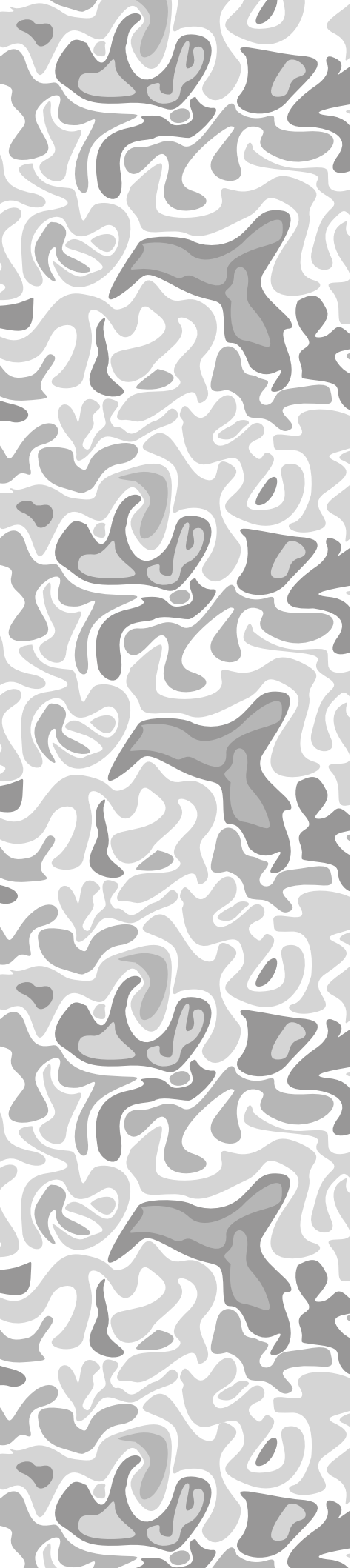


CIENCIA Y ACADEMIA

Cienc. Acad. (Univ. Catol. Luis Amigó) | N°. 4 | pp. 1-231 | enero-diciembre | 2023 | Medellín - Colombia

20
23



©Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A #67B 90
Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (604) 448 76 66
Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó
<http://www.ucatolicaluismigo.edu.co>
<https://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>

Ciencia y Academia

No. 4, enero-diciembre, 2023

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

Jhoana Andrea Gutierrez Cadavid

Traductores

Luis Arturo Chaparro Neira, Julius Plaza Mondejar

Fotografía

Carolina Vélez Betancur

Editor de la revista

Juan Diego Betancur Arias
ORCID: 0000-0003-3340-8670

Asistente de revistas

Daniela Flórez González

Comité editorial

Katy Luz Millán Otero, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Viviana Cano Valderrama, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Sandra Milena Restrepo Escobar, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Omar Amador Sánchez, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Alexander Rodríguez Bustamante, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Sandra Juliet Clavijo Zapata, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Luis Fernando Quintero Arango, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia

Árbitros

Ph. D. Elsa María Bocanegra Acosta, Universidad de Manizales, Caldas-Colombia
Mg. Laura María Jaramillo Palacio, Universidad de Medellín, Medellín-Colombia
Mg. Teresita María Gallego Betancur, Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia
Mg. Camila Montoya Osorio, Universidad San Buenaventura, Medellín-Colombia
Mg. Daniel Corral Ollero, Caldas-Colombia.
Mg. Omar Augusto Amador Sánchez, Universidad de San Buenaventura, Medellín-Colombia.
Mg. Jenny Carolina Gómez Amador, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia
Mg. Leandro Sánchez Marín, Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia
Mg. Viviana Eloisa Gómez Rengifo, Universidad Tecnológica del Chocó, Quibdó-Colombia

Institución editora

Universidad Católica Luis Amigó

Dónde consultar la revista

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

Envío de manuscritos

<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/CYA/about/submissions>

Contacto editorial y canje

cienciayacademia@amigo.edu.co

Ciencia y Academia-Acceso abierto

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



Hecho en Colombia/Made in Colombia.

Financiación y publicación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó. En ningún momento de la edición o difusión se hacen cobros a los autores para sufragar alguna de estas actividades; de tal manera que no recibe aportes económicos de personas naturales ni jurídicas.

Los principios éticos de esta revista se describen en sus políticas editoriales y, además, se adhieren a los procedimientos dictados por el Committee on Publication Ethics (COPE), que podrán ser consultados en www.publicationethics.org



(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.

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.

Esta publicación cumple con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario No. 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Índice general

Presentación

Presentation
Juan Diego Betancur Arias

Editorial

Innovación educativa, camino de permanente reflexión y transformación
Educational innovation, a path of permanent reflection and transformation
Miguel Ángel Albor Licona

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

- Estrategias pedagógicas implementadas alrededor de la participación infantil durante la pandemia por COVID-19
Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic
Diana Rocío Córdoba Moreno, Sandra Milena Henao Bustamante, Anly Paola Higueta Galeano, María Manuela Mercado Bedoya, Adriana Zamira Mosquera Benítez 25
- Memoria de trabajo en pacientes con Enfermedad Vascul ar Cerebral isquémica: una revisión sistemática
Working memory in patients with ischemic Cerebrovascular Disease: a systematic review
Káterin Calle García, Daniel Alfredo Landínez Martínez 37
- Aprovechamiento energético del lavado industrial de la empresa Relianz CAT
Energy use of the industrial washing at Relianz CAT company
Víctor Orlando Martínez Monsalve, Luis Fernando Cardona Palacio 58
- El significado del totalitarismo en el pensamiento de Hannah Arendt
The meaning of totalitarianism in Hannah Arendt's thought
Luis Ernesto Carballo Marín 79

Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos
Microcurricular experience on rural education in teacher training. Ontological, epistemological and praxeological aspects 103
Estefanía Cañaveral Machado, Natalia Pareja Isaza, Luisa Fernanda Villa Taborda

ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN

Pedagogía y didáctica: un camino hacia "el arte de aprender"
Pedagogy and instruction: a road to "the art of learning" 125
Juan Diego Vélez Puerta

Celos patológicos e impulsividad: Un actual dilema en las relaciones de pareja
Pathological jealousy and impulsivity: a current dilemma in couple relationships 138
María Isabel Pimienta Sierra, Leidy Johana Arias Henao, Sindy Marcely Urango Rodríguez, Raul Antonio Calle Muñoz, Yesid Felipe Tapias Medina, César Andrés Carmona Cardona

Cuerpos excluidos en la escuela pública colombiana contemporánea: discursos y prácticas
Excluded bodies in contemporary Colombian public schools: discourses and practices 154
Edith Tatiana Urrego Bolívar

ENSAYOS INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN MARÍA CÉSPEDES

Los eneagramas como estrategia para clasificar la personalidad
Enneagrams as a strategy to classify personality 180
Ana María Sáenz Botero

Derechos sexuales y reproductivos en la mira de mujeres y niñas africanas: La ablación
Sexual and reproductive rights in the sights of African women and girls: ablation 192
Ana Sofía Ruiz Alcaraz

Influencia de la música en el comportamiento de los adolescentes
Influence of music on adolescent behavior 201
John Steven Marín Gutiérrez

CARTAS AL EDITOR

- Reflexión sobre las emociones políticas 214
Reflection on political emotions
John Arbeláez Ochoa
- La conducta suicida, un problema de salud pública en el mundo 217
Suicidal behavior, a worldwide public health problema
Omar Augusto Amador Sánchez
- Salud mental positiva ocupacional para las organizaciones colombianas 221
Positive occupational mental health for Colombian organizations
Carlos Andrés Trejos-Gil , Daniela Llano Castaño

RESEÑA

- La Igualdad de las mujeres y los hombres, evolución ineludible 228
de la humanidad
Reynaldo Pareja



El engranaje entre la vida y el saber permiten la locomoción de estructuras que se forjan en una sociedad.

Presentación

Juan Diego Betancur Arias

Forma de citar este artículo en APA: Betancur Arias, J. D. (2022). Presentación. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 7-11. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4256>

La revista *Ciencia y Academia* completa su cuarta edición. Satisfechos hasta la fecha con este conjunto de números que han permitido nutrir el proyecto editorial y consigo el afianzamiento de prácticas y desarrollos que tributan al entorno de la investigación, la innovación, el desarrollo cultural y social. Misión que la revista en todas sus ediciones resalta.

Este último aporte, puesto a disposición de todo el público, es la evidencia de las reflexiones, ejercicios investigativos, posturas y llamados a la ciencia (cartas al editor), que diferentes actores académicos en formación y sus maestros -quienes acompañan y legitiman estas construcciones- han decidido de forma valerosa incluir en el proceso editorial previo que amerita la presente divulgación; con la firme convicción que será de gran utilidad y aporte para sus vidas cada uno de los proyectos que aquí se presentan.

El editorial realizado por uno de los estudiantes del doctorado en estudios interdisciplinarios en psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Miguel Ángel Albor, es una reflexión que se deriva de la primera experiencia en la construcción de su propuesta de tesis, centrada en la educación emocional como estrategia que configura una de las aristas de la innovación educativa en la actualidad.

La cuarta edición de *Ciencia y Academia* comparte los primeros productos de investigación formativa que se desarrollaron en el proyecto de escritura y competencias investigativas para principiantes que lidera la publicación. *Los eneagramas como estrategia para clasificar la personalidad*, de Ana María Sáenz Botero. *Derechos sexuales y reproductivos en la mira de mujeres y niñas africanas: la ablación*, de Ana Sofía Ruiz Alcaraz. *Influencia de la música en el comportamiento de los adolescentes*, de John Steven Marín Gutiérrez.

Este programa acompaña a estudiantes de colegios o escuelas públicas y privadas de la ciudad de Medellín y el área metropolitana, que voluntariamente quieran participar en el afianzamiento de habilidades y destrezas en los estudiantes y docentes para la investigación. El propósito central es articular los procesos de formación

inicial a la educación superior, como una de las estrategias para mitigar la deserción en educación superior, la adaptabilidad en el tránsito de la formación media a la educación profesional, la familiaridad con las dinámicas de la formación universitaria, la cualificación profesional por medio de la investigación formativa, la superación de problemas de lecto-escritura en los resultados de aprendizaje en la vida universitaria, la formación inicial de investigadores, las perspectivas de desarrollo de pequeños científicos, entre otros valores agregados que venimos explorando en la medida que nos acercamos a los colegios con el proyecto en mención.

En esta oportunidad acompañamos a la Institución Educativa Juan María Céspedes, colegio que responde a estándares de certificación internacional, por medio del programa de Bachillerato Internacional.

Para ello, desde hace dos años vienen trabajando con un currículo que pone como base tres troncales: investigación, teoría de conocimiento y monografía. Estas asignaturas han permitido que los estudiantes hagan procesos de investigación, se cuestionen, conozcan normas de escritura internacional, aprendan a hacer búsqueda desde diversos repositorios digitales, entre otras características que aportan a su proceso escolar, pero sobre todo a la "formación como jóvenes solidarios, bien informados y ávidos de conocimiento, que contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico a través del entendimiento mutuo y del respeto intercultural" (Bachillerato Internacional). Visibilizar estos trabajos permite crear puentes eficaces entre el colegio y la universidad como contextos donde el ser humano logra gestionarse y evolucionar.

Tres artículos de reflexión y tesis de investigación hacen parte del número. **Pedagogía y didáctica: un camino hacia "el arte de aprender"**, de Juan Diego Vélez Puerta. Presenta una reflexión en torno a la pedagogía y la didáctica. Examinando su atributo de enseñabilidad (pregunta por el qué enseñar, razón epistemológica); y la educabilidad (la pregunta por el quién, por el sujeto).

Celos patológicos e impulsividad: un actual dilema en las relaciones de pareja, es un trabajo de revisión y reflexión dirigido por los docentes Yesid Felipe Tapias Medina y César Andrés Carmona Cardona. Junto a sus estudiantes analizaron los celos patológicos y la impulsividad como fenómenos sociales/personales desde diferentes planteamientos y cómo estos influyen entre sí en ciertos comportamientos considerados mal adaptativos, que no solo afectan a la persona que lo sufre sino también a la pareja.

Cuerpos excluidos en la escuela pública colombiana contemporánea: discursos y prácticas, por Edith Tatiana Urrego Bolívar, estudiante de último semestre de Licenciatura en Filosofía de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín.

La reflexión examina prácticas y discursos segregacionistas sobre un cuerpo que excede la fisiología y que se constituye desde docentes y estudiantes como un territorio en el que subyacen ideas promotoras de un orden excluyente y legitimado en el tiempo, que segrega determinadas condiciones corporales tales como el color de piel, la fisionomía, la orientación social, el género, o la orientación religiosa.

Estrategias pedagógicas implementadas alrededor de la participación infantil durante la pandemia por Covid-19, elaborado por un grupo de estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, encabeza el grupo de los artículos de investigación en esta edición. En este artículo se presentan los resultados de una investigación que tuvo como propósito dar a conocer cuáles son las estrategias pedagógicas que implementó una docente alrededor de la participación infantil durante la pandemia por COVID-19 y cómo esas estrategias contribuyen a procesos participativos de los niños y niñas en diferentes contextos, ya sean educativos o sociales.

Memoria de trabajo en pacientes con enfermedad vascular cerebral isquémica: una revisión sistemática, de Káterin Calle García y el profesor Daniel Alfredo Landínez Martínez de la Universidad Católica Luis Amigó / Manizales. Los autores realizan una contribución significativa donde el objetivo central del estudio fue describir el desempeño en tareas de memoria de trabajo en pacientes con enfermedad vascular cerebral isquémica entre los 45 y 90 años, por medio de una revisión sistemática. La metodología utilizó la ecuación de búsqueda (EB): TOPIC= (working memory) AND TOPIC= (stroke), con un rango temporal entre el 2013 y el 2021 en la base de datos Scopus, y poder tener como resultado el Árbol de la Ciencia (Tree of Cience). Los resultados identificaron 3 líneas de investigación relacionadas con las alteraciones del bucle fonológico, alteraciones en el ejecutivo central y agenda visoespacial y alteraciones en las actividades instrumentales de la vida diaria.

Aprovechamiento energético del lavado industrial de la empresa Relianz CAT, de Víctor Orlando Martínez Monsalve y Luis Fernando Cardona Palacio, de la Universidad Pontificia Bolivariana seccional Medellín. Divulgan el desarrollo de un sistema de mejoramiento energético con los gases de escape generados a partir del proceso de lavado de componentes del taller de desarme de la empresa Relianz CAT, localizada en Soledad, departamento del Atlántico-Colombia.

El significado del totalitarismo en el pensamiento de Hannah Arendt, de Luis Ernesto Carballo Marín. El propósito de este trabajo fue rastrear la acepción del concepto filosófico de totalitarismo en la obra de la filósofa Hannah Arendt, para establecer si aún es válido hablar de este concepto en la actualidad y así identificar la vinculación del término con algunas cuestiones contemporáneas.

Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos. Este artículo expone la manera como se ha abordado la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín y la perspectiva de docentes y estudiantes.

Otro aspecto que se resalta en esta edición son las cartas al editor que han allegado. Cada vez con mayor fuerza aparecen figuras y productos de análisis y reflexión científica como estas, las cuales tienen como propósito visibilizar el pensamiento, la urgencia y la necesidad de incursión de algunas temáticas y fenómenos de orden social a las agendas investigativas. Sea este el espacio en la revista para que los y las profesionales con gran experticia en los temas de interés de la revista y otros, refieran estas construcciones para mantenerlos en la reflexión científica permanente.

El profesor John Arbeláez Ochoa nos presenta un análisis conciso: **Acerca de la violencia política.** Considera importante que los grupos y líneas de investigación validen constructos y puedan medirlos en los fenómenos sociales y políticos de nuestra sociedad. La importancia de la política en la vida cotidiana y su influencia en la toma de decisiones racionales.

El experto en suicidio, Omar Augusto Amador Sánchez, continúa señalando **un problema de salud pública que viene creciendo con los años y los acontecimientos históricos que habita y vivencia el ser.** Esta problemática ocupa cada vez más diferentes actores de la sociedad, dada la magnitud de los eventos individuales que se reportan día a día.

El doctor Reynaldo Pareja nos presenta una necesidad que requiere ser intervenida especialmente por las ciencias sociales y humanas: **La igualdad de las mujeres y los hombres, evolución ineludible de la humanidad.**

Carlos Andrés Trejos-Gil y Daniela Llano Castaño, comparten las primeras reflexiones acerca del concepto de **Salud mental positiva ocupacional para las organizaciones colombianas,** un desafío que permitirá derrocar la postura hegemónica de la salud ocupacional centrada en los factores de riesgo.

