parte, cabe resaltar que los niños y niñas se caracterizan por tener altas capacidades cognitivas y comportamentales desde la disciplina, la obediencia y el orden.

Sin embargo, es importante mencionar que, desde la experiencia significativa de práctica en ese lugar, se evidencia que los niños y niñas del grado transición presentan características poco favorables en su desarrollo de habilidades sociales, las cuales se relacionan con el manejo de emociones, la resolución de problemas, y el reconocimiento de sí mismos y de los demás.

La docente en formación implementó varias técnicas interactivas como: árbol de problema, silueta humana, fotopalabra y socio drama, mediante las cuales los estudiantes expresaron, imaginaron y crearon diversas experiencias que conllevaron obtener los resultados mencionados a continuación.

En primer lugar, se inició con la técnica árbol de problemas, a partir de la cual los estudiantes evidenciaron causas, consecuencias y soluciones desde las relaciones interpersonales vividas en el salón de clase. Por consiguiente, se hicieron varias preguntas como: ¿qué te gusta de estar con tus compañeros?, a lo que varios respondieron: “nos gusta jugar y compartir, solo que Salomé es muy grosera, ella dice mentiras; Juanita nos pega, y Francisco siempre quiere que hagamos lo que él dice”. De este modo, se explica que las relaciones interpersonales van ligadas al desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales y de autoconcepto, dado que cada niño va creando su percepción según las experiencias que tenga con cada sujeto a su alrededor, generando así rechazo hacia el otro o estableciendo amistades sólidas. Por su parte, cabe mencionar que los comportamientos de los niños en su entorno escolar van ligados a una observación directa que tienen desde sus hogares, ambientes cercanos y sociedad en general, los cuales pueden ser influencia para replicar en diversos contextos, tal como lo mencionan Gutiérrez-Vega y Acosta-Ayerbe (2013): “los factores sociales y culturales que se fortalecen con las características individuales, con las dinámicas del hogar, y se entretajan con la violencia como forma aceptable para resolver problemas, determinan finalmente comportamientos e identidades de grupos” (p. 6). Según lo anterior, se hace necesario intervenir y orientar las características individuales que presenta cada niño y

niña en el entorno escolar para evitar problemáticas sociales en años posteriores, teniendo en cuenta que la familia y la sociedad influyen de forma directa o indirecta en la formación de habilidades sociales y en la resolución de conflictos.

En otra actividad relacionada con la técnica interactiva llamada sociodrama, se plantearon diversas situaciones relacionadas con el conflicto, para dar cuenta de las experiencias que viven los niños y niñas en su entorno escolar y en otros entornos; se preguntó a los estudiantes ¿cómo resuelven los problemas con sus compañeros de grupo?, a lo que respondieron: “no le podemos decir a la profesora, ella dice que no le gustan las quejas”, “tratamos de solucionarlo pidiendo disculpas o perdonando”, “me pongo a llorar”.

Cabe resaltar que, como resultado, se obtuvo la evidencia del poco acompañamiento que tienen los estudiantes a la hora de resolver una situación difícil. En ese sentido es fundamental entender que el conflicto hace parte de la condición humana y por eso hay que vigilar y orientar, tal como lo plantean Pérez de Guzmán *et al.* (2011): “el conflicto es inherente a la condición humana. Es importante afrontarlos e intentar resolverlos en el momento en que se producen y no esperar que se resuelvan por sí mismos o que el tiempo se encargue de resolverlos” (p. 14). De tal modo, se puede decir que los niños y adolescentes traen consigo cargas emocionales al ámbito escolar donde expresan situaciones y sentimientos que los agobian. De esta manera buscan la forma de proyectarlos en el entorno en que se encuentran, de ahí la importancia de una buena orientación en el momento que se presente el conflicto, para que no traiga consigo consecuencias a largo plazo.

Lo anterior es una muestra de algunas estrategias y técnicas implementadas en el Centro Infantil Clara María que dan cuenta del desarrollo de habilidades sociales, donde el principal aspecto a mejorar es la resolución de problemas, dado que fue donde se evidenciaron mayores falencias en el reconocimiento, las soluciones y el acompañamiento por parte del docente. Así mismo, cabe resaltar que la infancia es una etapa crucial en el ser humano, pues allí se desarrolla el máximo potencial no solo de habilidades cognitivas sino también sociales, las cuales repercuten en edades posteriores dándole la posibilidad de afrontar de forma correcta las diferentes situaciones que se presentan en el contexto. Tal como dice Gallego (2011): “es en la primera infancia cuando el ser humano es más sensible a las observaciones del adulto, la capacidad para resolver conflictos es mayor y se está más dispuestos a realizar transformaciones en las diferentes” (p. 8). De este modo se comprende la importancia de intervenir de forma efectiva en el proceso de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en los diferentes contextos educativos y sociales, para que se dé un verdadero desarrollo integral atendiendo a cada necesidad en particular.

Para finalizar dichas experiencias psicosociales, es importante resaltar el proceso de formación de la estudiante Marcela Montenegro, en su Práctica IV, en el semestre 02 del año 2019.

De acuerdo con los documentos institucionales, el proyecto denominado *Universidad de los niños* se conforma por una comunidad de indagación, lo que es un concepto derivado de la propuesta "filosofía para niños", una metodología planteada por Mathew Lipman, quien a su vez se basa en diferentes autores entre los que está John Dewey, y en la que se proponen diferentes alternativas no convencionales para acercar a los niños al mundo del pensamiento científico y filosófico. Este enfoque implica considerar que los niños son seres con capacidad de asombro, además que son capaces de hacer preguntas que de algún modo generen conocimiento y se den así unas respuestas a través de la imaginación, ideas que lograrían movilizar a la universidad en pro de ayudarle al niño a nombrar el mundo, a llenarlo de sentido, a significar y resignificar lo que sus ojos están aprendiendo a ver.

Este proyecto cuenta con una comunidad de indagación alternativa para proponer nuevas formas de concebir la filosofía, el pensamiento científico, la noción de niño, la utilización de recursos educativos, la concepción de métodos educativos y los fines de la educación. Se emplearon diferentes temáticas cada sábado de acuerdo a una programación y planeación anticipada; se realizaron experimentos como el aerodeslizador, el submarino, entre otros.

La población con la que se trabajó fueron niños entre los 3 y 13 años; los padres en su mayoría son profesores, estudiantes y demás integrantes de la universidad, la gran mayoría de los niños inscritos son únicos hijos en los cuales se ha evidenciado la falta de habilidades sociales y dificultad en algunos comportamientos como compartir, respetar la palabra del otro, siendo la falencia que más se resalta la tolerancia a la frustración, teniendo en cuenta que este es un sentimiento que aparece cuando no se consigue lo que se quiere o cuando suceden situaciones no deseadas.