La cuarta edición también comparte un proyecto fotográfico: titulado *Stree Lab* de la psicóloga Carolina Vélez Betancur. *La calle como escenario para la formación y la practica profesional.* El proyecto fotográfico esta en dirección con la editorial y la intencionalidad del número, generar contextos de innovación a partir de la investigación. En la medida en que el ser humano use mejor la información disponible, tendrá la oportunidad de generar cambios dosificados que sirvan al bien-

estar personal, social y organizacional. La innovación en educación y en cualquier disciplina científica establece la línea esperanzadora, que nos permite aprender y desaprender para transformar las estructuras tradicionales y darle mayor relevancia a una formación contextualizada a partir de las necesidades de la cultural social.

Todo el equipo que conforma la revista *Ciencia y Academia* espera que el actual número sea de gran acompañamiento y apoyo a los procesos de formación profesional en cualquiera de las áreas del conocimiento.

Presentation

Juan Diego Betancur Arias

How to cite this article in APA: Betancur Arias, J. D. (2022). Presentation. *Ciencia y Acaademia*, (4), pp. 12-16. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4256>

The journal *Ciencia y Academia* completes its fourth edition. Satisfied to date with this set of issues that have allowed nurturing the editorial project and with the strengthening of practices and developments that contribute to the culture of research, innovation, cultural and social development. This is a mission that the magazine highlights in all its editions.

This last contribution made available to the public, is the evidence of the reflections, research exercises, positions and calls to science (letters to the editor), that different academic actors in training and their teachers who accompany and legitimize these constructions, have courageously decided to participate in the previous editorial process that deserves this disclosure, with the firm conviction that each of the projects presented here will be of great use and contribution to their lives.

The editorial written by one of the students of the doctorate in interdisciplinary studies in psychology at the Catholic University Luis Amigó, Miguel Ángel Albor; makes a reflection that derives from the first experience in the construction of his thesis proposal, focused on emotional education as a strategy that configures one of the edges of educational innovation today.

The fourth edition of *Ciencia y Academia* shares the first formative research products developed in the writing and research skills for beginner's project led by the publication. Enneagrams as a strategy to classify personality Can the Enneagram methodology help a person to know or further develop his or her personality? by Ana María Sáenz Botero. Sexual and reproductive rights in the sights of African women and girls: ablation, by Ana Sofia Ruiz Alcaraz. Influence of Music in the Behaviour of Adolescents by John Steven Marín Gutiérrez.

This program accompanies students from public and private schools in the city of Medellin and the metropolitan area, who voluntarily want to participate in the strengthening of skills and abilities in students and teachers for research. The central purpose of this program is to articulate the processes of initial training to higher education, as one of the strategies to mitigate desertion in higher education,

adaptability in the transition from secondary education to professional education, familiarity with the dynamics of university education, professional qualification through formative research, the overcoming of reading and writing problems in the results of learning in university life, the initial training of researchers, the prospects for the development of young scientists, among other added values that we have been exploring as we approach the schools with the project in question.

In this opportunity we accompanied the Juan María Céspedes Educational Institution, this school meets international certification standards, through the International Baccalaureate program.

In order to get this end, for two years they have been working with a curriculum based on three core subjects: Research, Theory of Knowledge and Monograph. These subjects have allowed students to carry out research processes, question themselves, learn about international writing standards, learn how to search from various digital repositories, among other characteristics that contribute to their school process, but above all the "formation of solidary young people, well informed and eager for knowledge, who contribute to create a better and more peaceful world through mutual understanding and intercultural respect" (International Baccalaureate). Making these works visible allows to create effective bridges between the school and the University as contexts where the human being manages and evolves.

Four reflection articles and seven research articles are part of the issue. Pedagogy and didactics: a path towards "the art of learning" by Juan Diego Velez Puerta. It presents a reflection on pedagogy and didactics. Examining its teachability attribute (the question of what to teach, epistemological reason); and educability (the question of who, the subject).

Pathological jealousy and impulsivity: A current dilemma in couple relationships, is a work of review and reflection led by teachers Yesid Felipe Tapias Medina and César Andrés Carmona Cardona. Together with their students, they analysed pathological jealousy and impulsivity as social/personal phenomena from different approaches and how they influence each other in certain behaviours considered maladaptive, which not only affects the person who suffers from it but also the couple.

Excluded bodies in the contemporary Colombian public school: discourses and practices by Edith Tatiana Urrego Bolívar, final semester undergraduate student in philosophy at the Universidad Católica Luis Amigó. Medellín. The reflection examines segregationist practices and discourses on a body that exceeds physiology and that is constituted by teachers and students as a territory in which underlie ideas that promote an excluding and legitimized order in time, which segregates certain bodily conditions such as skin colour, physiognomy, social orientation, gender, or religious orientation.

COVID-19: from health to the educational concept by José Ricardo Velasco Méndez; this reflection was based on the search for sources that delimit the educational concept and that respond in a critical and reflective manner to the role of the teacher and its political dynamics related to training in times of COVID-19.

Pedagogical strategies implemented around child participation during the Covid-19 pandemic, elaborated by a group of students of the Bachelor's Degree in Preschool Education at the Universidad Católica Luis Amigó, heads the group of research articles in this edition. The following article presents the results of a research project whose purpose was to show the pedagogical strategies implemented by a teacher around child participation during the Covid-19 pandemic and how these strategies contribute to participatory processes of children in different contexts, whether educational or social.

Working memory in patients with ischemic Cerebral Vascular Disease: a systematic review by Káterin Calle García and Professor Daniel Alfredo Landínez Martínez of the Universidad Católica Luis Amigo/ Manizales, make a significant contribution where the central objective of the study was to describe the performance in working memory tasks in patients with Ischemic Cerebral Vascular Disease between 45 and 90 years old, by means of a systematic review. The methodology used the search equation (SE): TOPIC= (working memory) AND TOPIC= (stroke), with a time range between 2013 and 2021 in the Scopus database and to have as a result the Tree of Science. The results identified 3 lines of research related to alterations in the phonological loop, alterations in the central executive and visuospatial agenda and alterations in instrumental activities of daily living.

Energy use of the industrial washing process of the company Relianz CAT by Víctor Orlando Martínez Monsalve and Luis Fernando Cardona Palacio from the Universidad Pontificia Bolivariana seccional Medellín. They report the development of an energy improvement system with the exhaust gases generated from the component washing process of the dismantling workshop of the company Relianz CAT, located in Soledad, Atlántico-Colombia.

The meaning of totalitarianism in the thought of Hannah Arendt by Luis Ernesto Carballo Marín. The purpose of this work was to trace the meaning of the philosophical concept of totalitarianism in the work of the philosopher Hannah Arendt in order to establish whether it is still valid to speak of this concept today and thus identify the linkage of the term with some contemporary issues.

Micro curricular experience on rural education in teacher training. Ontological, epistemological and praxeological aspects. This article presents the way in which rural education has been approached in the curriculum of the undergraduate program in early childhood education at the Universidad Católica Luis Amigó of Medellín and the perspective of teachers and students.

Another aspect that stands out in this edition are the letters to the editor. The purpose of these letters is to make visible the thought, urgency and need for the incursion of some social issues and phenomena into the research agendas. Let this be the space in the journal for professionals with great expertise in the topics of interest of the journal and others, to refer these constructions to keep them in the permanent scientific reflection.

Professor John Arbeláez Ochoa, presents a concise analysis, About political violence. He considers it important that groups and lines of research validate constructs and can measure them in the social and political phenomena of our society. The importance of politics in everyday life and its influence on rational decision making.

The suicide expert, Omar Augusto Amador Sanchez continues to point out a public health problem that has been growing over the years and the historical events that people live and experience. This problem occupies more and more different actors in society, given the magnitude of individual events that are reported every day.

Dr. Reynaldo Pareja presents us with a need that requires special intervention by the social and human sciences: Equality of women and men, an unavoidable evolution of humanity.

Carlos Andrés Trejos-Gil and Daniela Llano Castaño, share their first reflections on the concept of Positive Occupational Mental Health (POMH) for Colombian organizations, a challenge that will overthrow the hegemonic position of occupational health focused on risk factors.

The fourth edition also shares two photographic projects, one entitled Lab Street by graphic designer Alejandro Montoya García and the other called (La calle como escenario para la formación y la práctica profesional) The street as a scenario for training and professional practice. Both projects are in line with the editorial and the intention of the issue, to generate contexts of innovation based on research. To the extent that human beings make better use of available information, they will have the opportunity to generate measured changes that serve personal, social and organizational wellbeing. Innovation in education establishes the hopeful line

that allows us to learn and unlearn in order to transform traditional structures and give greater relevance to a contextualized training based on the needs of the social culture.

The entire team that makes up the journal Ciencia y Academia hopes that the current issue will be of great support to the processes of professional training in any of the areas of knowledge.

Editorial

Innovación educativa, camino de permanente reflexión y transformación

Miguel Ángel Albor Licona*

Forma de citar este artículo en APA:

Albor Licona, M. A. (2023). Innovación educativa, camino de permanente reflexión y transformación [Editorial]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 17-19. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4660>

La innovación es una palabra que ha venido tomando fuerza y trasegando desde el contexto empresarial al contexto de la educativo, conduciendo a que se instaure como exigencia para los docentes, quienes deben pensar, reflexionar y proponer una práctica que impacte en su propio ser y en sus estudiantes. Así, aunada a la calidad, busca que los procesos que se instauran y desarrollan tengan cada día un mayor impacto. Su influencia ha llegado a otros espacios como: el Estado, la política, la sociedad, la cultura, la religión y la escuela. Según Zambrano Leal (2007), el profesor: "es un sujeto atento a promover la innovación. En la innovación siempre está el comenzar y hay que saberlo para no perder de vista nuestro compromiso con nosotros mismos" (p. 223).

Compromiso que señala un cambio, una revisión permanente, un desequilibrio del sujeto y de las instituciones conservadoras a las cuales pertenece y que no permiten un avance efectivo; que es capaz de mover estructuras tanto en los procesos de formación y enseñanza, como en los de aprendizaje y de evaluación, puesto que genera luchas entre sus miembros, obligándolos, si se quiere, a salir de su zona de confort, evidenciando nuevos horizontes de explicación de las realidades del mundo del conocimiento.

En este sentido, Lyn (1997), como se cita en Bisquerra-Alzina & Mateo-Andrés (2019) expresa "la innovación implica una transformación original, disruptiva y total de las tareas fundamentales de una organización. Innovar implica socavar las es-

* Candidato a Doctor en Estudios Interdisciplinarios, Universidad Católica Luis Amigó, docente del programa de Formación Complementaria Escuela Normal Superior de Envigado, docente de cátedra maestría de educación de la Escuela de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana-UPB. Investigador de la Red de Maestros de Escuelas Normales Superiores de Antioquia-REDMENA. Contacto: miguel.alborli@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5216-3018>, CVLAC https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000106055

estructuras y cambiarlas permanentemente” (p. 22). Desde esta mirada de reflexión, en la que se observa la innovación como un proceso y actitud permanente de quien se encuentra en relación directa consigo, con los demás y con las instituciones, se llega a dos temas innovadores y en el contexto escolar, el de la educación emocional y el de competencias emocionales.

Ambas se requieren en la escuela, pues sin educación emocional, resulta complejo potenciar las competencias emocionales, por tanto, la primera, comienza a ser un tema innovador en un sentido inconmensurable dado que: “sin educar sensibilidades es imposible conseguir los objetivos educativos ... La emoción no solo es absolutamente necesaria para convertir el conocimiento en experiencia personal y hacerlo transferible, sino también para aprender a usarlo solidaria y responsablemente” (Bisquerra-Alzina & Mateo-Andrés, 2019, p. 19). Lo que señala como impajaritable el hecho de que hoy se piense en la educación emocional dentro de los currículos formativos de los estudiantes en cada uno de los niveles, ciclos y grados, sobre todo para quienes se constituyen en los responsables de sus procesos, los docentes.

Así, haciendo una apuesta por la educación emocional como innovación educativa, permitirá que los sujetos comiencen a formarse en competencias emocionales que tributen a nuevas miradas que transformen la escuela, logrando que en la sociedad se piense en la salud mental de sus ciudadanos como algo necesario, reduciendo los niveles de acoso y violencia escolar, de hostigamiento, exclusión social, amenazas, coacciones, bloqueo social, manipulación, estrés, intimidación y agresiones, tal como señalan Piñuel y Oñate (2007), como se cita en Bisquerra Alzina y Chao Rebolledo (2021).

Empero, el proceso de la educación emocional para la consolidación de las competencias emocionales en los sujetos será inconcluso sin aspectos fundamentales como: la apuesta por el cambio de paradigmas educativos y el empeño por salir de zonas de confort que conduzcan al camino de la innovación; además, del compromiso de las instituciones educativas por hacer transformaciones curriculares en sus planes formativos y, sobre todo, de recursos e inversiones económicas, de tiempo y de investigación que propendan por políticas públicas que influyan en la sociedad.

En conclusión, y siguiendo a Zambrano Leal (2007) cuando señala: “la innovación es productora de saber y de transformación; es fundadora de una formación de saber y transforma a los sujetos” (p. 226), será posible pensar la innovación como proceso y camino permanente en el contexto educativo. Hoy, es necesario que la escuela y la sociedad piensen en la salud mental de estudiantes, docentes y ciudadanos. Al final, ellos prometerán apuestas congruentes por el cambio; una manera efectiva de hacerlo será a través de la educación emocional para la formación de competencias emocionales, en un camino de permanente reflexión y transformación en y para la vida.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Bisquerra-Alzina, R., & Mateo-Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma*. Horsori Editorial, S.L.

Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). *Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada*. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://riieb.ibero.mx/index.php/riieb/article/view/4>

Zambrano Leal, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Editorial Magisterio.

Editorial

Educational innovation, a path of permanent reflection and transformation

Miguel Ángel Albor Licona*

How to cite this article in APA:

Albor Licona, M. A. (2023). Educational innovation, path of permanent reflection and transformation [Editorial]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 20-22. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4660>

Innovation is a word that has been gaining strength and transferring from the business to the educational context, leading to be established as a requirement for teachers, who must think, reflect and propose a practice that impacts their own being and their students. Thus, coupled with quality, it seeks that the processes that are established and developed in its field have a greater impact every day. Its influence has reached other spaces such as: the State, politics, society, culture, religion and school. According to Zambrano-Leal (2007) the teacher: "(...) is a subject attentive to promoting innovation. In innovation there is always the beginning and we must know it in order not to lose sight of our commitment to ourselves" (p. 223)

Commitment that indicates a change, a permanent revision, an imbalance of the subject and of the conservative institutions to which it belongs and that do not allow an effective advance; that is capable of moving structures both in the training and teaching processes, as well as in the learning and evaluation processes, since it generates struggles among its members, forcing them, so to speak, to leave their comfort zone, evidencing new horizons explanation of the realities of the world of knowledge.

In this sense, Lyn (1997), cited by Bisquerra-Alzina and Mateo-Andrés (2007), expresses "innovation implies an original, disruptive and total transformation of the fundamental tasks of an organization. Innovating implies undermining structures and changing them permanently" (p. 22). From this manner of reflection where

* Doctoral candidate in Interdisciplinary Studies, Luis Amigó Catholic University, teacher of the Envigado Normal School Complementary Training program, teacher of the Master's Chair in Education at the School of Education of the Universidad Pontificia Bolivariana-UPB. Researcher of the Network of Teachers of Superior Normal Schools of Antioquia-REDMENA. Contact: miguel.alborli@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5216-3018>, CVLAC https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000106055

innovation is observed as a permanent process and attitude of those who are in direct relationship with themselves, with others and with institutions, two innovative themes are reached and in direct relationship with the school context, that of emotional education and emotional competencies.

Both are required at school, because without emotional education, it is complex to enhance emotional competencies, therefore, the first begins to be an innovative topic in an immeasurable sense given that: "Without educating sensitivities it is impossible to achieve educational objectives (...) Emotion is not only absolutely necessary to convert knowledge into personal experience and make it transferable, but also to learn to use it in solidarity and responsibly" (Bisquerra-Alzina & Mateo-Andrés, 2007, p. 19). What points out as invaluable is the fact that today emotional education is thought of within the training curricula of students at each of the levels, cycles and grades, especially for those who are responsible for their processes, the teachers.