Según la experiencia que se presentó en la celebración del Día del amor y la amistad, que era algo muy anhelado por los niños ya que se salía de la rutina habitual de todos los sábados, se realizó una actividad de sensibilización en la cual se hizo una tienda de los sentimientos que tenía muchos dulces, como chokolatinas, gomitas, mentas, bolsas de regalos, etc., pero para ellos poder obtener dichos dulces implicaba participar de diferentes dinámicas, juegos, y con ello se obtenía un dinero representado en hojas con diferentes estilos, como corazones, besos, todo muy acorde a la temática; la función de esto era lograr que los niños quisieran participar de las actividades, pero resaltó un chico en especial, llamado Santiago Gómez, aproximadamente de 8 años de edad, con una recomendación hecha por

su madre que llamó un poco la atención, porque expresaba que su hijo había tenido el presente año una pérdida muy significativa para él y no toleraba perder; en ese momento comenzó un nuevo reto para los docentes.

Se inicia la labor con un saludo y se pasa a hacer la primera actividad que era un baile en parejas con bombas, en él ganaba la pareja a la que no se le cayera la bomba; coincidentalmente, a Santiago y a su compañero Mateo se les cayó la bomba, el primero se enoja y no quiere participar más porque otro equipo ha ganado; sus demás compañeros lo animan a que siga jugando, le dicen que habrán otras oportunidades, que no todo está perdido, y por dicho acto a los demás compañeros se les dieron billetes, porque no se trataba solo de ganar, sino de apoyar siempre al compañero, de trabajar en equipo para un bien común. Seguidamente, los niños pasan a hacer una actividad con tarjetas en forma de corazón, la cual consistía en hacer una carta con una técnica llamada esgrafiado que es con crayolas y vinilo negro en toda la hoja, y lo que se escribe no se puede borrar, se les pidió a los niños que realicen una carta a una persona que sea muy especial para ellos, pero que esta carta era como el corazón, lo que se escribe en ella ya no se podía borrar, ya fuera bonita o fea; todos los niños se empeñaron mucho en dicha carta teniendo en cuenta que no la podían dañar y al finalizar se les explica que así son los sentimientos, cuando no pensamos antes de hablar y herimos a una persona, nunca volverá a ser el mismo.

Posteriormente todos los niños fueron pasando y hablando de su linda creación e iban ganando billetes, así mismo Santiago lo hizo y expresó en su carta que él recordaba y amaba a su padre, pero que seguía muy enfadado porque todos tenían muchos más billetes que él por el suceso anterior. Seguidamente se pasa a realizar una actividad en parejas que consistía en contar una historia, y que a medida que esta llevara la palabra amor, ellos tenían que ser muy rápidos y tomar un cono primero que su compañero; Santiago empieza ganándole a su amigo, pero él lo empata y finalmente gana más billetes, Santiago se molesta y dice que en la otra actividad lo vencerá, lo cual llamó mucho la atención porque esta vez no se negó a participar como en las anteriores actividades, sino que se impulsó a seguir adelante.

Por último, se inicia la retroalimentación principalmente con la última respuesta de Santiago, reiterando que no siempre se ganaba, que cuando uno está más pendiente de ganar que de jugar no era tan divertido; al finalizar todos los niños sacan sus dineros para empezar a comprar y miran sus billetes y se dan cuenta que estos no tenían ningún valor, que al final todos iban a ganar lo mismo y que lo más importante no era ganar sino hacer parte de las experiencias de cada uno, de aprender y conocer más de mi compañero.

## Conclusión

Es relevante mencionar que las experiencias de las docentes formadoras en los diferentes centros de práctica permitieron evidenciar que las habilidades sociales son indispensables en el ámbito social y aún más en los contextos vulnerables, debido a que es importante el desarrollo de la comunicación de los todos los seres humanos.

Todas la vivencias obtenidas durante la práctica les permitieron a las practicantes observar desde diferentes contextos cómo se presentaban las habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes con los cuales trabajaron, gracias a esto se pudo comparar, a partir de algunas similitudes y diferencias, la influencia del ambiente en el desenvolvimiento social de cada uno de ellos, logrando de esta manera constatar que las familias, las instituciones educativas y otros factores infieren en esta problemática. Acorde a esto se pudo entender el por qué y el para qué fue necesario plantear desde la práctica social una intervención estratégica intencionada que ayudará a potencializar dichas habilidades, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de los niños, en la búsqueda de estrategias que ayuden en el fortalecimiento de estas.

Finalmente, se destaca que fue necesario disponer del tiempo brindado por cada centro de práctica y de los actores principales, los cuales hicieron posible la realización y experiencias que se plasman en este artículo.

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

Aresté-Grau, J. (2015). Las emociones en educación infantil: sentir, reconocer y expresar. (Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja). Repositorio. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3212>.

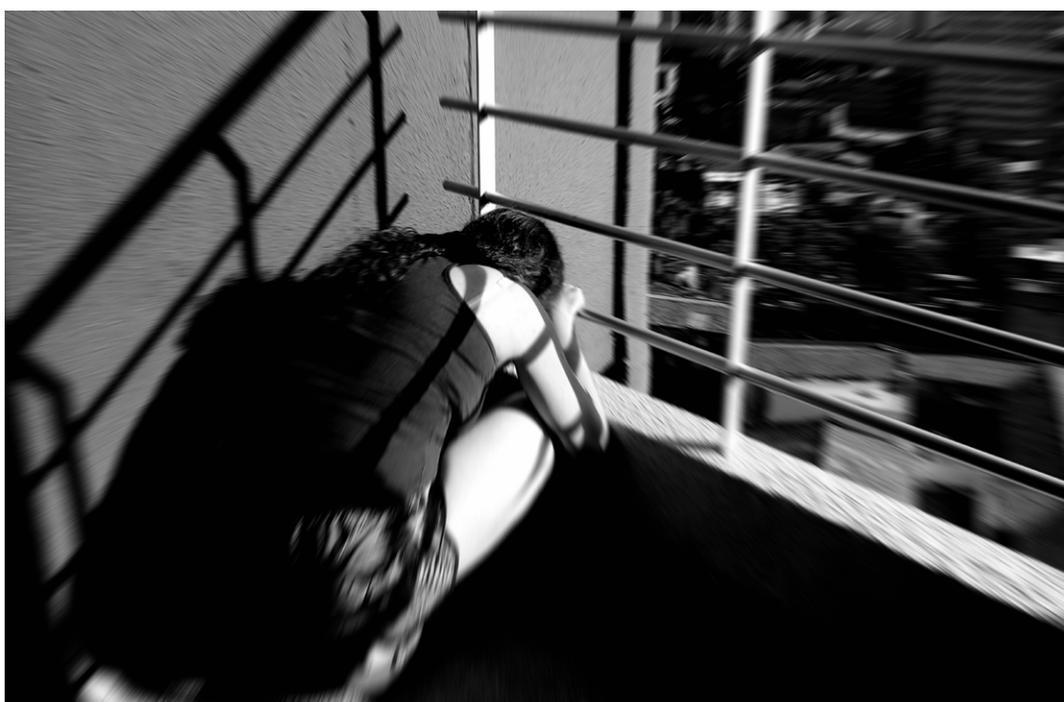
- Bados, A., y García-Grau, E. (2014). *Resolución de problemas*. Facultat de Psicologia Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològics. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>.
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 295-314. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/6/12>.
- Gutiérrez-Vega, I., y Acosta-Ayerbe, A. (2013). La violencia contra niños y niñas: un problema global de abordaje local, mediante la IAP. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 261-272. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v11n1/v11n1a18.pdf>
- Jessup, M. N. (1998). Resolución de problemas y enseñanza de las ciencias naturales. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (3). <https://doi.org/10.17227/ted.num3-5701>.
- Lacunza, B., y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos. *Fundamentos en Humanidades*, XII(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>.
- Nieva-Chaves, J., y Martínez-Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449>.
- Pérez de Guzmán, V., Amador, L. M., y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135022618008>.
- Rey-Cerrato, M. (2009). La cooperación en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*, (14), 1-8. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/MARIA%20DEL%20MAR\\_REY\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_REY_2.pdf).
- Sánchez-Serafín, M. (2012). *Las relaciones interpersonales y su importancia en la regulación emocional* (Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional). <http://200.23.113.51/pdf/28710.pdf>.



# ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



Desesperación e incomodidad en la vida de un sujeto es el camino para un desafortunado final: el apoyo social urge como una palanca para soportar, realidades existentes; mantenerse a flote en sociedad es fundamental para no perder el rumbo de vida.

# Etapas de formación de los semilleros de investigación para maestros de lenguas

## Stages of research training in research incubators for language teachers

Jennifer Daniela Regalado Chicaiza\*

Cindy Vergara Julio\*\*

José Vicente Abad\*\*\*

**Recibido:** 5 de junio de 2020–**Aceptado:** 25 de junio de 2020–**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Regalado-Chicaiza, J. D., Vergara-Julio, C., y Abad, J. V. (enero-diciembre, 2020). Etapas de formación de los semilleros de investigación para maestros de lenguas. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 145-155. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3736>

\* Estudiante de noveno semestre de la Licenciatura en Inglés. Integrante del semillero en Formación de Maestros de Lengua, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [jennifer.regaladoch@amigo.edu.co](mailto:jennifer.regaladoch@amigo.edu.co)

\*\* Estudiante del séptimo semestre de Licenciatura en Inglés. Integrante del semillero en Formación de Maestros de Lengua, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [cindy.vergaraju@amigo.edu.co](mailto:cindy.vergaraju@amigo.edu.co)

\*\*\* Docente e investigador de la Licenciatura en Inglés. Coordinador del semillero en Formación de Maestros de Lenguas. Miembro del grupo de investigación EILEX, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [jose.abadol@amigo.edu.co](mailto:jose.abadol@amigo.edu.co)

## Resumen

Atendiendo a la importancia de la formación en investigación en los programas de educación en Colombia, cabe destacar la contribución de los semilleros de investigación a la formación de nuevos maestros investigadores. Para aportar a este objetivo, el presente artículo reflexivo recoge las experiencias de algunos integrantes del semillero *Formación de Maestros de Lenguas* de la Universidad Católica Luis Amigó. Además, el texto incluye parte de los resultados obtenidos en el proyecto “Génesis del maestro investigador en los semilleros de investigación”, liderado por miembros del equipo, así como la perspectiva de los graduados del semillero que ya están en ejercicio de su profesión. Este artículo ofrece una mirada crítica y reflexiva de la experiencia tanto personal como profesional de algunos miembros del semillero de investigación bajo la guía del coordinador. El artículo se centra en dar a conocer los puntos de vista de los estudiantes con respecto a las diferentes etapas que han vivenciado en su trayectoria formativa en el semillero. Los autores concluyen que la participación en semilleros tiene un profundo impacto en los procesos de construcción de identidad profesional y personal de los maestros de lenguas en formación.

## Palabras clave

Semilleros de investigación; Investigación formativa; Formación en investigación; Formación de maestros; Maestros de lenguas.

## Abstract

Considering the importance of research training in teacher education programs in Colombia, it is worth highlighting the contribution of research incubators to the training of new teacher researchers. To that aim, the present article gathers the experiences of some students from the research incubator in Language Teacher Education at Universidad Católica Luis Amigó. The article includes part of the results from the study Genesis of the Teacher Researcher in Research Incubators, led by members of the same research team, as well as the perspective of graduates from the research incubator who are already practicing teachers. This article offers a critical and reflective look at the personal and professional experience of some of the students who have taken part in the research incubator under the guidance of their coordinator. The article focuses on making known the perspectives of these students with regard to the different stages of their research training within the group. Authors conclude that participation in research incubators has a profound impact on the personal and professional identities of language teachers.

## Keywords

Research incubators; Formative research; Research training; Teacher education; Language teachers.

# Introducción

A lo largo de la última década, los semilleros de investigación han cobrado gran auge en las universidades colombianas como estrategia para fortalecer la formación en investigación de los futuros profesionales en las distintas áreas del saber. Según el *Diccionario de uso del español* (Moliner, 1998), un semillero es un sitio donde se siembran plantas; la semilla allí plantada, en condiciones óptimas para su formación, produce frutos de la misma especie. Esta analogía se utilizó para construir el concepto de *semilleros de investigación*, entendidos como grupos de estudiantes, generalmente de pregrado o bachillerato, que bajo la orientación de un tutor, cultivan y desarrollan competencias académicas e investigativas.

La Universidad Católica Luis Amigó, en particular, ha dado gran fuerza a los semilleros de investigación, reconociendo en ellos un enorme potencial para favorecer la investigación formativa, que de acuerdo con algunos autores se da fundamentalmente durante el pregrado y hace énfasis en la formación en investigación más que en la producción, lo que la diferencia de la investigación científica (Hernández, 2003; Restrepo-Gómez, 2003; 2007; 2008).

La *Estrategia 2022*, documento que orienta la función de investigación en la Universidad, define los semilleros de investigación como:

(...) un escenario de interacción crítica, creativa y pedagógica en el cual docentes y estudiantes procuran potenciar y plantear sus capacidades e intereses académicos, con el propósito de construir pensamientos y acciones cada vez más elaborados en relación con el conocimiento proveniente de líneas o núcleos de investigación, en construcción o consolidados (Vicerrectoría de Investigaciones, 2012, p. 55).

La Facultad de Educación y Humanidades se ha servido de la estrategia de semilleros como un mecanismo idóneo para afianzar las aptitudes y competencias investigativas de los maestros en formación (Abad & Pineda, 2018). Los semilleros articulados al programa de Licenciatura en Inglés favorecen la investigación de corte cualitativo, especialmente la investigación en el aula (Borg, 2006; 2013; Cochran-Smith & Lytle, 1993; 1999) y la investigación acción educativa (Burns, 2010; Castro-Garcés & Martínez-Granada, 2016).

Dentro de esas dinámicas, los semilleros trazan una trayectoria de formación que los diferencia de los demás semilleros institucionales. En esta trayectoria se reconocen cuatro etapas distintivas: (1) la formación inicial en el semillero sensibilización, (2) la conformación de grupos de estudio de carácter temático, (3) la integración como miembros de semilleros de línea y (4) la contribución a semilleros ya como docentes graduados.