Thus, making a commitment to emotional education as an educational innovation, will allow subjects to begin training in emotional skills that contribute to new perspectives that transform the school, making society think of the mental health of its citizens as something necessary. , reducing the levels of bullying and school violence, harassment, social exclusion, threats, coercion, social blockade, manipulation, stress, intimidation and aggression, as pointed out by Piñuel and Oñate (2007), cited by Bisquerra-Alzina and Chao-Rebolledo (2021).

However, the process of emotional education for the consolidation of emotional competencies in the subjects will be inconclusive without fundamental aspects such as: the commitment to changing educational paradigms and the effort to leave comfort zones that lead to the path of innovation; in addition, the commitment of educational institutions to make curricular transformations in their training plans and, above all, of resources and economic investments, of time and of research that promote public policies that influence society.

In conclusion, and following Zambrano-Leal (2007) when he points out: "innovation is a producer of knowledge and transformation; it is the founder of a formation of knowledge and transforms the subjects" (p. 226), it will be possible to think of innovation as a process and a permanent path in the educational context. Today, it is necessary for the school and society to think about the mental health of students, teachers and citizens. In the end, they will promise consistent bets for change; an effective way to do this will be through emotional education for the formation of emotional competencies, in a path of permanent reflection and transformation in and for life.

Conflict of interests

The authors declare the non-existence of conflict of interest with an institution or commercial association of any kind.

References

Bisquerra-Alzina, R., & Mateo-Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma* (1ra ed). Horsori Editorial, S.L.

Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://riieb.iberomexico.mx/index.php/riieb/article/view/4>

Zambrano Leal, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Editorial Magisterio.

The background of the entire page is a complex, repeating pattern of organic, wavy shapes in various shades of brown and orange. The pattern is dense and textured, resembling a marbled or marbled paper effect. A solid orange horizontal band is positioned in the center of the page, containing the main text.

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN



La práctica, la teoría y el saber, generan una explosión de saberes que enriquecen la vida humana y fortalecen la sociedad.

Estrategias pedagógicas implementadas en un hogar infantil alrededor de la participación de niños y niñas en sus procesos educativos durante la pandemia por COVID-19

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

Diana Rocío Córdoba Moreno*
Sandra Milena Henao Bustamante**
Anlly Paola Higueta Galeano***
María Manuela Mercado Bedoya****
Adriana Zamira Mosquera Benítez*****

Recibido: 17 de febrero 2022 / Aceptado: 16 de junio de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Córdoba Moreno, D. R., Henao Bustamante, S. M., Higueta Galeano, A. P., Mercado Bedoya, M. M., & Mosquera Benítez, A. Z. (2022). Estrategias pedagógicas implementadas alrededor de la participación infantil durante la pandemia por COVID-19. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 25-35. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4146>

* Técnica en Atención a la Primera Infancia. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: diana.cordobaor@amigo.edu.co

** Técnica en Atención a la Primera Infancia. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: sandra.henaous@amigo.edu.co

*** Técnica en Atención a la Primera Infancia. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: anlly.higuitaga@amigo.edu.co

**** Técnica en Atención a la Primera Infancia. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: maria.mercadobe@amigo.edu.co

***** Tecnóloga Normalista Superior. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: adriana.mosquerabe@amigo.edu.co

Resumen

El presente artículo expone, como resultados de investigación, cuáles son las estrategias pedagógicas implementadas por una docente para la participación infantil durante la pandemia por COVID-19 y cómo esas estrategias contribuyen a procesos participativos de los niños y niñas en el contexto educativo o social. La investigación se llevó a cabo con una población de 25 niños y niñas de 4 a 5 años del grado Jardín B y una docente de un Hogar Infantil del municipio de Girardota, Antioquia. Los resultados indican que para la aplicación de esas estrategias deben tenerse en cuenta los conocimientos previos, las habilidades, el interés y la necesidad que se evidencia en los niños y niñas frente a las temáticas planteadas, quienes a su vez van desarrollando y afianzando sus aprendizajes de manera significativa, lo que facilita los procesos de socialización e integración en los diferentes contextos.

Palabras clave:

Estrategias educativas; Primera infancia; Participación estudiantil; Ambiente educacional; Procesos de aprendizajes; Educación; Relación entre padre y escuela; Docente; Educación a distancia.

Abstract

This article presents, as research results, the pedagogical strategies implemented by a teacher for child participation during the COVID-19 pandemic and how these strategies contribute to participatory processes of children in the educational or social context. The research was carried out with a population of 25 boys and girls from 4 to 5 years of age in the Kindergarten B grade and a teacher from a children's home in the municipality of Girardota, Antioquia. The results indicate that the application of these strategies should take into account the previous knowledge, skills, interest and need that is evident in the children in relation to the proposed topics, who in turn develop and strengthen their learning in a meaningful way, which facilitates the processes of socialization and integration in different contexts.

Keywords:

Educational strategies; Early childhood; Student participation; Educational environment; Learning processes; Education; Parent-school relationship; Teacher; Distance education.

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

Introducción

El presente artículo es el resultado de la investigación realizada por unas estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar; busca comprender las estrategias aplicadas por la docente de Jardín B de un Hogar Infantil del municipio de Girardota, Antioquia, mediante las que facilita la participación de quienes conforman el grupo durante el año 2021, época de la pandemia por COVID-19. Como parte de los antecedentes y el planteamiento del problema se trae a colación el derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes, con el cual se busca integrarlos en todas las actividades que se realicen en la sociedad (Ley 1098 de 2006); en otras palabras, la participación infantil significa trabajar de manera conjunta en la adopción de diferentes estrategias que les permitan a niños, niñas y adolescentes tanto tener iniciativa como formar parte en la construcción de sus procesos de aprendizaje, para ello la adquisición de habilidades y competencias les posibilita relacionarse con su entorno e intercambiar sus conocimientos socialmente, sin dejar de lado el reconocimiento de culturas, así como crear confianza en sí mismos.

Por causa de la pandemia del COVID-19, la sociedad tuvo que afrontar varias problemáticas como la falta de acompañamiento por parte de los padres de familia en los procesos educativos, también la poca cualificación del personal docente frente al manejo de las diferentes herramientas tecnológicas y el aumento en la desescolarización de los estudiantes. Por tal razón, como futuras licenciadas en educación preescolar, observamos la necesidad de que las estrategias implementadas dentro del aula sean más amplias, diversas y permitan abordar las dificultades que se puedan presentar en el contexto social, lo que conlleva a la participación de los estudiantes y, por consiguiente, de las familias, tal como se ha visto reflejado en esta época.

El objetivo general de la investigación fue entonces comprender las estrategias pedagógicas que implementa la docente alrededor de la participación infantil de los niños del grado Jardín B en el Hogar Infantil del municipio de Girardota, durante la pandemia por COVID-19, año 2021. En relación con esto surgieron tres objetivos específicos, los cuales consisten en identificar dichas estrategias, caracterizarlas, y así poder interpretar la participación infantil en función de ello.

Para lo anterior se plantearon dos categorías, iniciando con las estrategias pedagógicas que, como lo mencionan Toala Zambrano et al. (2018), son:

Toda acción que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico del alumno, de manera global todo docente mantiene una línea de estrategia pedagógica que utiliza para lograr en los estudiantes un mejor aprendizaje. (p. 2)

Esto quiere decir que mejoran el desarrollo de competencias de los estudiantes y sus habilidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, el docente las deben tener en cuenta para orientar su trabajo.

La otra categoría de esta investigación es la apreciación sobre la participación infantil. Al respecto, Gallego-Henao (2015) retoma que:

La participación infantil está estrechamente ligada con el protagonismo de los niños y las niñas, quienes no solo aportan a su desarrollo y al medio que les rodea, sino que desempeñan el papel principal en su actuar cotidiano; sin embargo, la participación no puede ser pensada exclusivamente en términos de integración en actividades, es necesario trascender esta idea y apropiarse de la concepción de la participación como derecho y de las posibilidades que concede. En tal sentido, es importante el reconocimiento de sí mismo y de la capacidad de actuación dentro de los escenarios sociales, representados en la familia, la escuela y la comunidad. (p. 158)

El aporte de Gallego-Henao (2015) sobre la participación infantil, en el que destaca que es un derecho de los niños y niñas, igualmente un reconocimiento de sí mismo, se tiene presente a través de esta investigación, toda vez que se busca exaltar por medio de estrategias pedagógicas a los niños, para que demuestren sus capacidades, necesidades e intereses en los diferentes escenarios que enfrentan y, de esta manera, facilitar que su contribución sea genuina y significativa.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo el diseño cualitativo, con un enfoque hermenéutico, modalidad biográfica narrativa, una estrategia de estudio de caso y unas técnicas de generación de información como la interactiva colcha de retazos y la entrevista semiestructurada; además, se solicitó un juicio de expertos, el cual fue tenido en cuenta para realizar correcciones al momento de aplicar las técnicas.

En cuanto a la población, fueron 27 niños y niñas entre los 4 y 5 años; además de una docente, la cual fue seleccionada teniendo en cuenta que tuviera 2 años de antigüedad dentro de un Hogar Infantil del municipio de Girardota, y que hubiera manifestado tanto disponibilidad de tiempo, como deseo de participar de la investigación después de firmar un consentimiento informado.

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

Resultados y discusión

Se hace pertinente mencionar entre los resultados algunas estrategias que resalta la docente y que, a la vez, se evidenciaron en las observaciones realizadas a partir de la ejecución de la técnica de la colcha de retazos, desde la que se recalca que las adaptaciones fortalecen el aprendizaje y las habilidades cognitivas a través de los lenguajes expresivos y el juego como elemento mediador en la adquisición de nuevos conocimientos. Antes, con relación al primer objetivo, es pertinente comprender que las estrategias pedagógicas, según lo expuesto por la docente, son:

Todas esas acciones que podemos realizar para facilitar el aprendizaje de los niños, todo lo que está en nuestras manos desde disfrazarse, desde un cuento, no sé, un rasgado, un trabajo colaborativo, para mí todos esos son estrategias pedagógicas. (Entrevista N°. 1)

La docente concibe entonces que las estrategias pedagógicas están asociadas a los distintos métodos y actividades que se implementan dentro del aula para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños y que, a su vez, sean significativas y divertidas para ellos; así mismo se tiene en cuenta el trabajo colaborativo para lograr esos procesos. Esto se corresponde con la siguiente teoría en donde se expresa que:

Las estrategias pedagógicas son una serie de procedimientos que realiza el docente con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los alumnos, mediante la implementación de métodos didácticos, los cuales ayudan a mejorar el conocimiento de manera que estimule el pensamiento creativo y dinámico del estudiante (Toala Zambrano et al., 2018, p. 693).

Como se observa en lo citado, las estrategias están vinculadas a aquellos procedimientos que posibilitan el aprendizaje de nuevos conocimientos en los educandos.

Haciendo énfasis en el segundo objetivo, se evidenció durante el desarrollo de la entrevista y la técnica interactiva, que la utilización de diferentes formas de expresión y exploración de varios espacios educativos generan aprendizaje y favorecen la participación infantil; al respecto, la docente expresa que:

Les ha brindado muchos escenarios, desde una feria de flores, que se vistan de campesinos, eh les he llevado el cine al aula, los he llevado a sembrar plantas entonces nos vestimos de jardineros, todo de acuerdo como la temática que sé que se vaya a trabajar, también pues hay momentos donde simplemente es una actividad, no todo es juego, no todo es diversión, no todo es decoración, también hay momentos de la literatura, entonces son diferentes escenarios los que les he brindado dentro del aula, todo de acuerdo como a la temática que se vaya a trabajar con ellos. (Entrevista N° 1)

Así mismo se resalta lo importante que es permitirle a los niños y a las niñas ser partícipes en la construcción de sus conocimientos, teniendo en cuenta que esto abarca todo el contexto social en el que ellos se desenvuelven y ello no solo está relacionado con la escuela, sino con la familia y demás actores sociales (Diario pedagógico técnica interactiva N°. 2).

Dado lo anterior, se comprende la importancia de promover diferentes escenarios dentro y fuera del aula, ya que esto permite a todos los niños y niñas un mejor proceso de socialización y participación en cada una de las actividades propuestas, logrando así que se apropien de lo que está sucediendo a su alrededor; por esta razón es conveniente recalcar lo expresado por Castro Pérez y Morales Ramírez (2015):

Un ambiente educativo de calidad requiere de un proceso complejo que va más allá de una simple decoración y abastecimiento de materiales dentro de un espacio físico, es decir, el diseñar ambientes que promueven el aprendizaje implica planear, organizar, con un objetivo pedagógico claro y acorde con las características, intereses y necesidades de los educandos y del contexto en el que están inmerso. (p. 15)

Es relevante que a los niños y niñas, por medio de ambientes llamativos y acordes con sus necesidades, se les puede facilitar la participación, logrando así captar su atención y llevarlos a desarrollar actividades fructíferas para adquirir nuevos conocimientos que se dan en los procesos de enseñanza y de aprendizajes.

En relación con el tercer objetivo, se resalta el proceso de adaptación de los infantes después del confinamiento por la pandemia, el rol que tuvo la familia en este tiempo, y que el trabajo en conjunto entre la escuela y la familia puede fomentar el aprendizaje ya sea positivo o negativo. A propósito, se trae a colación lo siguiente planteado por la docente y lo observado en la técnica interactiva:

Para algunos niños de pronto sí; para ese papá que fue consciente de que si su niño no realizaba las actividades o no era consciente porque muchos la hacían por hacerlas o simplemente vengan hagámosla, hagamos para que le enviemos la evidencia a la profe, cierto, entonces, dependiendo de cómo se mire, para el papá que fue consciente de que su niño iba a tener de una u otra manera un atraso en su aprendizaje y si realmente valoro ese trabajo de nosotras desde la virtualidad, fue significativo; para el papá que no tuvo en cuenta eso, ahora se están viendo las consecuencias en todo sentido a nivel pedagógico, a nivel emocional; en cuanto a la autonomía, entonces se evidencia en este momento -que estamos ya presencial- que para el papá que supo aprovechar lo que se le brindó fue muy significativo y para él que no, en este momento está viendo el tiempo que perdió. (Entrevista N°. 1)

Así mismo surgieron otros trabajos que apuntaban más a lo familiar y al estos darle una explicación manifestaban que habían dibujado a sus familias o su casa porque era lo que más les gustaba, cada estudiante al contar su experiencia iba pegando su dibujo en el cartel grande, lo que terminó siendo una colcha de retazos. (Diario pedagógico técnica interactiva N°. 2)

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

En lo anterior se comprende el papel fundamental que juega la familia frente a los procesos de aprendizaje de los niños, es decir, si el padre o acompañante realiza un apoyo direccionado a fortalecer en casa lo que en la escuela se aplica, es muy probable que el resultado sea positivo; al realizar lo contrario, es evidente que el resultado a estos procesos no van a ser significativo, de ahí la importancia de trabajar de manera unificada entre la familia y la escuela, buscando con esto beneficiar el desarrollo de habilidades que conlleven a aprendizajes significativos en los estudiantes.

Teniendo en cuenta las consecuencias de la pandemia y el rol de la familia en relación con el proceso educativo, se trae a colación a Peredo Videa (2020), quien manifiesta que:

Se ha producido una mayor participación de madres, padres y otros familiares con el avance educativo de sus hijos, ya que les han brindado apoyo educativo cercano y seguimiento, especialmente cuando empezaron a utilizarse dispositivos y otros recursos tecnológicos para las clases virtuales. (Diversos estudios indican que las clases presenciales provocan mejores resultados si se las compara con las virtuales, en especial en aquellos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje y requieren del intercambio personal entre pares y con docentes. (p. 6)

Por esto, el estudiante debe contar con un apoyo constante y adecuado por parte de su familia y los docentes, debido a que estos juegan un rol relevante dentro del proceso educativo que puede influir de manera positiva o negativa en la vida del niño.

Llama la atención que del discurso de la docente y de la experiencia de la realización de la colcha de retazos, emergieron dos categorías que antes no se habían considerado en el planteamiento de la propuesta de la investigación, pero que son importantes mencionarlas, ya que dan cuenta de la aplicación de diferentes estrategias que a largo plazo conllevan a la adquisición de competencias y conocimientos para la vida; dichas categorías son: aprendizajes significativos y procesos lectoescriturales.