El presente artículo, elaborado por miembros del semillero en Formación de Maestros de Lenguas, da cuenta desde una mirada reflexiva de lo que cada una de estas etapas ha significado para ellos. Para la descripción de las primeras etapas, los estudiantes tuvieron en cuenta sus propias experiencias en conjunto con los resultados del proyecto de investigación "Génesis del Maestro Investigador en los Semilleros de Investigación". Para presentar la perspectiva de los graduados, se recogieron los comentarios de antiguos estudiantes del semillero que ya están en ejercicio de su profesión.

## **Semillero Sensibilización**

Como estudiantes de licenciatura, decidimos hacer parte de los semilleros del programa para aprender más a fondo acerca de la investigación, de manera que pudiéramos integrarla a nuestro desarrollo académico. El primer paso para cumplir ese cometido supuso nuestra participación en el semillero sensibilización. Desde el programa se exige que quienes no hayan tenido formación previa en investigación realicen el proceso de sensibilización durante por lo menos un semestre académico, antes de entrar a formar parte de los semilleros temáticos. Nosotros, sin embargo, participamos en este semillero a lo largo de todo un año, lo cual nos hizo ver un panorama totalmente diferente respecto a la investigación.

El semillero sensibilización busca preparar al estudiante de licenciatura, sentando las bases para su desarrollo como investigador. El trabajo en este primer semillero se centra en comprender qué es la investigación educativa y cómo se construye un objeto de investigación en el campo de la educación. Esto supone reflexionar acerca de los fundamentos pedagógicos que soportan la enseñanza y cuestionar su articulación con las prácticas que tienen lugar en la escuela.

En el semillero sensibilización se utiliza una metodología activa y participativa que implica la realización de diferentes actividades tales como: (a) el estudio de los diferentes paradigmas aplicados a la investigación educativa, (b) la formulación de preguntas de investigación frente al desarrollo de la educación y el ser maestro, (c) la elaboración de objetivos de investigación, y (d) la exploración de instrumentos para la recolección de información. Adicionalmente, el proceso formativo del semillero se realiza a partir de actividades individuales y en equipo, orientadas al análisis de series televisivas y documentos, la construcción de propuestas de investigación, y la socialización y confrontación continuas desde el debate académico.

Estas dinámicas de trabajo nos permitieron no solo reconocer las etapas del proceso de investigación, sino también asumir una actitud reflexiva, crítica y propositiva frente al papel que ella juega en nuestra formación como maestros. En este sentido, la contribución más significativa de este primer semillero tiene que ver

con la desmitificación y reelaboración de lo que significa investigar. Esta etapa nos ayudó a romper con mitos arraigados en ese sentido, logrando hacerla más familiar a nuestra labor docente. Algunos imaginarios en relación con quién investiga y bajo qué condiciones, se fueron transformando, dando lugar a una concepción más cercana de la investigación y del investigador.

En primer término, el semillero nos permitió entender que un investigador no es solo un experto en ciencias básicas enclaustrado en un laboratorio o una oficina; también puede ser investigador un maestro que indaga acerca de sus propias prácticas dentro de entornos escolares específicos; inclusive, el semillero sensibilización nos permitió comprender que, para un maestro investigador, investigar no se limita a la obtención y divulgación de resultados. Antes bien, implica un compromiso del maestro con su formación personal y profesional, que, al encaminarse hacia la transformación social, enriquece el sentido de su propia experiencia pedagógica. Esta mirada coincide con la opinión de Villalba-Cuéllar y González-Serrano (2017), quienes sostienen que “los semilleros de investigación forman profesionales con mayor calidad humana, sociabilidad y compromiso social” (p. 9).

También apartamos el imaginario de que para investigar se deben tener a la mano una gran cantidad de recursos. Comprendimos que es posible investigar las realidades educativas incluso con medios limitados, siempre que se pueda contar con la mirada de otras personas para enriquecer la perspectiva del investigador. En otras palabras, descubrimos que, en la investigación educativa en el aula, los recursos humanos son más importantes que los recursos económicos o físicos. Al considerar los retos y posibilidades que plantea la investigación, consideramos valioso referirnos a Aranguren (2007), quien señala que “existe la necesidad de experimentar procesos formativos, orientados por la investigación y el reconocimiento de los obstáculos que impiden una práctica eficaz y de calidad que valore los aprendizajes adquiridos producto de la acción” (p. 175).

## **Grupo de estudio**

Algunos de integrantes, durante el proceso de formación inicial en el semillero sensibilización, pero antes de ingresar formalmente en el semillero temático, conformamos un grupo de estudio en el área de formación de maestros. La participación en este espacio académico significó el segundo paso en nuestro proceso de formación en investigación. Este nos permitió familiarizarnos con las dinámicas de interacción de un semillero temático, pero sin las exigencias académicas que le son propias.

En el grupo de estudio se dio prevalencia a la curiosidad científica a través de la generación de preguntas de investigación ancladas en observaciones de los fenómenos educativos; fue así como, desde el ejercicio de la indagación, los estudiantes confrontamos saberes previos con los nuevos conocimientos que íbamos adquiriendo. Por ejemplo, en nuestro caso, empezamos por preguntarnos acerca de nuestra elección por la docencia, en especial en el área de las lenguas extranjeras. Fue así como, a partir de los relatos de cada compañero frente a las múltiples personas que incidieron de forma negativa o positiva en su elección profesional, pudimos evidenciar muchas de nuestras creencias, aspiraciones y sueños en relación con nuestra formación profesional.

Las experiencias allí vividas ampliaron nuestro horizonte pedagógico y teórico, aportándonos fundamentos para la reflexión crítica, lo que ha generado en nosotros la conciencia de diversas formas de leer el mundo de la educación, a partir del reconocimiento de las condiciones que han marcado nuestro desarrollo profesional. El surgimiento de estas nuevas perspectivas nos ha permitido cimentar las bases para la construcción de nuestras identidades como maestros y sujetos sociales.

## **Semillero temático**

Luego de un semestre en el grupo de estudio, y concluido el proceso inicial en el semillero sensibilización, se dio la integración formal al semillero temático en formación de maestros de lenguas (FML). Acá hay varios asuntos que vale la pena resaltar.

Berrouet-Marimon (2007) afirma que los semilleros de investigación son grupos primarios de carácter colaborativo. En efecto, el trabajo en equipo es de los aspectos que más sobresalen en el semillero en formación de maestros. A través del trabajo colaborativo se promueve un ambiente que favorece dos tipos de relación: la primera, entre los estudiantes del semillero; la segunda, entre los estudiantes y el coordinador.

Un ejemplo patente de trabajo en equipo se dio a partir de la elaboración de los primeros artículos, desde un ejercicio reflexivo que nos llevó a vincular la experiencia en el semillero sensibilización y en el grupo de estudio con el descubrimiento de lo que representa hacer parte del semillero FML. Para este proceso contamos con el apoyo de nuestros "padrinos", estudiantes con mayor trayectoria, designados por el coordinador para que nos acompañara a dar los primeros pasos en nuestra formación. Este acompañamiento supuso a la vez un relevo por parte de los estudiantes que ya estaban cerrando su ciclo formativo y aquellos que apenas estábamos iniciando nuestra participación.

A partir de los grupos focales realizados a los estudiantes miembros de semilleros para el proyecto de investigación "Génesis del maestro investigador" en los semilleros de investigación, se destaca cómo en el ámbito formativo de los semilleros se generan aspectos más allá de lo académico, tales como la cercanía emocional y la confianza entre los estudiantes con el profesor. Se alcanza a tener un grado de empatía e incluso de identificación por parte del alumno con el maestro.

Estos procesos formativos nos han permitido alcanzar cierto nivel de conocimiento académico el cual nos posibilita afianzar con mayor profundidad en aspectos disciplinarios en nuestro campo de estudio, como en nuestra formación personal, desarrollando actitudes y competencias como la autonomía, el pensamiento crítico, la autoconfianza, el trabajo en equipo y la curiosidad científica, que transversalizan la formación en investigación.

Por otra parte, hacernos miembros del semillero FML nos ha permitido desarrollar diferentes concepciones sobre la labor docente. En él se exploran los fundamentos teóricos, axiológicos y metodológicos que soportan el quehacer del maestro. Como complemento, se estudia el impacto que tiene el sistema educativo, desde la implementación de leyes y políticas, en la consolidación de los discursos y de las prácticas educativas.

Embarcarnos en este tipo de reflexión nos ha permitido entender que el maestro es un sujeto en constante evolución, quien, tal como lo afirman algunos autores (Vaillant, 2007; Marcelo-García, 2009), construye su identidad docente a través de un proceso tanto personal como social. Más aun, nos ha permitido entender que la investigación lleva al maestro a confrontar sus creencias frente a la enseñanza, el aprendizaje, la escuela y la docencia, y a reconfigurarlas a manera de principios pedagógicos.

## **Percepción de los graduados**

Además de reflexionar acerca de nuestro proceso de formación en el semillero, consideramos relevante indagar acerca de la trayectoria de algunos de sus integrantes que ya se encuentran ejerciendo su rol de maestros. Hacerlo nos llevó a encontrarnos con experiencias sumamente enriquecedoras. Los graduados resaltan múltiples beneficios para su vida personal y profesional derivados de su paso por el semillero.

Por una parte, los graduados valoran tanto los logros académicos que obtuvieron, particularmente en lo que respecta a las experiencias de publicar y de presentar en eventos académicos, como las competencias y aptitudes para investigar que

lograron desarrollar (De Faría y De Alizo, 2006). Los primeros enriquecieron su hoja de vida profesional; las segundas les han permitido enfrentar con mayor eficacia las demandas de la vida laboral.

Por otra parte, los graduados del semillero resaltaron la consolidación de vínculos de amistad con los demás miembros del equipo, que se convirtió en una gran familia cuyos miembros están siempre dispuestos a apoyarse, incluso después de haber concluido su paso por la Universidad. Además, destacaron la utilidad de todos los proyectos que implementaron, pues su participación en ellos les ha permitido asesorar, acompañar y guiar a sus estudiantes en los proyectos de investigación que desarrollan en las escuelas donde hoy laboran.

Por último, los graduados también reconocen que haberse formado en investigación a través del semillero los llevó a pensar de manera crítica acerca de su elección por la docencia; como resultado, concluyeron que su paso por el semillero tuvo como efecto reafirmarse en su elección profesional y apasionarse por la investigación educativa.

## Conclusión

La formación en investigación a través de los semilleros de investigación del programa de Licenciatura en Inglés de la Universidad Católica Luis Amigó supone un recorrido académico de profundas implicaciones para quienes hacen parte de ellos. Esta trayectoria sugiere un intenso proceso de transformación que implica aspectos personales, académicos, sociales y profesionales.

La primera etapa, enmarcada en el paso por el semillero sensibilización, derrumba muchos mitos acerca de la investigación y abre un horizonte de posibilidades con respecto a la misma y a su papel en el desarrollo profesional de los docentes. El paso por el grupo de estudio consolida los cimientos de la etapa anterior, favoreciendo los procesos de indagación a partir de la formulación de preguntas de investigación que invitan a analizar de manera crítica las realidades educativas.

La posterior integración al semillero temático representa la posibilidad de hacer parte de un grupo que se fortalece desde la reflexión crítica, la discusión colegiada y la indagación rigurosa en torno a problemas que conciernen a la formación de los maestros de lenguas. A través del trabajo colaborativo se emprenden ejercicios no solo de investigación sino también de divulgación de experiencias y reflexiones por medios académicos orales y escritos. Estos procesos favorecen la consolidación de

competencias y aptitudes que serán fundamentales para el ejercicio profesional futuro y la construcción de relaciones duraderas entre todos los miembros del grupo, incluso después de su paso por la Universidad.

Todo lo anterior nos permite afirmar que el paso por los semilleros tiene un impacto profundo en el proceso de construcción de identidad profesional docente de quienes hacen parte de ellos y que sus implicaciones para la vida profesional solo ahora empiezan a conocerse, a través de la perspectiva de sus graduados.

## Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

- Abad, J. V., & Pineda, L. K. (2018). Research Training in Language Teacher Education: Reflections from a Mentee and her Mentor. *Íkala*, 23(1), 85-98. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/325860/20787402>.
- Aranguren, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista de Pedagogía*, 28(82), 173-195. <http://ve.scielo.org/pdf/p/v28n82/art02.pdf>.
- Berrouet-Marimon, F. R. (2007). *Experiencia de iniciación en cultura investigativa con estudiantes de pregrado desde un semillero de investigación* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1315/1/G0023.pdf>.
- Borg, S. (2006). Conditions for Teacher Research. *English Teaching Forum*, 44(4), 22-27. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1107899>.
- Borg, S. (2013). *Teacher Research in Language Teaching: A Critical Analysis*. Cambridge University Press.
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. Routledge.

- Castro-Garcés, A. Y., & Martínez-Granada, L. (2016). The Role of Collaborative Action Research in Teachers' Professional Development. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 39-54. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.49148>.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (Eds.). (1993). *Inside/ outside: Teacher Research and Knowledge*. Teacher College Press.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The Teacher Research Movement: A Decade Later. *Educational Researcher*, 28(7), 15-25. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X028007015>.
- De Faría, L. P., y De Alizo, L. P. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 22(50), 159-178. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31005008.pdf>.
- Hernández, C. A. (2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas*, (18) 183-193. <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890018.pdf>.
- Marcelo-García, C. (2009). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana*, 3(1), 15-42. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1301/1499>.
- Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*. Gredos.
- Restrepo-Gómez, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, 18, 195-202. [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_18/18\\_18R\\_Investigacionformativa.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_18/18_18R_Investigacionformativa.pdf).
- Restrepo-Gómez, B. (2007). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. [http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502\\_doc\\_academico5.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf).
- Restrepo-Gómez, B. (2008). Formación Investigativa e investigación formativa: Aceptaciones y operacionalización de esta última y contraste con la investigación científica en sentido estricto. <http://web.unap.edu.pe/web/sites/default/files/Formacion-investigativa-e-Investigacion-formativa.pdf>
- Vaillant, D. (2007). La identidad docente. Ponencia presentada en I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado", Barcelona, 5,6 y 7 septiembre 2007. [http://www.ub.edu/obipd/docs/la\\_identidad\\_docente\\_vaillant\\_d.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf).