Frente a la primera categoría emergente se evidenciaron cambios metodológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje, que influyen en las emociones de los niños y los aprendizajes significativos que a través de los saberes previos y la oralidad permiten una construcción individual de conocimientos. Al respecto, se expresó en la entrevista y se observó en la colcha de retazos:

Ahora que estamos presencial ¡sí porque ya sabemos, pues ya si se ve que los niños te escuchan realmente, cuando estábamos a través de una pantalla no era muy incierto saber si el niño si entendió, si el niño si te escucho, si el niño sí le llamó la atención la actividad, entonces

ahora sí se puede evidenciar y podemos ver realmente las falencias y cómo se le puede trabajar en el aula, entonces si ahora que estamos presencial claro que sí, sí es significativo todo lo que se puede realizar para poderle brindar un aprendizaje a los niños. (Entrevista N°. 1)

Para finalizar nos sentamos en un círculo y cada una de las profes compartió con los niños cómo se habían sentido durante la ejecución de la actividad indicando además que estábamos muy contentas, ya que era un grupo muy juicioso y muy participativo con las diferentes actividades que se plantean; uno de los niños expresó que cuándo íbamos a volver y que la actividad les había gustado mucho porque aprendieron que a todas las personas hay que darles nuevas oportunidades sin importar lo que allá sucedido. (Diario pedagógico técnica interactiva N°. 3)

Según lo expuesto anteriormente, se resalta que durante el trabajo presencial con los niños y niñas, se pueden evidenciar los resultados tanto positivos como negativos que se obtuvieron durante el proceso de enseñanza mediado por la virtualidad; igualmente da pie para reorganizar las estrategias que faciliten espacios significativos dentro del aula de clase, debido a que al momento de realizar una actividad se perciben diferentes sensaciones, emociones, sentimientos y experiencias, que a finalizar la realización de la misma se convierten en aprendizajes significativos; algo semejante nos mencionan Gómez Vahos et al. (2019):

El aprendizaje significativo mediado por la tecnología, precisa de retos no sólo en los docentes y estudiantes, sino en el sistema educativo, que requiere de nuevas formas de orientar y generar conocimiento, dado que la información está al acceso de todos y es allí donde el docente debe guiar y facilitar el aprendizaje al estudiante. Esto permite incorporar en los currículos las tecnologías de la información con intencionalidad pedagógica que permitan que las estrategias pedagógicas desarrollen en el estudiante un aprendizaje significativo. (p. 128)

Así se comprende que la labor del docente debe estar direccionada a generar espacios, entornos y condiciones óptimas que beneficien los procesos de aprendizaje, no solo para el niño, sino que también el educador en la medida en que le brindan la oportunidad de evaluar y reorganizar sus prácticas que, en situaciones como la causada por el COVID-19, le exigen cualificarse en otras áreas con el objetivo de propiciar aprendizajes para la vida en cada uno de sus estudiantes.

Por cuanto a la otra categoría emergente, la de los procesos lectoescriturales, se vio un aprestamiento frente a dichos procesos, lo cual reflejó en la técnica interactiva aplicada, puesto que en donde "se procede a marcar la hoja con su nombre los niños que sabían hacerlo y los que no, se les ayudó escribiéndole" (Diario pedagógico técnica interactiva N°. 1).

A través del reconocimiento del nombre, los niños y las niñas inician su preparación para la adquisición de destrezas de lectoescritura; si bien el nombre es la base principal en este tipo de proceso, también le permite al niño desarrollar su identidad

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

y al mismo tiempo busca el fortalecimiento de las habilidades sociales, que son valiosas en el desarrollo y procesos de aprendizaje. Para reafirmar lo dicho se toma como referencia a Hurtado Vergara (2016), quien argumenta que:

Los niños comprenden el sistema de escritura interactuando y reflexionando con la lengua escrita; esto les permite realizar procesos de asociación y generalización, como condiciones necesarias para deducir cómo se escriben las palabras, por ejemplo, deducir que con la M, no solo se escribe María, sino también Mamá o Marta. (p. 59)

Conclusiones

La lectoescritura es una competencia comunicativa que abre paso a lo largo de la vida de la persona, a medida que se va trabajando y que adquiere un valor más significativo en los estudiantes.

Para planear y ejecutar estrategias pedagógicas es importante tener en cuenta los conocimientos previos, las habilidades, el interés y la necesidad que se evidencia en los niños y niñas frente a las temáticas planteadas; para fomentar el aprendizaje en el aula y en sus diferentes contextos y, de esta manera, responder a esos objetivos que plantea el docente, los cuales deben estar direccionados a influir en su desarrollo integral y en los procesos de enseñanza y aprendizaje; así, la participación infantil es primordial en el desarrollo de esta etapa, ya que influye en la construcción y afianzamientos de sus propios aprendizajes, porque a los niños y las niñas al sentirse escuchados y comprendidos, les facilita su proceso de socialización e integración en su entorno, además les posibilita sus nuevos conocimientos y ponerlos en práctica en los escenarios en los que interactúan.

Ante las dificultades que presentó el proceso educativo por la pandemia por COVID-19, fue importante replantear las estrategias, facilitando la continuación de estos procesos de enseñanza y aprendizaje, adaptando las actividades para generar participación en los niños y niñas y que no perdieran el interés en su proceso formativo y que, de esta manera, se buscará flexibilidad en la adquisición de sus nuevos conocimientos.

Esta investigación evidenció que las estrategias pedagógicas implementadas por la docente en el aula jugaron un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños, posibilitándoles la adquisición de conocimientos. A su vez, ellos los pusieron en práctica en los diferentes escenarios donde se desarrollaron, y a través de esas experiencias significativas los niños y las niñas se empoderan del conocimiento, ex-

perimentan con su entorno y fortalecen su autonomía, que finalmente les permite sentirse y ser sujetos activos en la sociedad, participar en diferentes actividades en torno a su propio desarrollo y ser escuchados.

Queda claro que el docente debe concebirse como un guía entre el estudiante y el conocimiento, generando y adaptando los espacios apropiados que conlleven a la interacción con el otro y, por consiguiente, a la adquisición de nuevos conocimientos para la vida. También se confirma que el aula de clase, sin importar su contexto ya sea virtual o presencial, es un espacio de creación, exploración y de trabajo colaborativo, que le permite al estudiante desaprender y aprender en su proceso y tener como resultados aprendizajes significativos.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 132-163. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Gallego-Henao, A. M. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 151-165. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/1642/539>
- Gómez Vahos, L. E., Muriel Muñoz, L. E., & Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(02), 118-131.
- Peredo Videá, R. (2020). ¿Volvemos a clases? Análisis desde la Psicología Educativa ante los efectos de la pandemia por Covid-19. *Revista de Investigación Psicológica*, (No. Especial), 42-56.

Pedagogical strategies implemented in a children's home around the participation of children in their educational processes during the COVID-19 pandemic

Hurtado Vergara, R. D. (Coord.). (2016). *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria*. Universidad de Antioquia.

Toala-Zambrano, J. D., Loo-Mendoza, C. E., & Pozo-Camacho, M. J. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. *La formación del docente: Desafíos de la educación en el siglo XXI*.

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



"A Dios rezando y con el mazo dando". Aferrados a la Fe de otros para sustentar la vida en el día a día, solventando necesidades básicas.

Memoria de trabajo en pacientes con Enfermedad Cerebro Vascular isquémica: una revisión sistemática

Working memory in patients
with ischemic Cerebrovascular
Disease: a systematic review

Káterin Calle García*
Daniel Alfredo Landínez Martínez**

Recibido: 18 de julio de 2022 / Aceptado: 27 de octubre 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Calle, K., Landínez, D. (2022). Memoria de trabajo en pacientes con Enfermedad Cerebro Vascular isquémica: una revisión sistemática. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 37-56. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4653>

* Psicóloga. Auxiliar de investigación del grupo de Neurociencias Básicas y Aplicadas. Universidad Católica Luis Amigó, Manizales-Colombia. Contacto: katerin.callega@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4979-8191>.

** Doctor en Neuropsicología, integrante del grupo de investigación de neurociencias básicas y aplicadas. Docente Programa de Medicina, Universidad de Manizales, Manizales-Colombia. Contacto: daniel.landinezma@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7265-5052>.

Resumen

Objetivo: describir el desempeño en tareas de memoria de trabajo en pacientes con enfermedad vascular cerebral isquémica (EVC), cuyas edades oscilan entre los 45 y 90 años, por medio de una revisión sistemática. **Metodología:** se utilizó la ecuación de búsqueda (EB): TOPIC= (working memory) AND TOPIC= (stroke), con un rango temporal entre el 2013 y el 2021 en la base de datos Scopus y poder tener como resultado el Árbol de la Ciencia (Tree of Science). **Resultados:** se identificaron tres líneas de investigación relacionadas con las alteraciones del bucle fonológico, alteraciones en el ejecutivo central y agenda visoespacial y alteraciones en las actividades instrumentales de la vida diaria. **Conclusiones:** la memoria de trabajo y la independencia funcional están directamente relacionadas, ya que a menor independencia, menor desempeño en las tareas de memoria de trabajo. Así mismo, a mayor edad del paciente con EVC, la recuperación de algunas de las funciones cognitivas es más lenta, sin embargo, el entrenamiento físico, computarizado y motor, ayuda a obtener mejoras en la calidad de vida del paciente.

Palabras clave:

Enfermedad vascular cerebral isquémica; Memoria de trabajo; Desempeño de tareas; Independencia funcional; Actividades de la vida diaria; Deterioro cognitivo; Alteraciones de la memoria de trabajo; Bucle fonológico; Agenda visoespacial; Ejecutivo central.

Abstract

Objective: to describe the performance in working memory tasks in patients with ischemic stroke between 45 and 90 years old through a systematic review. Methodology: the search equation (EB) was used: TOPIC= (working memory) AND TOPIC= (stroke), with a time range between the years 2013 to 2021 in the Scopus database and to be able to have, as a result, the Tree of Science. Results: three lines of research related to alterations in the phonological loop were identified: alterations in the central executive, visuospatial agenda, and alterations in the instrumental activities of daily life. Conclusions: working memory and functional independence are directly related since less independence means less performance in working memory tasks. Likewise, the older the patient with CVD, the slower recovery of some cognitive functions is; however, physical, computerized, and motor training helps improve the patient's quality of life.

Keywords:

Ischemic stroke; Working memory; Task performance; Functional independence; Daily living; Cognitive impairment; Working memory impairment; Phonological loop; Visuospatial agenda; Central executive.

Introducción

La memoria de trabajo (MT) es un mecanismo de almacenamiento temporal que permite retener a la vez algunos datos de información en la mente, compararlos, contrastarlos o, en su lugar, relacionarlos entre sí. Se responsabiliza del almacenamiento a corto plazo, a la vez que manipula la información necesaria para los procesos cognitivos de alta complejidad (Etchepareborda & Abad-Mas, 2005; López, 2011; Escudero & Pineda, s.f). Este almacenamiento temporal parte del correcto funcionamiento de los componentes de la MT, que según el Modelo Multicomponente de Baddeley y Hitch son: el ejecutivo central que actúa como un sistema de regulación y supervisión atencional, el cual controla el funcionamiento del bucle fonológico, que es el encargado de retener la información lingüística y el repaso articulatorio; la agenda viso-espacial, que se encarga de procesar la información visual e información espacial, así como también es la responsable de la orientación en tiempo y espacio; y el buffer episódico, que actúa como integrador de esta información y permite que esta sea enviada a la memoria a largo plazo (Vila Chaves et al., 2021; Sierra & Ocampo, 2013).

Por otra parte, la EVC tiene un gran impacto a nivel cognitivo y a nivel físico en el ser humano, por consiguiente, dentro de las funciones cognitivas que más se ven afectadas está la MT, lo que puede representar

alteraciones en la capacidad de manipular y comprender información lingüística, por ejemplo, el manejo de palabras y números, así como dificultades para manipular información visual y espacial, entre ellos, el aprendizaje de mapas geográficos y actividades como el ajedrez, además, la incapacidad para la resolución de problemas. (Etchepareborda & Abad-Mas, 2005, p. 15)

Todo ello impide la independencia funcional en la vida cotidiana de las personas y provoca que se vean afectadas sus actividades instrumentales (Rozo & Mendoza, 2012; Devesa et al., 2014). Asimismo, dichas alteraciones repercuten invariablemente en la vida personal y social del individuo, ocasionando entre otras cosas la pérdida de empleo, el abandono de los estudios, la reducción de las actividades sociales, la ruptura de la armonía familiar y el deterioro de la independencia funcional de la persona, quien requerirá ayuda de terceros para la mayoría de las actividades que antes podía realizar por sí mismo (Balmaseda et al., 2002). Por ende, luego de sufrir una EVC de tipo isquémico, se producen diferentes niveles de discapacidad, infiriendo que, mientras más elevada sea la edad del paciente, más se evidencia la dependencia de su funcionalidad (Arias, 2009; Pérez Rojas & Torres Arreola, 2012).

Sin embargo, hay muy pocos estudios que demuestren de manera concisa cuál es el desempeño en tareas de memoria de trabajo en personas que han sufrido un evento vascular isquémico. Por ejemplo, en la prueba de dígitos en progresión y regresión, que evalúa el bucle fonológico, se llegó a la conclusión que en los dígitos inversos a los pacientes se les dificultaba mantener la información en línea de los números a evocar de forma regresiva (Zakariás et al., 2018; Zakariás, 2017).

Con respecto a la agenda visoespacial y el ejecutivo central, se reportaron estudios que afirman que los pacientes que presentan el síndrome de heminegligencia visoespacial, no detectan estímulos en un espacio que es contralateral a la lesión hemisférica (Takamura et al., 2021), es por esto que el desempeño en la prueba del reloj, la Figura Compleja de Rey- Osterrieth y los Cubos de Corsi, se ven altamente afectados, ya que omiten componentes que le permiten realizar de forma adecuada la figura completa o ubicar espacialmente el estímulo requerido. Este síndrome está relacionado con la alteración de la vía atencional dorsal, que hace referencia al lóbulo parietal posterior y que se comunica con la agenda visoespacial y la corteza prefrontal dorsolateral (Dehun & Agrell, 1998; Brink et al., 2017; Szépfalusi et al., s.f.).

En relación con la independencia funcional, existen escalas como la de accidente cerebrovascular de los Institutos Nacionales de Salud (NIHSS), que permiten evaluar la gravedad del evento vascular (Verstraeten et al., 2020). Además, existen dos escalas de calificación para las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria (AVD). El Índice de Barthel (BI) es una lista de auto informe que evalúa las AVD, mientras que la escala de Lawton & Brody evalúa las actividades instrumentales de la vida diaria (AIVD) y la capacidad funcional mediante 8 ítems: capacidad para utilizar el teléfono, hacer compras, preparar la comida, realizar el cuidado de la casa, lavado de la ropa, utilización de los medios de transporte y responsabilidad respecto a la medicación y administración de su economía. (Trigás-Ferrín et al., 2011; Chumpitaz Chávez & Moreno Arteaga, 2016; Zavala & Domínguez, 2011).

Por tal razón, el objetivo de este estudio es conocer el desempeño en tareas de memoria de trabajo en pacientes con enfermedad vascular cerebral isquémica, que se encuentran entre los 45 y 90 años de edad, y describir las alteraciones en cada de los componentes del modelo de memoria de trabajo.

Metodología

La investigación utilizó una revisión sistemática de forma cuantitativa, la cual está basada en dos tipos de análisis: bibliométrico y cronológico, que permiten dar a conocer la relación entre las variables “enfermedad vascular cerebral isquémica” y “memoria de trabajo”, dando como resultado la descripción de las alteraciones de los componentes de la memoria de trabajo en el desempeño de tareas en pacientes con EVC isquémica que tienen entre 45 y 90 años de edad.