Vicerrectoría de Investigaciones. (2012). *Estrategia 2022*. Fundación Universitaria Luis Amigó. [https://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/99\\_ESTRATEGIA\\_DE\\_INVESTIGACION\\_2012.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/99_ESTRATEGIA_DE_INVESTIGACION_2012.pdf)

Villalba-Cuéllar, J. C., y González-Serrano, A. (2017). La Importancia de los semilleros de investigación. *Prolegómenos*, 20(39), 9-10. <http://www.scielo.org.co/pdf/prole/v20n39/v20n39a01.pdf>.

The background of the entire page is a complex, abstract pattern of dark blue and light blue shapes, resembling a marbled or topographical texture. A solid, medium-blue horizontal band runs across the center of the page, containing the text.

# **NARRATIVAS CREATIVAS**

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



El tiempo, la espera y la soledad del confinamiento con las que el sujeto tiene que cargar en algunas etapas de su vida, le obligan a ir más allá de su intimidad y reconocerse a sí mismo como ser individual, dentro de un universo social.

# Primero muerta antes que sencilla

I'd rather be dead than  
understated

Daniela Hernández Gallego\*

**Recibido:** 5 de junio de 2020—**Aceptado:** 25 de junio de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Hernández-Gallego, D. (enero-diciembre, 2020). Primero muerta antes que sencilla [Reflexión]. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 158-160. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3720>

Dahiana es una mujer joven, alta, rubia, que llama la atención por su belleza; pero por esa belleza paga un costo muy alto. Llega a consulta hace un tiempo movilizada por una relación amorosa que le estaba generando gran malestar. Esta mujer invertía gran cantidad de su tiempo y dinero, que no tenía, pagando procedimientos estéticos con sus tarjetas de crédito para alcanzar el estándar de belleza que le sugería su pareja, medidas 90/60/90. Decidió inyectarse una sustancia en sus glúteos para aumentar su volumen, ya que su novio le decía "culiplancha" en forma de chiste, pero esto la marcó de por vida. Con el tiempo este procedimiento se le convirtió en un horror; bolas duras de color negro que le generaban mucho dolor, ardor y otros síntomas como fiebre que la llevaron a estar en el hospital al borde de la muerte, lo más trágico es que en esta situación quién era su pareja la abandono culpándola por hacerse estos procedimientos, ante lo cual ella manifestaba con gran dolor: "casi pierdo mi vida por nada".

La lógica del mundo contemporáneo nos hace constantemente la invitación a movernos, a hacer de nuestro tiempo algo productivo o a gozar de todos los objetos que el mundo capitalista nos ofrece; objetos materiales que perecen con rapidez y que es importante mantener actualizados: estudios, trabajos, moda, belleza, cuidados del cuerpo, sustancias psicoactivas (legales e ilegales), entre otros. Todo ello nos envuelve fácilmente en excesos por un afán inconsciente del sujeto de taponar el vacío que genera la falta en ser; no hay sujeto completo, no hay sujeto que no esté atravesado por una falta que es constitutiva en el ser hablante, por esta razón nos preguntamos constantemente por el sentido de nuestra existencia y, dado que no hay una respuesta única, cada ser humano debe hacer una invención para darle un sentido a esta.

El caso de Dahiana, siendo uno entre miles, me ha llevado a pensar acerca de un fenómeno contemporáneo; he notado cómo, cada vez con más fuerza, uno de los objetos que busca velar la falta en el sujeto remite a los cánones de belleza estandarizados que casi se le imponen al sujeto en el discurso moderno. Navegando en mis redes sociales me encuentro cada día con videos motivacionales, videos de famosos, videos de influencers o de empresas con sus productos que invitan a una vida *fitness* (entendida como un estado de bienestar físico y mental logrado a partir de una vida sana); allí encontramos una cantidad exorbitante de tutoriales para enseñar a maquillarse, peinarse, vestirse (incluso existen los personal *shopper*, que se encargan de crearte una imagen refinada); tutoriales para hacer ejercicios en casa; publicidad de vitaminas y suplementos deportivos; infinidad de procedimientos estéticos y cirugías para moldear y reducir medidas, para rejuvenecer la piel, para borrar marcas y cicatrices propias del paso del tiempo o para cambiar aquellos aspectos que no nos gustan de nuestra imagen; ahora no sólo las mujeres quieren verse bellas, sino que el número de hombres que entra en esta pasión por la imagen ideal es cada vez mayor.

Lo complejo y paradójico de la situación es que, por el contrario, a cómo se le nombra (*fitness*- bienestar), los efectos de esta lógica en el sujeto dan cuenta de una marcada insatisfacción con su propia imagen y, con ello, un malestar que en no pocos casos lleva a alteraciones considerables del estado del ánimo y de la salud física, si no a la muerte. No es el mundo *fitness* la causa de todas estas alteraciones del mundo anímico, sino solo un elemento que recrudece síntomas singulares y del que se sirve el sistema para poner en evidencia una falta, lo que el mundo capitalista quiere precisamente es que no sea suficiente y se necesite siempre más, "tu puedes siempre más", ese es el mensaje motivacional y de esta manera nos muestran cuerpos esbeltos, casi "perfectos", y rostros de Barbie que están lejos de representar la realidad, y sólo nos venden como inadecuada nuestra humana imperfección, una carrera autodestructiva por la belleza. De esta forma, estos fenómenos de la cultura funcionan como agentes externos que hacen eco en síntomas inconscientes de cada sujeto, síntomas que se estructuran desde la infancia en una cultura en la cual se instaura este fantasma en las familias, incluso la mujer en embarazo suele idealizar la imagen física de su bebé "quiero que sea...".

Toda belleza física está destinada a desaparecer, está condenada a ser efímera y a fracasar. Nos implica un alto costo en dinero, esfuerzo y tiempo sostener una mascarada que nos posibilite ser sólo un objeto fetiche ante la mirada y el deseo del Otro.

Ya lo decía Freud en "El porvenir de una ilusión" (1927), los seres humanos solemos aplicar falsos valores de la cultura, pretendemos para nosotros mismos y envidiamos en el otro el poder, el éxito y la riqueza, corriendo el riesgo de olvidar la variedad del mundo humano y lo bello de la vida, entonces preguntémonos, ¿cuál sería para cada uno un concepto verdadero de lo bello?