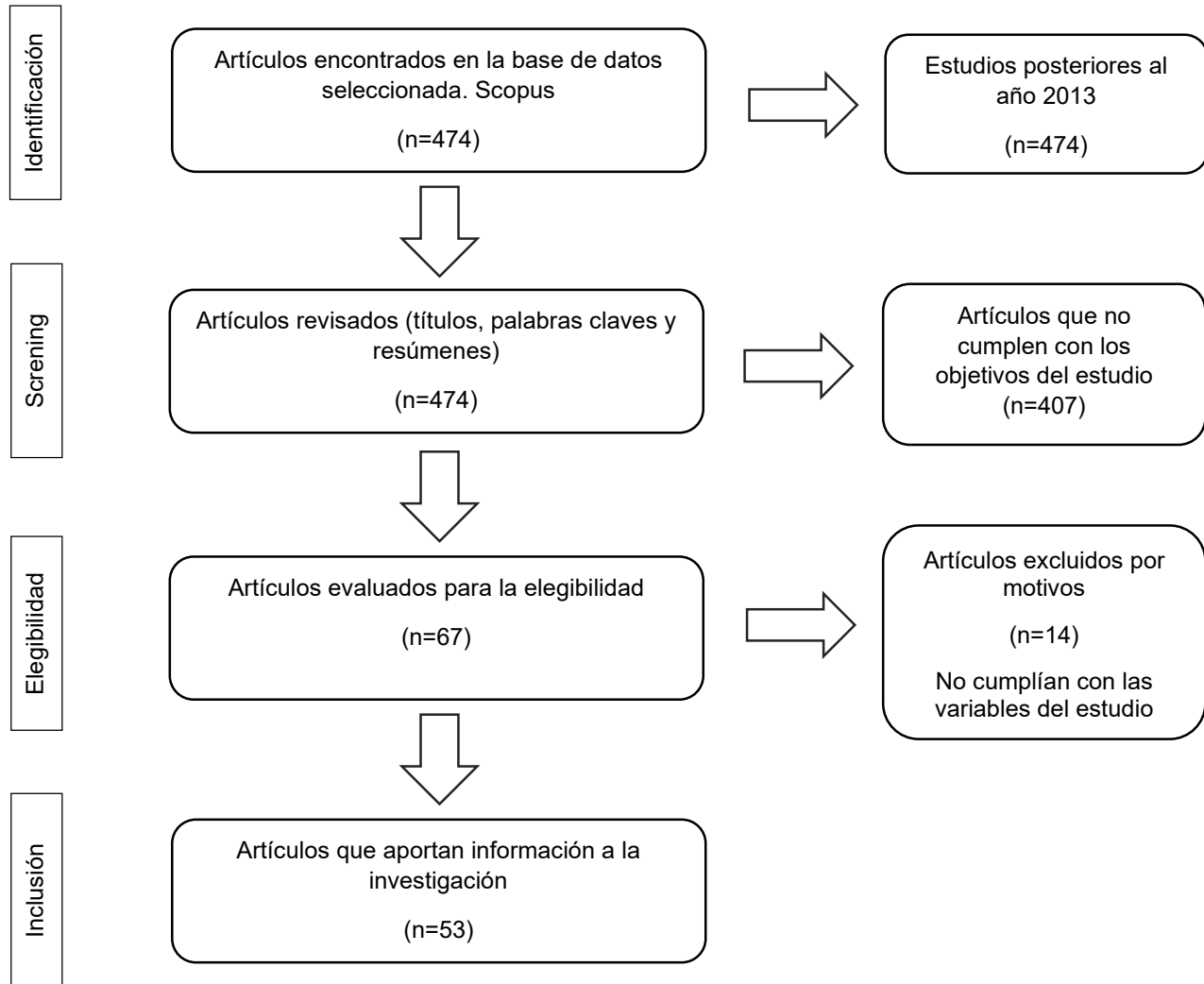
Análisis bibliométrico

Con el análisis bibliométrico se pretende precisar la relevancia del tema investigativo, teniendo en cuenta los autores, las revistas e instituciones más importantes de la búsqueda realizada en la base electrónica Scopus (Tabla 2). Para esto, se utilizó la siguiente ecuación de búsqueda (EB): TOPIC= (working memory) AND TOPIC= (stroke), con un rango temporal entre el 2013 y el 2021.

Tras la búsqueda total en la base de datos, se obtuvo un total de 474 artículos (Figura 1), los cuales se indexaron en el diagrama de flujo prisma. Luego, se aplicaron los criterios estipulados allí y se lograron seleccionar 53 artículos de la categoría inclusión que aportan información a la investigación.

Los criterios de inclusión que se tuvieron en cuenta para esta revisión sistemática son: (a) estudios que incluyan el desempeño en tareas de memoria de trabajo después de un EVC isquémico, (b) estudios que incluyan lesiones en la arteria cerebral media, (c) estudios que incluyan pacientes que hayan sufrido un EVC isquémico. Por otra parte, los criterios de exclusión estuvieron relacionados con: (a) estudios que incluyan pacientes (<45 y >90 años), (b) estudios que incluyan pacientes con EVC de cualquier otro tipo, (c) estudios que incluyan pacientes con afecciones neurológicas o psiquiátricas.

Figura 1. Diagrama de flujo prisma



Análisis cronológico de la literatura

Una vez obtenidos los documentos, se cargaron a la herramienta de software libre "RStudio Cloud", la cual facilita el análisis de los datos y da como resultado el Árbol de la Ciencia (Tree of Cience), permitiendo realizar un análisis cronológico y dar paso a la comprensión de los artículos que dan base a la investigación (raíz), artículos que sustentan la investigación (tronco) y finalmente, los artículos que simbolizan las nuevas perspectivas del tema investigativo (hojas).

Working memory in patients with ischemic Cerebrovascular Disease: a systematic review

Tabla 1. Revistas más relevantes en el campo de estudio

Revistas	Publicaciones
Cortex	17
Frontiers in Neurology	10
Neuropsychologia	10
Stroke	8
Aphasiology	7
Brain	7
Journal of the International Neuropsychological Society	7
Topics in Stroke Rehabilitation	7
Child Neuropsychology	6
Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases	6

Nota: la tabla presenta la revista "Cortex" como la más destacada en el tema a investigar, ya que reporta 17 publicaciones, mostrando así la importancia de las variables de la investigación.

Tabla 2. Autores más destacados

Autor	Publicaciones	Índice h
ahmad SA	10	68
Al-Qazzaz NK	10	9
Escudero J	7	-
De Leeuw FE	6	55
Dronkers NF	6	60
Kessels RPC	6	68
Ali S	5	19
Deveber G	4	-
Dlamini N	4	15
Hildebrandt H	4	-

Resultados

Durante la revisión de los artículos se identificaron tres líneas de investigación que permiten clasificar y diferenciar cuáles son las alteraciones de los pacientes con EVC isquémica, mediante la realización de las pruebas neuropsicológicas que evalúan cada uno de los componentes de la memoria de trabajo y, además, cómo estas alteraciones afectan su independencia funcional, tanto en relación con las actividades básicas, como instrumentales de la vida diaria.

Bucle fonológico

La primera línea de investigación hace referencia a las alteraciones en el desempeño de tareas dependientes del bucle fonológico, lo que puede generar que la persona presente algún tipo de afasia; así mismo, es de suma relevancia saber que el paciente también presenta alteraciones para almacenar información lingüística y para el repaso articulatorio, es decir, la persona es incapaz de manipular y evocar información netamente del lenguaje. Debido a esto, es pertinente dar a conocer cuáles son las pruebas en las que los pacientes con EVC isquémica tienen un bajo desempeño, dadas las alteraciones.

La prueba de dígitos mide atención y memoria inmediata verbal (capacidad de retención a corto plazo). Hay autores que consideran que los dígitos directos e inversos son dos pruebas separadas porque involucran distintas habilidades mentales y están afectadas de forma diferente dependiendo de la lesión cerebral. La repetición de dígitos inversos requiere un mayor esfuerzo, vigilancia y control mental; además, puede necesitar un componente de búsqueda visual (García Morales et al., 1998). Por ende, los pacientes tienen mejor rendimiento en dígitos directos y menor almacenamiento, procesamiento y manipulación de la información en la tarea de dígitos inversos, puesto que el repaso articulatorio cumple una función importante para que los pacientes puedan evocar de nuevo los números en el orden requerido por la tarea (Niemeijer et al., 2020).

Un artículo reportó que 37 participantes adultos que presentaban afasia como resultado de un evento cerebrovascular mostraron mejoras en la comprensión de oraciones habladas, la producción del discurso hablado, la comunicación cotidiana y la lectura, tras el entrenamiento en la repetición de palabras (Zakariás et al., 2018).

Otro de los artículos reportó que la memoria de trabajo puede mejorarse mediante el entrenamiento computarizado en la afasia crónica y esto puede transferir a la comprensión de frases habladas y a la comunicación funcional en algunos individuos. La población incluida para el estudio fueron 19 pacientes con algún tipo de afasia (Zakariás, 2017).

Además, en otra investigación se incluyeron 3084 pacientes y 2.898 controles saludables en tareas de memoria de trabajo y se encontró que los pacientes en la etapa crónica muestran una mayor disminución en el rendimiento de la memoria de trabajo en comparación con los controles sanos de los pacientes en la etapa subaguda. Un porcentaje significativo informó un peor desempeño en los pacientes con accidente cerebrovascular del hemisferio izquierdo, en comparación con los pacientes con accidente cerebrovascular del hemisferio derecho y los controles en las tareas de recuperación seriadas inmediatas. Así como también los estudios mos-

traron que el rendimiento se ve más afectado en pacientes con lesiones frontales, en comparación con las lesiones posteriores en diferentes tareas de intervalo de dígitos hacia atrás, pero no hacia adelante (Lugtmeijer et al., 2020; Lugtmeijer et al., 2021).

Según Cielebałk y Grzywniak (2020), la población incluida en su estudio fue un paciente masculino de 69 años que había sufrido un accidente cerebrovascular isquémico. El reporte indicó que el intervalo de dígitos hacia adelante de la prueba de memoria de dígitos mostró que los puntajes de la prueba fueron significativamente más altos en el grupo de control en comparación con el paciente. Igualmente, el intervalo de dígitos hacia atrás de la prueba de memoria de dígitos arrojó que los puntajes de la prueba fueron significativamente más altos en el grupo de control en comparación con el paciente (Cielebałk & Grzywniak, 2020).

De igual forma, los pacientes con afasia tienden a presentar una carencia adicional en el rendimiento de la prueba de dígitos inversos, ya que presentan un déficit de la memoria de trabajo que contribuye a sus deficiencias en el procesamiento del lenguaje (Theiling et al., 2013), ya sea por la falta de comprensión o expresión del mismo.

Por otra parte, la prueba de habilidades aritméticas es una tarea que consiste en resolver mentalmente problemas matemáticos y dar la respuesta dentro de un tiempo determinado. Así mismo, evalúa la habilidad para utilizar conceptos numéricos abstractos, operaciones numéricas, la capacidad de atención y concentración y la memoria de trabajo (Amador Campos, 2013). Esta prueba se relaciona con el bucle fonológico, ya que almacena la información verbal y auditiva y, en el caso de las matemáticas, codifica y retiene los códigos verbales necesarios para el conteo y se vincula con la recuperación de los hechos numéricos, la aritmética exacta y los algoritmos matemáticos, como la adición y la sustracción (Castro et al., 2017).

El estudio revisado que hace referencia al desempeño de tareas en habilidades aritméticas arrojó que los pacientes diagnosticados con afasia tenían deterioro significativo, ya que la velocidad de procesamiento y la manipulación numérica se encuentran más afectadas en comparación con pacientes sin afasia (Theiling et al., 2013).

Agenda viso espacial y ejecutivo central

La segunda línea de investigación hace referencia a las alteraciones en el desempeño de tareas con respecto a la agenda visoespacial y el ejecutivo central que fue identificado como el predictor cognitivo más sólido de la recuperación funcional después de un accidente cerebrovascular, en un año de seguimiento en un estudio

(Simic et al., 2019). Un gran porcentaje de pacientes con EVC isquémica presentan heminegligencia visoespacial (VSN), que alude a “un síndrome neurológico de funciones cerebrales superiores en el que un individuo no detecta estímulos en un espacio que es contralateral a una lesión hemisférica” (Takamura et al., 2021, p.15). Además, es la incapacidad que tienen estos sujetos para detectar, orientarse, o responder a estímulos novedosos o significativos que provienen del campo visual contralateral a la lesión cerebral, pero no es atribuible a una alteración de tipo motora o sensorial (Aparicio-López et al., 2014), sino a un déficit en el control atencional que se presenta en el lóbulo parietal posterior.

La mayoría de las lesiones cerebrales se producen en el hemisferio derecho, lo que causa una hipo-activación atencional hacia el campo visual izquierdo y una hiperactivación hacia el campo visual derecho, debido a que el hemisferio derecho es el responsable del 100% de la atención en el campo contralateral. Una de las pruebas que permite evaluar el desempeño de tareas de estos dos componentes en pacientes con EVC isquémico el Trail Making Test A & B (TMT), que evalúa:

La atención visual y el cambio de tarea. Consta de dos partes: la parte A, permite una medición de las habilidades visuales y atencionales, la velocidad psicomotora, y el rastreo visual; y la parte B, proporciona una medición de la atención compleja, el control ejecutivo y la flexibilidad cognitiva. (Cangoz et al., 2009, p. 5)

En los estudios se llegó a la conclusión que la parte B del test requería de más esfuerzo por parte de los pacientes, por lo que se reportó un menor rendimiento y mayor tiempo, ya que estaba implicada la tarea de cambio de grupos cognitivos, es decir, cambio de números a letras y viceversa.

En la investigación, la población que se incluyó fue de 472 pacientes con accidente cerebrovascular con lesión unilateral, mayores de 18 años; se mostró que el rendimiento en ambas pruebas era significativamente bajo en comparación de los controles sanos (Brink et al., 2017).

También se reportó otro estudio en el cual una mujer de 56 años sufrió múltiples infartos cerebrales en el territorio bilateral de la arteria cerebral medial, lo que ocasionaba un deterioro de la memoria de trabajo para la información verbal (dígitos) en la segunda evaluación, pero no para las posiciones espaciales (Schroeter et al., 2020).

Además, otro de los estudios incluyó a 140 pacientes diagnosticados con un evento isquémico cerebral focal, quienes mostraron un declive en la parte B de la prueba de dígitos (Soros et al., 2015).

Otra de las pruebas utilizadas para evaluar la hipoactivación e hiperactivación a la que nos referimos, es el Test del reloj, que exige al paciente estar atento a la instrucción oral que recibe (concentración y comprensión verbal) y recordar cómo es un reloj para poder dibujarlo (memoria semántica), lo que implica recuperar de su memoria la imagen viso-espacial apropiada y recordar las instrucciones específicas del reloj que se le pide que dibuje (memoria episódica); al mismo tiempo, requiere poner en juego las habilidades viso-espaciales y desarrollar una serie de funciones ejecutivas complejas que incluyen la planificación mental, el razonamiento y la capacidad de inhibir una respuesta o conducta repetitiva (perseveración) (Vilanova, 2013). Los estudios reportaron pacientes con VSN, en el que podían posicionar las manecillas del reloj adecuadamente, pero realizaban la figura incompleta debido a dificultades visoespaciales. La población incluida fue de 140 pacientes que presentaron un evento isquémico cerebral focal, a los cuales se les dificultaba ubicar las manecillas del reloj en la posición adecuada (Soros, et al., 2015). Y un paciente de 70 años con lesión temporoparietal aguda del hemisferio derecho y lesiones isquémicas en los ganglios basales derechos (Milenka, 2016).

De otra parte, para evaluar la habilidad visoconstructiva y memoria visual se utiliza la Figura Compleja de Rey-Osterrieth (FCRO) que es un test neuropsicológico estandarizado. Esta prueba refleja la contribución integrada de muchas funciones neurocognitivas, como la atención y MT (Spraggon, 2011). Los resultados de los artículos enuncian que los pacientes que padecen de VSN tienen dificultades para realizar la tarea, además, su rendimiento es significativamente bajo, en comparación con pacientes sin el síndrome. La población incluida fue: pacientes con accidente cerebrovascular con lesión unilateral, mayores de 18 años (Brink et al., 2017). Y 182 pacientes con accidente cerebrovascular, 24 VSN (+) y 158 sin VSN (-) (Fabius et al., 2020).

Finalmente, los Cubos de Corsi, se aplican como una prueba para evaluar tareas visoespaciales y tareas de memoria verbal inmediata, en orden progresivo. De igual forma, diversos estudios han reportado que ejecutar Cubos de Corsi en orden inverso permite evaluar la memoria de trabajo y, además, activas áreas cerebrales relacionadas con la manipulación de la información, tales como las cortezas prefrontal dorsolateral y parietal posterior, mientras que la secuencia directa, activas zonas ventrolaterales de la corteza prefrontal (Crone et al., 2006).

Asimismo, se ha reportado que el proceso de manipulación y la carga atencional son procesos relacionados con la memoria de trabajo (Baddeley, 2010). Con respecto al orden inverso, se ha propuesto que, a diferencia del orden directo, produce una manipulación de la información al asignar nuevas posiciones al orden de los objetos obtenidos del medio ambiente; esto es, una transformación mental de la representación de los estímulos, lo cual requiere una mayor demanda de atención y aumenta la probabilidad de decaimiento de las representaciones al requerir más

tiempo de evaluación (Rosen & Engle, 1997). Los resultados muestran una tendencia significativa a la mejora después del entrenamiento cognitivo de 10 días, y la población evaluada para este estudio fueron 17 pacientes con EVC (Szépfalusi et al., s.f.).

Independencia funcional basada en las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria

La tercera línea de investigación se refiere a la afectación de la independencia funcional, partiendo de que se deben evaluar las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria, lo que permite que la persona tenga autonomía.

Varios estudios han demostrado que el deterioro cognitivo podría tener un efecto negativo sobre el resultado funcional y las actividades de la vida diaria, además, múltiples dominios cognitivos se ven afectados y esto puede dificultar la recuperación y afectar negativamente la independencia y la calidad de vida después de un accidente cerebrovascular (Irfani et al., 2020).

Las AVD se caracterizan por ser universales, estar ligadas a la supervivencia y condición humana, a las necesidades básicas, estar dirigidas a uno mismo y suponer un mínimo esfuerzo cognitivo, con el fin de lograr la independencia personal. Habitualmente estas actividades incluyen la alimentación, el aseo, baño, vestido, movilidad personal, sueño y descanso (Romero, 2007). Además, existe el Índice de Barthel (IB), que es una medida genérica que valora el nivel de independencia del paciente con respecto a la realización de algunas AVD. Las AVD incluidas en el índice original son diez: comer, trasladarse entre la silla y la cama, aseo personal: uso del retrete, bañarse/ ducharse, desplazarse (andar en superficie lisa o en silla de ruedas), subir/bajar escaleras, vestirse/desvestirse, control de heces y control de orina (Cid-Ruzafa & Moreno, 1997).

Así mismo, las AIVD hacen referencia a la ejecución de actividades complejas necesarias para la vida independiente en la comunidad, por lo cual implican un funcionamiento adecuado y acorde con la forma y condiciones de vida de la persona, que resultan de la interacción de factores físicos, cognoscitivos y emocionales, en una compleja organización neuropsicológica, que permite la independencia en el entorno inmediato, es decir, la casa, el vecindario y el lugar de trabajo. Las AIVD se han asociado con la función cognoscitiva, es decir, usar teléfono, el transporte, tomar su propio medicamento y manejar su propio dinero, poseen un mayor esfuerzo nivel cognitivo (Cano Gutiérrez et al., 2010). La valoración de las AIVD se realiza mediante la aplicación de la escala de Lawton & Brody, que evalúa la capacidad funcional mediante ocho ítems: capacidad para utilizar el teléfono, hacer compras,

preparar la comida, realizar el cuidado de la casa, lavado de la ropa, utilización de los medios de transporte y responsabilidad respecto a la medicación y administración de su economía (Trigás-Ferrín et al., 2011).

En uno de los estudios se aplicaron varias pruebas con el fin de determinar si había alguna capacidad funcional en las AVD y AIVD; se logró identificar que tres meses después del accidente cerebrovascular, el deterioro cognitivo vascular no es un déficit fijo, sino que hay un contribuyente motivacional, por lo que el entrenamiento constante de estos pacientes ayuda a mejorar su independencia funcional siempre y cuando haya un componente motivacional significativamente alto. Los participantes fueron 72 sobrevivientes de accidentes cerebrovasculares reclutados en la Clínica de Prevención de Accidentes Cerebrovasculares secundaria en el Centro de Ciencias de la Salud Sunnybrook en Toronto, Canadá (Fishman et al., 2021).

Otro estudio mostró que la disfunción cognitiva y motora es un síntoma común después de un accidente cerebrovascular; más del 80% de los pacientes tienen diferentes grados de deterioro cognitivo y motor de las extremidades durante 3 a 12 meses después del accidente cerebrovascular, que se asocia con deterioro de la memoria, déficit de atención y disfunción ejecutiva. Además, se ha demostrado que la intervención con ejercicios después de un accidente cerebrovascular puede evitar de manera efectiva un mayor deterioro de la función cognitiva. Los pacientes incluidos para este estudio fueron 1.528 con diagnóstico de EVC isquémico (Yang & Wang, 2021).

Verstraeten et al. (2020) reportaron que el grupo de accidente cerebrovascular se desempeñó peor en comparación con los controles en todas las tareas motoras y cognitivas, así como en el IB, sin embargo, no se encontraron diferencias entre grupos para los siguientes ítems relacionados con la motricidad: caminar al aire libre durante más de 15 min, movilidad o subir escaleras (ítems 5 y 7 del IB). Además, dado que el IB aborda las AVD básicas, los pacientes podrían sobreestimar su desempeño (en otras palabras, subestimar la discapacidad). La población estudiada fue de 142 pacientes con EVC y 135 como parte de grupo de controles sanos (n = 135) (Verstraeten et al., 2020).

Finalmente, los déficits en la memoria de trabajo (capacidad para retener información en la mente temporalmente) causados por un accidente cerebrovascular pueden representar una barrera significativa para la independencia. Así mismo, informaron que la memoria de trabajo se correlacionó negativamente con el nivel de mejora, sugiriendo que el resultado funcional después de la práctica dependía de la capacidad de mantener y manipular información en la memoria de trabajo (Irfani et al., 2020).

Discusión y conclusiones

El objetivo general de este estudio fue conocer el desempeño en tareas de memoria de trabajo en pacientes con enfermedad vascular cerebral isquémica, que se encuentran entre los 45 y 90 años, por medio de una revisión sistemática.

Algunos autores afirman que los pacientes con afasia tenían mayor dificultad en la realización de la prueba de dígitos inversos debido a las deficiencias en el procesamiento del lenguaje (García Morales et al., 1998; Theiling et al., 2013); sin embargo, Zacariás et al., 2018 menciona que los sujetos mostraron mejor rendimiento a la hora de producir y comprender los números indicados para la misma prueba y, además, tenían mejoras notorias en la comunicación cotidiana y la lectura. Zacariás et al., 2017 también hace referencia a que la memoria de trabajo puede mejorar significativamente en pacientes con afasia crónica, mediante entrenamientos computarizados, lo que implica progresos en la comunicación.

Lugtmeijer (2020), en contraposición con Zacariás et al., 2018, señala que hay una disminución en el rendimiento de la memoria de trabajo tras la realización de la prueba de dígitos; además, también indica que los pacientes con lesión de zonas frontales del hemisferio izquierdo tienen peor desempeño en comparación con los pacientes con lesiones posteriores en el hemisferio derecho.

Por otra parte, en la prueba de habilidades artiméticas, Castro et al. (2017), reportan que existe un deterioro significativo en la velocidad de procesamiento y la manipulación numérica en pacientes con ECV sin afasia, en cambio, Theiling et al. (2013) señalan que esta manipulación se ve más afectada en pacientes que han sufrido un evento vascular y que además tienen algún tipo de afasia.

Así mismo, cabe resaltar que después de haber sufrido un EVC isquémico, la gran mayoría de los pacientes terminan con dificultades para realizar algunas actividades como lo son el dibujar correctamente, el manejo de números y letras, la capacidad para orientarse en tiempo y espacio, así como el no poder detectar estímulos externos provenientes del campo visual contralateral a la lesión adquirida durante la isquemia; sin embargo, algunos de los estudios muestran que el entrenamiento cognitivo ayuda a la recuperación de las funciones perdidas y permite que estos pacientes mejoren su calidad de vida tras haber sufrido este evento.

Otros autores llegaron a la conclusión que en la parte B del TMT, los pacientes requerían mayor esfuerzo y menor rendimiento, ya que la tarea implicaba el tener que cambiar de grupos cognitivos (alfabeto y números) (Cangoz et al., 2009; Soros et al., 2015); pero Brink et al. (2017) mostraron que el rendimiento en ambas partes de la prueba era significativamente bajo.

En relación con el Test del reloj, Soros et al. (2015) reportaron que a los pacientes con EVC isquémico y también con VSN se les dificultaba ubicar las manecillas del reloj en la posición adecuada, además de que eran incapaces de inhibir correctamente las respuestas.

En el test FCRO, Brink et al. (2017), y en los Cubos de Corsi, Crone et al. (2006), los pacientes con VSN reportaron un bajo rendimiento en la fase de copia del dibujo y en la selección de los cubos, respectivamente; sin embargo, Szépfalusi et al. (s.f.) señalaron que los pacientes con VSN podrían tener una mejora en los aspectos atencionales, después de un entrenamiento cognitivo de diez días.

Con respecto a la independencia funcional, Fishman et al. (2021) mencionaron que después de tres meses de haber sufrido el evento vascular, no se presenta un déficit fijo de las funciones perdidas, sino que con un entrenamiento y con aspectos motivacionales de cada persona, puede existir un predictor de mejoría que ayude a la independencia funcional del paciente; en cambio, Yang y Wang (2021) señalan que el 80% de los pacientes con EVC pueden presentar alto grado de deterioro tanto cognitivo como motor después de 3 a 12 meses del evento y que esto puede relacionarse con deterioro de la memoria de trabajo, además de un déficit en la atención, y otras funciones ejecutivas.

Verstraeten et al. (2020) reportaron que había diferencias de modo significativo en tareas tanto motoras como cognitivas entre el grupo con EVC y los controles sanos, sin embargo, este mismo estudio señaló que no se encontraron diferencias en el ítem 5 y 7 del IB, que hacen referencia a caminar al aire libre y movilidad o subir escaleras.

Finalmente, cuanto menor es la edad de los supervivientes de accidente cerebrovascular (de 49 a 55 años), mejor será la recuperación cognitiva después del entrenamiento físico. Sin embargo, los beneficios cognitivos del ejercicio disminuyen con la edad (de 60 a 65 años); especialmente cuando los supervivientes de un accidente cerebrovascular tienen más de 65 años es difícil obtener una mejora cognitiva eficaz a partir del entrenamiento físico (Yang et al., 2021).

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Amador Campos, J. A. (2013). *Escala de inteligencia de Wechsler para adultos-IV (WAIS-IV)*. Universidad de Barcelona.
- Aparicio-López, C., García-Molina, A., Enseñat-Cantalops, A., Sánchez-Carrión, R., Muriel, V., Tormos, J., & Roig-Rovira, T. (2014). Heminégligencia visuo-espacial: aspectos clínicos, teóricos y tratamiento. *Acción Psicológica*, *11*(1), 95-106.
- Arias, Á. (2009). Rehabilitación del ACV: evaluación, pronóstico y tratamiento. *Galicia Clínica*, *70*(3), 25-40.
- Baddeley, A. (2010). Working memory. *Current Biology*, *20*(4), R136-R140. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.12.014>
- Balmaseda, R., Barroso, J., & Carrion, J. (2002). Déficits neuropsicológicos y conductuales de los trastornos cerebrovasculares. *Revista Española de Neuropsicología*, *4*(4), 312-330.
- Brink, A., Visser, J., & Nijboer, T. (2017). What does it take to search organized? The cognitive correlates of search organization during cancellation after stroke. *Journal of the International Neuropsychological Society*, *24*(5), 424-436. <https://doi.org/10.1017/S1355617717001254>
- Cangoz, B., Karakoc, E., & Selekler, K. (2009). Trail Making Test: Normative data for Turkish elderly population by age, sex and education. *Journal of the Neurological Sciences*, *283*(1-2), 73-78. <https://doi.org/10.1016/j.jns.2009.02.313>
- Cano Gutiérrez, C., Matallana Eslava, D., Reyes Gavilán, P., & Montañés Ríos, P. (2010). Cambios en las actividades instrumentales de la vida diaria en la enfermedad de Alzheimer. *Acta Neurología Colombia*, *26*, 1-10.

- Castro, A., Prat, M., & Gorgorió, N. (2017). Concepciones sobre la adición y la sustracción en un grado de educación primaria. En J. M. Muñoz, A. Arnaal-Bailera, P. Beltrán-Pellicer y M. L. Callejo (Eds.), *Investigación en Educación Matemática XXI* (pp. 187-196). Univesidad de Zaragoza.
- Chumpitaz Chávez, Y., & Moreno Arteaga, C. (2016). Nivel de funcionalidad en actividades básicas e instrumentales de la vida diaria del adulto mayor. *Revista Enfermería Herediana*, 9(1), 30-36. <https://doi.org/10.20453/renh.v9i1.2860>
- Cid-Ruzafa, J., & Moreno, J. (1997). Valoración de la discapacidad física: el índice de Barthel. *Revista Española de Salud Pública*, 71(2), 127-137.
- Cielebak, K., & Grzywniak, C. (2020). Erps as an index of defective cognitive control in an aphasic patient with an ischemic. *Acta Neuropsychologica*, 19(1), 11-22. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.6549>
- Crone, E., Wendelken, C., Donohue, S., Leijenhorst, L., & Bunge, B. (2006). Neurocognitive development of the ability to manipulate information in working memory. *PNAS*, 103(24), 9315-9320. <https://doi.org/10.1073/pnas.0510088103>
- Dehun, A., & Agrell, H., (1998). *The clock -drawing test*. Departamento de Medicina Interna.
- Devesa, I., Mazadiego, M., Baldomero, M., & Mancera, H. (2014). Rehabilitación del paciente con enfermedad vascular cerebral (EVC). *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 26(3-4), 94-108.
- Escudero, J., & Pineda, W. (s.f). Memoria de trabajo: el modelo multicomponente de Baddeley, otros modelos y su rol en la práctica clínica. En M. J. Bahamón, Y. Alarcón Vásquez, L. Albor Chadid, & Y. Martínez de Biava (Comps.), *Estudios actuales en psicología: perspectivas en clínica y salud* (pp. 13-41). Unversidad Simon Bolívar.
- Etchepareborda, M., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista de Neurología*, 40(Supl. 1). <https://doi.org/10.33588/rn.40S01.2005078>
- Fabius, J., Ten, A., Van, S., & Nijboer, T. (2020). The relationship between visuospatial neglect, spatial working memory and search behavior. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 42(3), 251-262. <https://doi.org/10.1080/13803395.2019.1707779>

- Fishman, K., Ashbaugh, A., & Swartz, R. (2021). Goal Setting Improves Cognitive Performance in a Randomized Trial of Chronic Stroke Survivors randomized trial of chronic stroke survivors. *Stroke*, *52*(2), 458-470. <https://doi.org/10.1161/STROKEAHA.120.032131>
- García Morales, P., Gich-Fullá, J., Guardia-Olmoss, J., & Peña-Casanova, J. (1998). Series de dígitos, series automáticas y orientación: normas aplicadas del Test Barcelona. *Neurología*, *13*(6), 271-276.
- Irfani, F., Fithrie, A., & Rambe, A. (2020). Association between impairment of working memory and activities of daily living in post-stroke patients. *Medicinski Glasnik*, *17*(2), 433-438. <https://doi.org/10.17392/1135-20>
- López, M. (2011). Memoria de trabajo y aprendizaje: aportes de la neuropsicología. *Cuadernos de Neuropsicología*, *5*(1), 25-47.
- Lugtmeijer et al.(2020). Post-Stroke working memory dysfunction: A meta-analysis and systematic review. *Neuropsychology Review*, *31*(1), 202-219. <https://doi.org/10.1007/s11065-020-09462-4>
- Lugtmeijer, S., Schneegans, S., Lammers, N., Geerligs, L., De Leeuw, F., De Haan, E., Bays, P. M., & Kessels, R. (2021). Consequence of stroke for feature retrieval and binding in visual working memory visual working memory. *Neurobiology of Learning and Memory*, *179*, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2021.107387>
- Milenka, A. (2016). *Understanding space metaphors after a coup of the right hemisphere: a case report*. Fundación Vasca para la Ciencia.
- Niemeijer, M., Wordenskjold, K., & Krarup, H. (2020). The effects of computer-based cognitive rehabilitation in stroke patients with working memory impairment: A systematic review. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*, *29*(12). <https://doi.org/10.1016/j.jstrokecerebrovasdis.2020.105265>
- Pérez Rojas, J., & Torres Arreola, L. (2012). La discapacidad por enfermedad vascular cerebral: Apoyo social para la rehabilitación. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, *50*(3), 249-254.
- Romero, D. (2007). Actividades de la vida diaria. *Anales de Psicología*, *23*(2), 264-271. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/22291>
- Rosen, V., & Engle, R. (1997). Forward and backward serial recall. *Intelligence*, *25*(1), 37-47. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(97\)90006-4](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(97)90006-4)