## Conflicto de intereses

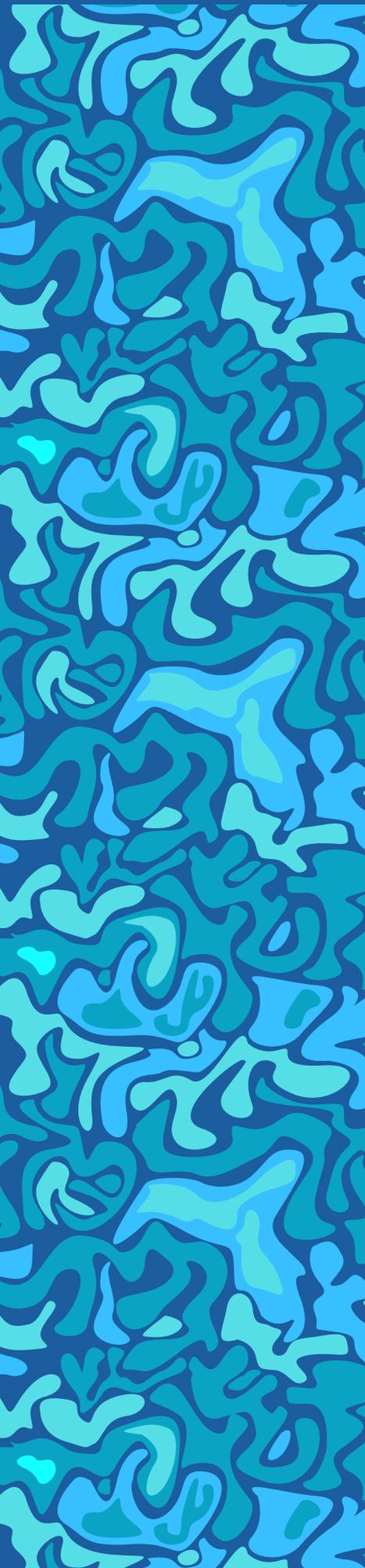
La autora declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.



# **ESPACIO DEL EDITOR**

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



La tecnología es un soporte para sobre llevar momentos de soledad y aislamiento; representan una herramienta factible para la proyección de compañía en medio del aislamiento social. Permite ampliar otros sentimientos sociales aun cuando la distancia es desmedida.

# Neurociencias aplicadas a las organizaciones: un constructo que se viene desarrollando desde la praxis

Neurosciences applied to organizations: a construction that has been developing from praxis

Julián Andrés García Ortiz\*

**Recibido:** 5 de junio de 2020—**Aceptado:** 25 de abril de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

García-Ortiz, A. (enero-diciembre, 2020). Neurociencias aplicadas a las organizaciones: un híbrido que busca constructo científico [Reflexión]. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 163-165.  
DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3721>

---

\* Estudiante del programa de Psicología, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: [julian.garciaor@amigo.edu.co](mailto:julian.garciaor@amigo.edu.co)

En la última década se ha dado un desarrollo importante de estudios que acogen lógicas interdisciplinarias y multidisciplinarias para explicar y comprender diferentes fenómenos, oportunidades y nuevas formas de accionar las estrategias organizacionales en la fuerza laboral. No obstante, son escasas las investigaciones que buscan validar el constructo de las neurociencias aplicadas a las organizaciones.

Algunas empresas grandes de la región, han intentado vincular los conocimientos de las neurociencias cognitivas a la gestión de las organizaciones. Especialmente a la gestión estratégica del talento humano; esto no ha sido suficiente para validar empíricamente sus efectos o efectividad de los modelos tanto teóricos como estadísticos que vinculan las variables predictivas que prueban esta intersección entre neurociencias y modalidades de gestión o desarrollo organizacional.

El desarrollo científico de las neurociencias es exponencial y riguroso desde la utilización de métodos y metodologías avanzadas, posee una legitimidad epistemológica consecuente con su herencia filosófica e investigativa. Ha generado un corpus de saberes que constituyen su naturaleza disciplinar, paradigmática, praxeológica y teórica.

Ante esta lógica pudiéramos mencionar que el cerebro es quizá el órgano mas complejo de nuestra naturaleza, pero esto no hace que se reduzca su importancia al todo. El ser humano posee otros sistemas de sistemas a parte del cerebral. Posee vínculos sociales, personales, influencia del contexto y un repertorio simbólico.

Así las cosas, se puede identificar el primer elemento que se confiere a los escollos que hoy se logran apreciar en la vinculación sin fundamento de los conocimientos científicos y teóricos de las neurociencias a las ciencias de la administración puntualmente a la gestión organizacional. No se ha delimitado que tipo de explicaciones y conocimientos desde el punto de las neurociencias pudieran extrapolarse a estos desarrollos disciplinares.

Agenciar el prefijo "neuro" a cualquier actividad, proceso o innovación al interior de la empresa, no se constituye en una práctica legítima a nivel epistémico dada la inespecificidad de elementos que se buscan asociar. Este sería el segundo escollo que se identifica. Una utilización irresponsable adherida a las pseudo explicaciones o vulgarizaciones científicas. Al parecer, este prefijo establece un estatus comercial-social, dados los mitos que se tienen con relación al cerebro como el órgano que todo lo explica.

Las empresas en su afán de establecer una mejora continua en sus procesos y productos vinculan cualquier metodología o conocimiento, incluso no validado desde las lógicas de la ciencia, por conseguir valor en sus desarrollos. Este es el último escollo que se menciona desde esta reflexión acerca de la inexistencia de

este constructo en el desarrollo histórico y epistemológico de las neurociencias y sus disciplinas agregadas. Hace falta una unión estratégica entre ciencia, tecnología e innovación organizacional, para vincular eficientemente desarrollos investigativos que establezcan una continuidad en la constitución disciplinar a partir de prácticas basadas en la evidencia y un corpus robusto de conocimientos que pudieran llegar a validar el mismo.

Se concluye que a la fecha no existe un constructo que vincule desarrollos científicos de ambas disciplinas. Lo que se intenta realizar es irresponsable desde la ética de la investigación y las buenas prácticas para la utilización del conocimiento científico.