- Rozo, A., & Mendoza, A. (2012). Impacto funcional del evento cerebro vascular en los pacientes del Hospital Militar Central entre octubre de 2010 y mayo de 2011. *Revista Colombiana de Medicina Física y Rehabilitación*, 22(1), 49-57. <https://revistacmfr.org/index.php/rcmfr/article/view/53/50>
- Schroeter, M., Eickhof, S., & Engel, A. (2020). From correlational approaches to meta-analytical symptom reading in individual patients: Bilateral lesions in the inferior frontal junction specifically cause dysexecutive syndrome. *Cortex*, 128, 73-87. <https://dx.doi.org/10.1016/j.cortex.2020.03.010>
- Sierra, Ó., & Ocampo, T. (2013). El papel de la memoria operativa en las diferencias y trastornos del aprendizaje escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(1), 63-79.
- Simic, T., Bitan, T., Turner, G., Goldberg, D., Leonard, C., & Rochon, E. (2019). The role of executive control in the treatment of post-stroke aphasia stroke. *Neuropsychological Rehabilitation*, 30(10), 1853-1892. <https://doi.org/10.1080/09602011.2019.1611607>
- Soros, P., Harnadek, M., Blake, T., Hachinski, V., & Chan, R. (2015). Executive dysfunction in patients with transient ischemic attack and minor stroke. *Journal of the Neurological Science*, 354(1-2), 17-20. <https://doi.org/10.1016/j.jns.2015.04.022>
- Spraggon, L. (2011). Test de la Figura Compleja de Rey- Osterrieth y neuropsiquiatría: análisis cuantitativo y cualitativo de los tipos de errores más frecuentes en poblaciones clínicas [Tesis, Instituto Universitario Hospital Itlaiano]. Repositorio institucional Trovare. <https://trovare.hospitalitaliano.org.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?c=tesisytr&a=d&d=D255>
- Szépfolusi, N., Németh, V., Vékony, T., Imre, N., Balogh, R., Holczer, A., Csifcsák, G., Csábi, E., Drótos, G., Jakab, K., Vécsei, L., & Must, A. (s.f.). *The use of transcranial direct current stimulation (tDCS) combined with cognitive training in stroke rehabilitation – a sham-controlled pilot study*. Universitas Scientiarum Szegediensis.
- Takamura, Y., Fujii, S., Ohmatsu, S., Morioka, S., & Kawashima, K. (2021). Pathological structure of visuospatial neglect: a comprehensive multivariate analysis of spatial and nonspatial aspects. *IScience*, 24(4). <https://doi.org/10.1016/j.isci.2021.102316>

- Theiling, J., Petermann, F., & Daseking, M. (2013). WAIS-IV profiles in patients with unilateral ischemic stroke for the first time. *Zeitschrift für Neuropsychologie*, 24(4), 239-252. <https://doi.org/10.1024/1016-264X/a000104>
- Trigás-Ferrín, M., Ferreira-González, L., & Meijide-Míguez, H. (2011). Escalas de valoración funcional en el anciano. *Galicía Clínica | Sociedade Galega de Medicina Interna*, 72(1), 11-16.
- Verstraeten, S., Mark, R., Dieleman, J., Rijsbergen, M., de Kort, P., & Sitskoorn, M. (2020). Motor impairment three months after stroke implies a corresponding cognitive deficit. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*, 29(10). <https://doi.org/10.1016/j.jstrokecerebrovasdis.2020.105119>
- Vila Chaves, Ó., Gutiérrez Martínez, F., & García Madruga, A. (2021). ¿El Retén Episódico de Baddeley es independiente del ejecutivo central? una nueva medida del retén episódico. *Anales de Psicología*, 37(2), 378-392. <https://doi.org/10.6018/analesps.344391>
- Vilanova, J. (2013). El test del dibujo del reloj, interpretación de casos. *Revista Española de Medicina Legal*, 39(2), 82-83. <https://doi.org/10.1016/j.reml.2013.03.001>
- Yang, B., & Wang, S. (2021). Meta-analysis on the cognitive benefit of exercise after stroke. *Complexity*, 2021, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2021/5569346>
- Zakariás, L., Salis, C., & Wartenburger, I. (2017). Transfer effects on the understanding of spoken phrases and functional communication after working memory training in stroke aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, 48, 47-63. <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2017.12.002>
- Zakariás, L., Kelly, H., Salis, C., & Code, C. (2018). The methodological quality of short-term / working memory treatments in post-stroke aphasia: a systematic review. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 62(6), 19779-2001. https://doi.org/10.1044/2018_jslhr-l-18-0057
- Zavala, M., & Domínguez, G. (2011). Funcionalidad para la vida diaria en adultos mayores. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 49(6), 585-590.

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



La delicadeza en el cuidado de un producto que fortalece un sistema, que permanece ausente de las aulas para ser protegido por la tradición de familias, como soporte de vida económica.

Aprovechamiento energético del lavado industrial de la empresa Relianz CAT

Energy use of the industrial washing at Relianz CAT company

Víctor Orlando Martínez Monsalve*

Luis Fernando Cardona Palacio**

Recibido: 18 de junio de 2022 / Aceptado: 27 de octubre de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Martínez Monsalve, V. O., & Cardona Palacio, L. F. (2022). Aprovechamiento energético del lavado industrial de la empresa Relianz CAT. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 58-77. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4421>

Resumen

Se desarrolla un sistema de mejoramiento energético con los gases de escape generados a partir del proceso de lavado de componentes del taller de desarme de la empresa Relianz CAT, localizada en Soledad, departamento del Atlántico-Colombia. Inicialmente se realizaron mediciones para conocer las condiciones operacionales actuales del proceso y el análisis de los posibles flujos para realizar la mejora energética. Luego se efectuó una búsqueda bibliográfica de técnicas utilizadas en la industria para la recuperación energética y así definir la red de intercambiadores de calor y servicios industriales necesarios para lograr un adecuado aprovechamiento de la energía térmica de la empresa. A partir de lo anterior se decidió proponer un intercambiador de tubos y coraza TEMA G de cuatro pasos por los tubos, 246 tubos

* Magíster en Ciencias Naturales y Matemáticas y Magíster en Ingeniería, Ingeniero Mecánico, Ingeniero Industrial. Contacto: victorm1692@gmail.com

** Doctor en Ingeniería, Ingeniero químico. Docente del Departamento de Ciencias Básicas, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: luis.cardonapa@amigo.edu.co

y 1,8 m de longitud. Se logra una temperatura de precalentamiento de agua superior a los 60 °C con un ahorro energético de 2653 kW, en cuanto al vapor de salida se tiene un flujo de condensado 1,11 kg/s. Con el intercambiador de calor de tubos y coraza propuesto se lograría un ahorro mensual de COP 51.383.040 y un tiempo de recuperación de la inversión inferior a dos meses. Además, con la propuesta de diseño se tiene un ahorro de emisiones anuales de 668 toneladas de dióxido de carbono por año y un posible ahorro de volumen de agua mensual de 28877 m³ que puede ser utilizada en sistemas de riego, limpieza inicial de componentes, y aseo de instalaciones.

Palabras clave:

Intercambiador de calor; Termodinámica; Transferencia de calor; Gases de escape; Balance de masa; Balance de energía; Precalentamiento; Condensación; Lavadora industrial; Poder calorífico.

Abstract

An energy improvement system is developed with the exhaust gases generated from the component washing process of the disassembly workshop of the Relianz CAT company, located in Soledad, department of Atlántico-Colombia. Initially, measurements were made to know the current operating conditions of the process and the analysis of the possible flows to carry out the energetic improvement. Subsequently, a bibliographic search of techniques used in the industry for energy recovery is carried out in order to define the network of the heat exchanger and industrial services necessary to achieve an adequate use the company's thermal energy. Based on the previous information, it was decided to propose a TEMA G shell and tube exchanger with four ways through the tubes, 246 tubes and 1,8 m in length. A water preheating temperature of over 60 °C is achieved with an energy saving of 2653 kW, for the steam output a condensate flow rate of 1.11 kg/s is achieved. With the proposed shell and tube heat exchanger, a monthly savings of COP 51.383.040 would be achieved and an investment recovery time of less than two months. In addition, with the design proposal, there is a carbon dioxide emission anual saving of 668 tons of carbon dioxide per year and a possible saving of monthly water volume of 28877 m³ that can be used in irrigation systems, initial cleaning of components, and cleanliness of facilities.

Keywords:

Heat exchanger; Thermodynamics; Exhaust gases; Mass balance; Energy balance; Preheating; Condensation; Industrial washing machine; Calorific value.

Introducción

Las ciencias naturales y las matemáticas suelen ser vistas como ramas netamente del mundo académico, pero en la medida en que los profesionales se adentren en el estudio y la comprensión de dichas ramas y se entienda su aplicación en el resto de las ciencias, se van a lograr procesos y metodologías más óptimas (Henao, 2006). En el caso puntual del aprovechamiento energético, la termodinámica y la transferencia de calor, el poderse mover dentro de las correlaciones y formulaciones físicas y matemáticas que implican todas las temáticas correspondientes, van a permitir que los ingenieros puedan desarrollar metodologías y diseños efectivos en las diversas aplicaciones en las que se trabaje. El diseño de redes de aprovechamiento energético y específicamente el de intercambiadores de calor, lleva detrás ecuaciones diferenciales, correlaciones estadísticas, análisis gráfico entre otros tópicos de las matemáticas, la física y la estadística (Voss et al., 2022). Entender la estructura básica que son los fundamentos de ese diseño es clave para lograr resultados que encajen de la mejor forma en cada aplicación puntual.

En el campo del aprovechamiento energético, la recuperación de calor de las aguas residuales ahora es reconocida por Europa como una fuente de energía renovable. Esto se da desde la publicación de la directiva de energía renovable (RED II) en diciembre de 2018, en la que Comisión Europea (European Commission, 2018) considera la energía térmica de las aguas grises, como por ejemplo la de las duchas, como una fuente de energía renovable. Luego de lo anterior surgen propuestas como las de Adhikari (2017), quien estudió, en una lavandería, la recuperación de calor a partir de agua residual que sale de la lavadora a 60 °C y 0,11 kg/s y aire caliente que sale del secador a una temperatura de 90 °C y a un caudal de 1,5 kg/s; el resultado muestra una cantidad significativa de energía disponible en aguas residuales y aire de escape del secador que se pueden aprovechar, y esto ahorraría aproximadamente € 40,000 por año con una tasa de recuperación de calor de 650 MWh anual.

Por otro lado, Valladares (1999) realizó un diseño de un sistema de recuperación de energía mediante un sistema de cogeneración basado en el principio de intercambio de calor aplicado a una planta textil. Los gases de escape se hacen pasar por un intercambiador de calor para la generación de vapor. En la planta se generan 15 MW de potencia eléctrica por medio de tres generadores movidos por motores de combustión interna, para la energía de la planta. Cuando los motores trabajan al 100 % de su capacidad instalada, se producen aproximadamente 37,200 kg/h de gases de escape por motor a una temperatura de 430 °C. Tras el aprovechamiento de los gases de escape por medio de un intercambiador de recuperación diseñado por Valladares (1999), se obtiene el vapor equivalente al producido por una caldera de aproximadamente 150 hp. Por otro lado, Aydogan et al. (2014) investigaron

la generación de energía mediante el uso de gases de escape. El valor de voltaje generado en este estudio varía entre 1–2 V (voltios). Los autores analizaron que, según el principio de funcionamiento de los termoelementos, a medida que aumenta la diferencia de temperatura, también aumentará el valor de voltaje generado por el sistema.

Bermejo-Altamar et al. (2012) diseñaron un sistema de recuperación de gases residuales utilizando el turboalimentador empleado en los motores diésel para comprimir el vapor resultante del proceso y así recuperar el calor desperdiciado. Estos autores determinaron los parámetros de operación del turbocompresor y los costos de operación asociados a la posible implementación en una industria cervecera, y se obtuvo una reducción del 70 % en los costos de operación. Así mismo, Maheswari et al. (2015) desarrollaron un análisis experimental cuyo objetivo era utilizar la energía térmica desperdiciada en los gases de escape de un motor diésel monocilíndrico de 5 hp de la marca Kirloskar para la desalinización de agua. Se obtuvo que la producción de agua desalinizada aumenta considerablemente cuando se usa un condensador enfriado por agua con precalentamiento, con respecto a un condensador enfriado por agua sin precalentamiento. Maheswari et al. (2015) propusieron que la desalinización también se puede realizar utilizando el agua con otros sistemas de evaporación a baja temperatura, como la evaporación instantánea, en la que el flujo de agua desalinizada podría aumentar de manera significativa.

Ip et al. (2018) evaluaron los impactos ambientales y financieros de por vida de una tecnología de recuperación de calor de aguas residuales de las duchas de una instalación deportiva. Las mediciones mostraron que se podía recuperar más del 50 %, lo que permitió ahorros de energía significativos a través de la recuperación de calor con un período de recuperación de carbono de menos de 2 años para compensar las emisiones adicionales de gases de efecto invernadero asociadas a la aplicación de dicha tecnología. Sin embargo, el costo del ciclo de vida de los intercambiadores propuestos es mucho más alto que el uso de la tubería de PVC, por lo que la investigación destaca la importancia de diseños óptimos en las configuraciones de las redes de aprovechamiento de este tipo de energía.

En la empresa Relianz CAT se cuenta con cinco lavadoras eléctricas de plataforma giratoria estándar StingRay. Tres lavadores marca Riello 40 de 295 hp y dos lavadoras marca Eclipse de 393 hp. Las lavadoras funcionan en un ciclo cronometrado. El operador coloca las piezas a limpiar en el plato giratorio de la lavadora, cierra y bloquea la puerta, y luego inicia el ciclo de limpieza temporizado. Durante el ciclo de limpieza se utiliza agua y detergente a alta temperatura y presión. Una vez que el ciclo se ha detenido y el vapor se ha agotado, el operador retira las piezas limpiadas. A medida que aumenta la temperatura, las grasas y el aceite disminuyen

su viscosidad. Dado que la grasa es el aglutinante principal que retiene y contiene la suciedad en las piezas, las temperaturas de lavado están en un rango de 70 °C a 90 °C con presión de trabajo de 200 kPa, el gas tiene una presión de entrada de 20 psi.

En el presente trabajo se desarrolla una red de aprovechamiento energético de los gases de escape generados a partir de un proceso de lavado industrial en el taller de desarme de la empresa Relianz CAT. Dichos gases se expulsan libremente al ambiente y el agua del proceso es calentada desde la temperatura ambiente hasta la temperatura de trabajo con gas natural sin la existencia de una etapa de precalentamiento. Se pretende aprovechar parte del calor residual del escape del área de lavado para el precalentamiento del agua requerida en el mismo proceso de limpieza de componentes en la empresa Relianz CAT localizada en Soledad, departamento del Atlántico-Colombia. La empresa está dedicada al mantenimiento de equipos de la industria minera y está compuesta por un área de lavado de componentes que diariamente realizan esta operación en dos turnos de 12 horas.

Metodología

Descripción y análisis de las condiciones operacionales actuales

Inicialmente se realiza una descripción y análisis de las condiciones operacionales de los equipos de proceso en la empresa Relianz CAT localizada en Soledad, departamento del Atlántico-Colombia. Esta empresa es distribuidora de maquinarias y servicios de mantenimiento de equipos para diferentes industrias, en especial la minera. Se identifican las condiciones actuales de operación del proceso de lavado y la línea base en términos energéticos y de emisiones (Relianz CAT, s.f.). El sistema de la empresa está conformado por cinco lavadoras industriales, 3 de potencia de 300 hp y dos de 400 hp, que utilizan gas natural (conformado principalmente por propano). Cada una de las máquinas cuenta con un sistema de bombas para la generación del caudal de agua requerido y ventiladores para el flujo de los gases de escape, se cuenta también con un intercambiador de calor de tubo inmerso para cada una. Esto va a permitir parametrizar el sistema actual, determinando las corrientes involucradas, flujos, temperaturas y presiones de entrada y salida de cada corriente y equipo.

Posteriormente se indaga en la literatura industrial acerca de equipos de proceso, para determinar la forma y los instrumentos más apropiados que permitan la toma de datos. Se buscan las herramientas de medida de caudal, temperatura y presión que se adapten a las condiciones de los equipos y redes de tubería. Con el conjunto de variables termodinámicas tomadas experimentalmente de cada equipo y tubería de proceso, se realizan los balances de materia y energía que permitan establecer el gasto energético relacionado con los trabajos, eficiencias y calores requeridos para la operación. Se analizan las condiciones operativas de cada equipo frente a los rangos de temperatura, presión y flujos permitidos para cumplir con los objetivos de la empresa.