***"No se puede mejorar lo que no se controla; no se puede controlar lo que no se mide; no se puede medir lo que no se define".***

W. Edwards Deming

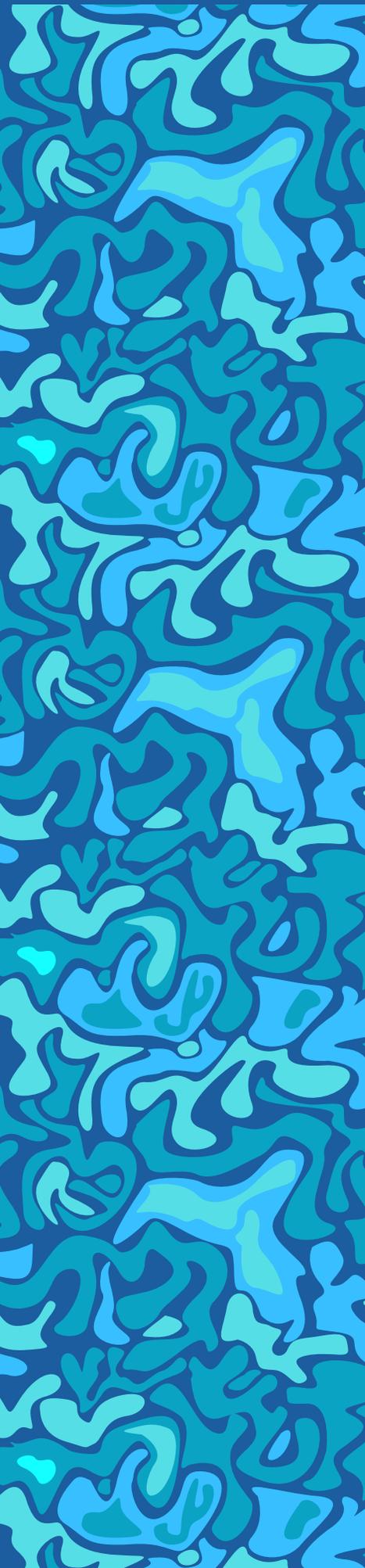
Padre de la 3ª Revolución industrial

## Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

# Tiempos de soledad

Carolina Vélez



Las ventanas representan la soledad de un espacio ocupado por un sujeto aislado; allá al fondo, el colectivo en espera de relaciones sociales le vocifera un sufrimiento interior, que solo soporta si tiene principios sólidos que regulan sus sentimientos y emociones.

# La soledad y el distanciamiento social como constructos psicológicos

## Loneliness and social distancing as psychological constructs

Juan Diego Betancur Arias\*

**Recibido:** 10 de junio de 2020—**Aceptado:** 25 de junio de 2020—**Publicado:** 15 de septiembre de 2020

**Forma de citar este artículo en APA:**

Betancur-Arias, J. D. (enero-diciembre, 2020). La soledad y el distanciamiento social como constructos psicológicos [Reflexión]. *Ciencia y Academia*, (1), pp. 167-169.  
DOI: <https://doi.org/10.21501/2744-838X.3719>

---

\* Doctor en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada, integrante del grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, Línea: Neurociencia Aplicada a las Organizaciones, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia.  
Contacto: [cienciayacademia@amigo.edu.co](mailto:cienciayacademia@amigo.edu.co)

La soledad y el aislamiento social eran hasta hace unos meses condicionantes de las problemáticas de salud en un individuo. Estudios en Estados Unidos de América, Canadá, Europa y Argentina señalan cómo estos condicionantes de la salud afectan al individuo y su mejoría en caso de que existan problemas, así como también al sistema de seguridad social, que no sabe cómo responder a una persona que hiper frecuenta los servicios de salud, no porque está enferma sino porque se sienta sola y distanciada. La única forma de tener contacto es dirigirse a los servicios médicos o sociales que estén a su alcance (Burholt et al., 2016).

La soledad es un constructo psicológico poco abordado por las ciencias del comportamiento, alude a la percepción subjetiva del individuo de no poseer relaciones vinculares que lo construyan como un ser social y es propia, según los estudios científicos, de la población adulta mayor. Lo mismo sucede con el distanciamiento o aislamiento social, que también puede considerarse otro condicionante para la salud integral del ser humano; estar desagregado del mundo social, relacional, es la sensación que tiene a diario una persona que no posee opción en su estilo de vida de construir redes de apoyo a partir de la interacción.

No obstante, este panorama cambió y ya la soledad y el distanciamiento social no son única y exclusivamente problemas de ancianos o condicionantes para la salud de los mismos. Hoy, a causa de los efectos que ha traído la crisis de la covid-19, se presentan grandes modificaciones en el relacionamiento del individuo y, por ende, en sus significantes sociales. Los atributos, componentes y elementos psicológicos de la mente fluctuaron y se han venido ajustando de acuerdo con los contextos y experiencias que se despliegan en el confinamiento obligado. El sujeto nunca logró dimensionar que la soledad y el distanciamiento social estuvieran tan cerca y fueran el motivo por el cual se modificara la manera de vivir de nosotros los sapiens.

La psicología ha centrado gran parte de sus estudios científicos en las dimensiones sociales del ser, ha explorado muy bien los sistemas que habita y transforman al individuo, pero poco ha trabajado como fenómenos sociales la soledad, el distanciamiento, el olvido, el desamparo, la poca familiaridad y lo "solos" que están ciertas personas no por enfermedad física o mental, sino por condiciones personales, georreferenciales o por estilos de vida. De hecho, los clínicos de la salud que atienden poblaciones con estas dificultades consideran que no se tienen en cuenta estas variables en la constitución de políticas públicas o de salud, que ayuden a la creación de programas que atiendan a estos sujetos cuyo problema es la soledad. Ni siquiera los registros que permiten acopiar información para el análisis de las condiciones habitacionales del sujeto, exploran por la soledad o por qué tan distanciada socialmente esta una persona y cómo ello se relaciona directamente con sus áreas de ajuste, con la salud o con alguna alteración que posea.

## La soledad y el distanciamiento social como constructos psicológicos

Loneliness and social distancing as psychological constructs

El asunto, entonces, empieza a explorarse y genera una ocupación en las agendas científicas de los investigadores. Las ciencias sociales, por ejemplo, han dado un vuelco significativo: hoy se empieza a pensar al hombre completamente solo, con presencias y ausencias que antes no poseía. El distanciamiento social ha cambiado las prácticas milenarias a nivel de la interacción y la socialización: las fiestas, las reuniones masivas, los eventos académicos, las clases, la movilidad, los encuentros placenteros a "ciegas", el amor a primera vista, las tertulias, los conciertos, entre otros, están suspendidos hasta nueva orden epidemiológica.

Pero cuando volvamos a la "normalidad" corremos el riesgo de situarnos con reserva ante el otro, con miedos, con ideas irracionales ante su estado o estilos de vida, más o menos saludables en cada uno. No con la misma "frescura natural" será tomada la vida. Precavidos, cautelosos, serán los encuentros y el relacionamiento con el alter. Con un conocimiento experiencial de la soledad y el distanciamiento social, el sujeto requiere emprender una búsqueda profunda por el sentido, la necesidad, lo natural, lo trascendental y beneficioso que es tener momentos de soledad en cualquier hito de la existencia humana.

## Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación de cualquier índole.

## Referencias

Burholt, V., Windle, G., Morgan, D. J., & CFAS Wales Team. (2016). A Social Model of Loneliness: The Roles of Disability, Social Resources, and Cognitive Impairment. *The Gerontologist*, 57(6), 1-12. <https://doi.org/10.1093/geront/gnw125>.

**La contribución debe enviarse únicamente mediante el OJS:**  
<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/CYA>

Universidad Católica Luis Amigó

Transversal 51A N° 67B - 90. Medellín, Antioquia, Colombia

Tel: (574) 448 76 66

[www.ucatolicaluisamigo.edu.co](http://www.ucatolicaluisamigo.edu.co)