Metodología de aprovechamiento energético para la empresa Relianz CAT

La primera actividad consiste en realizar una búsqueda bibliográfica sobre las diferentes estrategias que se disponen para realizar aprovechamiento energético. La segunda está relacionada con la selección de la metodología que permita el aprovechamiento energético validada y utilizada a nivel industrial y que favorezca los procesos requeridos de calentamiento pese a las limitaciones fundamentales (termodinámica) y prácticas (dimensiones de los equipos necesarios). Para los cálculos requeridos se va a emplear el software MS Excel. Posteriormente se realiza el diseño del equipo frente a las condiciones de operación impuestas por el método de aprovechamiento energético. En el proceso de dimensionamiento se emplean las recomendaciones reportadas por diferentes autores en la literatura (Smith, 2005; Cengel & Boles, 2009; Cengel & Ghajar, 2011).

Evaluación del desempeño antes y después del proceso de aprovechamiento energético

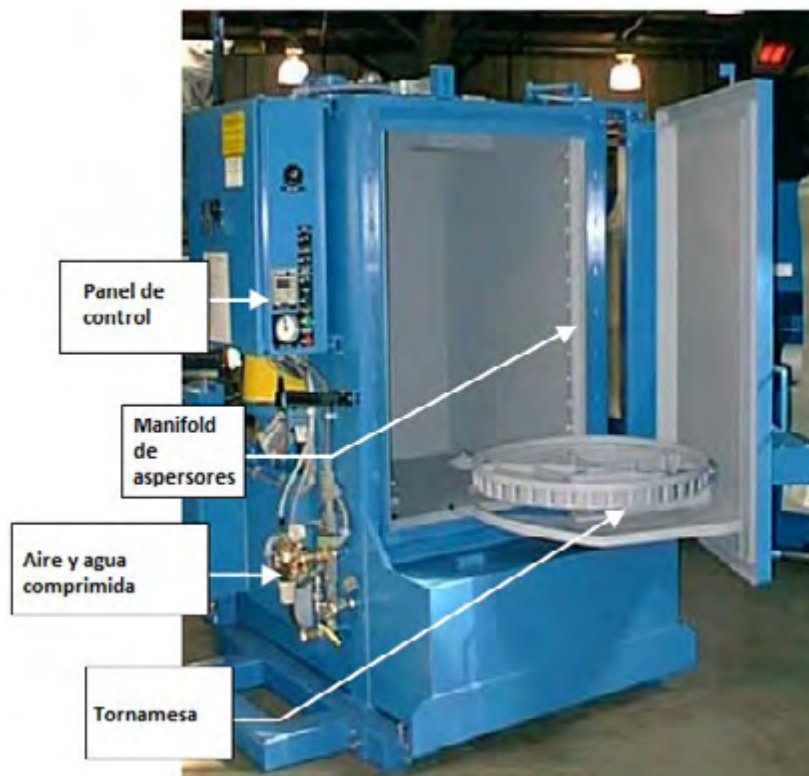
A partir de la metodología de aprovechamiento energético y la selección de la alternativa más apropiada, se evalúan los diferentes costos de operación y de capital que trae consigo esa mejora. Para tal fin, se traza un flujo de caja donde se evidencia un análisis de variables financieras (retorno de la inversión, ahorro mensual, inversión inicial). Se compara el antes y después y se ilustra mediante la rentabilidad si el proceso es factible de implementar.

Resultados

Descripción inicial del proceso actual

En el taller de desarme de componentes de la empresa Relianz CAT se cuenta con cinco lavadoras eléctricas de plataforma giratoria estándar, dos de referencia StingRay y tres de marca MART. La Figura 1 muestra un ejemplo de lavadora de la marca MART donde se puede observar la tornamesa en la cual se colocan los componentes a lavar. Las lavadoras funcionan en un ciclo cronometrado. El operador coloca las piezas a limpiar en la lavadora en el plato giratorio, cierra y bloquea la puerta, y luego inicia el temporizado ciclo de limpieza. Durante el ciclo de limpieza, se utiliza agua y detergente a alta temperatura y presión, los rangos de temperatura de trabajo van de $70\text{ }^{\circ}\text{C}$ a $90\text{ }^{\circ}\text{C} \pm 1\text{ }^{\circ}\text{C}$ y la presión hasta los 200 kPa. Una vez que el ciclo se ha detenido y el vapor se ha agotado, el operador retira las piezas limpiadas. El agua de suministro ingresa a temperatura de $30\text{ }^{\circ}\text{C}$ a la bomba del sistema que, según el indicador de presión y mediciones en planta, arroja el fluido a $200\text{ kPa} \pm 10\text{ kPa}$ y $40\text{ }^{\circ}\text{C} \pm 1^{\circ}\text{C}$. Luego de la bomba, el agua del proceso ingresa a un intercambiador de calor para ser calentada por un quemador de gas natural hasta alcanzar la temperatura deseada.

Figura 1. Vista frontal de lavadora industrial



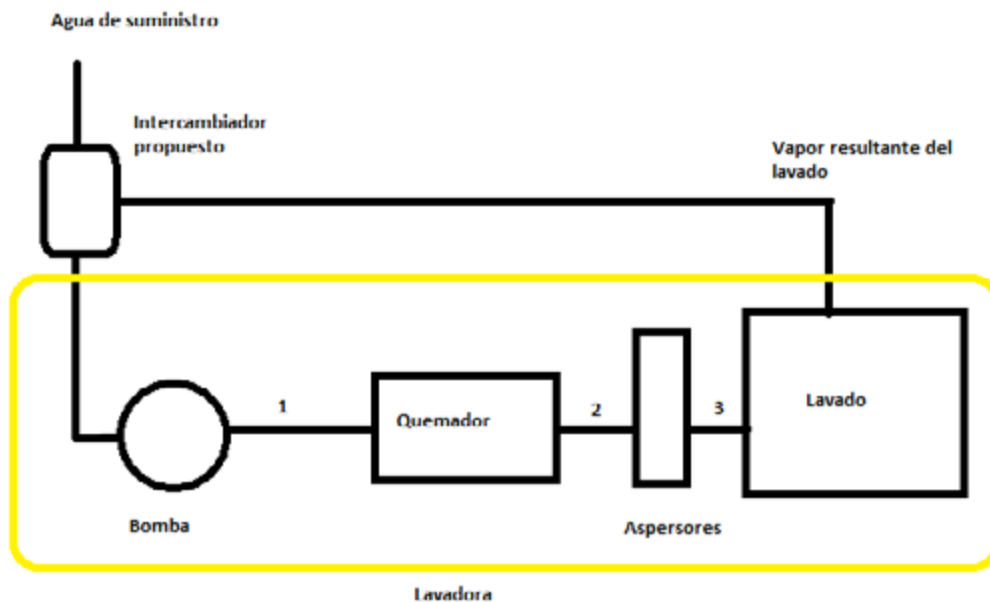
Fuente: The MART Corporation, 2004, "MART Standard Turntable Power Washer Installation, Operations, and Maintenance Manual", p. 3.

Energy use of the industrial washing at Relianz CAT company

Por otra parte, la Figura 2 en la parte izquierda muestra el panel de control e indicador de temperatura del proceso; para el presente estudio se utiliza el valor de $90\text{ }^{\circ}\text{C} \pm 1\text{ }^{\circ}\text{C}$, que es el valor de ajuste en el taller de desarme. En cuanto a la presión de lavado, la Figura 2 en la parte central muestra el valor de la presión ajustado que es de $200\text{ kPa} \pm 10\text{ kPa}$. El fluido ingresa en una mezcla líquido y vapor a la cámara de lavado mediante un manifold (tubo con múltiples derivaciones) de aspersores y se produce el lavado. El vapor se arroja a la atmósfera ayudado por el blower (soplador industrial) con el que cuenta la lavadora. La Figura 2, en la parte izquierda, indica el serial de la máquina, especialmente el valor de la potencia aportada por el quemador que para este caso es de 222 kW. La Figura 3 refleja la ubicación del intercambiador propuesto; la línea amarilla representa la máquina de lavado industrial y dentro sus componentes principales y su interacción entre ellos, se puede ver el agua de suministro que quiere ser precalentada con los vapores de salida del proceso. En la Tabla 1 presenta un resumen de las variables principales de operación tomadas de las especificaciones del producto indicadas por la marca Sintgray (2021). El fluido de trabajo tiene una composición de aproximadamente 95 % de agua y el resto detergente, para efectos de los cálculos se aproximarán las propiedades del agua pura y los valores a los diferentes puntos de temperatura y presión se tomarán de información recopilada en la literatura (Cengel & Boles, 2009; Cengel & Ghajar, 2011).

Figura 2. Equipos indicadores de temperatura (imagen de la izquierda), presión (imagen central) y placa de identificación



Figura 3. Esquema de operación de la lavadora con el intercambiador propuesto**Tabla 1.** Variables de entrada para el cálculo del termo fluido

Variable	Valor	Unidades
Temperatura del agua de suministro	30 ± 1	$^{\circ}\text{C}$
Temperatura de la mezcla	90 ± 1	$^{\circ}\text{C}$
Presión de bombeo	200 ± 10	kPa
Caudal de la bomba	$0,022 \pm 10^{-3}$	m^3/s

Modelación de las condiciones apropiadas de operación

Determinación de los flujos de agua de ingreso y salida de la lavadora industrial

El agua sale de la bomba a una temperatura de $40 \pm 1^{\circ}\text{C}$ y presión de 200 kPa por lo que se encuentra en estado de líquido comprimido, ya que la presión actual de trabajo es mayor que la presión de saturación a la temperatura actual ($P^{\text{sat}} = 7.38 \text{ kPa}$). Con el caudal de diseño de la máquina ($v_v = 0,022 \text{ m}^3/\text{s}$) y el volumen específico del estado correspondiente ($v_{f,v} = 0,00106 \text{ m}^3/\text{kg}$), se determina el flujo másico del agua de suministro (Ecuación A1) y tiene un valor de 20,75 kg/s. Este valor numérico hace referencia a la cantidad de fluido que será precalentado y que ingresa al intercambiador de calor. Posteriormente se realiza un balance de energía en el calentador de la lavadora suponiendo estado estacionario, sin reacción

química y las pérdidas de calor al ambiente despreciables (Ecuaciones A2 y A3). Se considera que no se tiene caída de presión dentro del calentador ($P = 200$ kPa), la temperatura de mezcla es de 90 °C (ver Tabla 1) y el calor del quemador es de 220 kW. A partir de lo anterior, se estima la entalpía y la entropía de salida ($h_{2, \text{salida}} = 514,51$ kJ/kg, $s_{2, \text{salida}} = 1,5302$ kJ/kgK). Al comparar los valores con los del líquido y vapor saturado se tiene una mezcla líquido-vapor, por lo tanto, es fundamental estimar la calidad (X de la Ecuación A4 de la Tabla 2). La calidad tiene un valor de $X = 5$ % y junto con el flujo másico de vapor, calculado como se indicó en el párrafo anterior, se obtiene el flujo másico de vapor de salida ($m_v = 1,11$ kg/s). Es decir, se conoce entonces la cantidad de vapor que actualmente se está liberando al ambiente y que se busca condensar para el aprovechamiento de su energía térmica de salida.

Tabla 2. Modelos matemáticos utilizados para determinar los flujos másicos de salida del sistema de lavado industrial

Modelo	Representación matemática	Ecs.
Flujo másico	$m = \frac{v}{V_f}$	A1
Balance de energía en el intercambiador de calor (IC)	$Q_{\text{quemador}} + mh_1 = mh_2$	A2
	$h_2 = \frac{Q_{\text{quemador}} + mh_1}{m}$	A3
Calidad (X)	$X = \frac{s - s_f}{s_{fg}}$	A4
Notación	s : entropía en kJ/kgK Q_{quemador} : transferencia de calor en el quemador en kW m : flujo másico en kg/s V_f : volumen específico en m ³ /kg v : caudal en m ³ /s	

Estimación del área de transferencia de calor apropiado para el intercambiador de calor propuesto

En la Tabla 3 se ilustran los modelos matemáticos utilizados para estimar el área de transferencia de calor más apropiada para el proceso. Para el cálculo de la temperatura de salida del agua precalentada, Shah & Sekulic (2003) recomiendan una eficiencia de transferencia de calor del 51 % ($\epsilon = 0,51$) para procesos de intercambio de calor en condensación. Este valor es necesario para estimar la transferencia de calor efectiva (Q) de acuerdo con la ecuación B2 de dicha tabla, no obstante, se debe determinar primero la transferencia calor máxima ($Q_{\text{máx}}$, Ecuación B1), que depende de la capacidad calorífica del vapor y su flujo másico. Es importante aclarar que todas las propiedades termodinámicas (como la capacidad calorífica, C_p) son obtenidas de

diferentes fuentes proporcionadas en la literatura (Cengel & Boles, 2009; Cengel & Ghajar, 2011). El valor de la transferencia de calor efectivo es de $Q = 2653,4$ kW. Por lo tanto, se estima que la temperatura de salida de agua (Ecuación B3) tiene un valor de 61 °C. Este número es fundamental para realizar el cálculo de la media logarítmica de la diferencia de temperaturas (ΔT_{ml}) y así determinar el área de transferencia de calor. Para la estimación de ΔT_{ml} se utiliza la Ecuación B4 junto con las siguientes variables de entrada: $T_{vapor} = 90$ °C, $T_{agua} = 30$ °C, $T_{salida\ vapor} = 90$ °C y $T_{salida\ de\ agua} = 61$ °C. Al ingresar estas variables, el valor de ΔT_{ml} es de 43 °C. Por otra parte, Incropera & DeWitt (1999) proponen un rango entre 1000 y 6000 W/m²K para condensadores de vapor donde el agua corre por los tubos. Se escoge un valor de $U = 2700$ W/m²K que se encuentra en el rango recomendado por la literatura. Con los valores de Q , ΔT_{ml} y U (Ecuación B5) se tiene un área de intercambiador de calor de 23 m². Este valor de área es significativamente bajo si se compara con la propuesta realizada por Pulat et al. (2009) para el aprovechamiento energético del agua residual en una industria textil ($A \approx 228,4$ m²).

Tabla 3. Modelos matemáticos requeridos para estimar el área y número de tubos requeridos para el diseño del intercambiador de calor

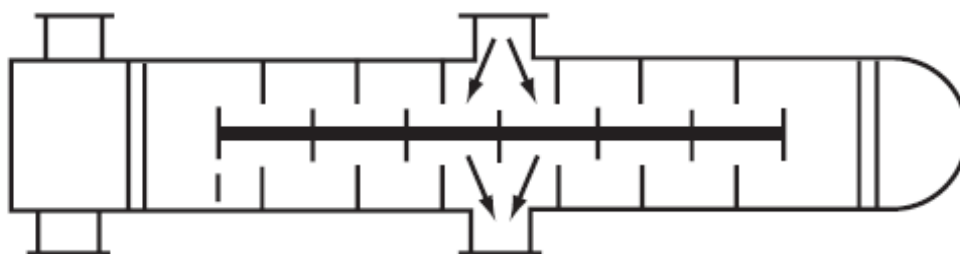
Modelo	Representación matemática	Ecs.
Tasa de transferencia de calor máxima	$Q_{\text{máximo}} = C_{p,vapor} \cdot m_{vapor} \cdot (T_{en,vap} - T_{en,agua})$	B1
Tasa real de transferencia de calor	$Q = Q_{\text{máximo}} \cdot \epsilon$	B2
Temperatura de salida del agua del intercambiador propuesto	$Q = C_{p,agua} \cdot m_{agua} \cdot (T_{sal,agua} - T_{en,agua})$ $T_{s,agua} = \frac{Q}{C_{p,agua} \cdot m_{agua}} + T_{e,agua}$	B3
Media logarítmica de la diferencia de temperaturas	$\Delta T_{ml} = \frac{(T_{vapor} - T_{agua}) - (T_{salvapor} - T_{salagua})}{\ln\left(\frac{T_{envapor} - T_{enagua}}{T_{salvapor} - T_{salagua}}\right)}$	B4
Área de transferencia de calor	$A = \frac{Q}{\Delta T_{ml} U}$	B5

Dimensionamiento del intercambiador de calor

Esta etapa requiere todos los valores estimados que se describieron en los apartados anteriores y tiene como propósito definir la longitud, número de tubos, diámetro de los tubos, los requerimientos de la coraza y la separación entre tubos. No obstante, se debe seleccionar el tipo de intercambiador de calor más apropiado.

El proceso actual de lavado de componentes es continuo, de alta temperatura y presión de trabajo, que involucra cambios de fase y además los componentes que se lavan vienen con grasas y diferentes tipos de suciedad, ya que provienen de un ambiente de minería a cielo abierto. Por lo anterior se ha seleccionado un intercambiador de tubos y coraza, ya que estos equipos pueden operar a alta temperatura y presión, con fluidos en todos los estados, son fáciles de desmantelar para reparar y limpiar y su diseño se puede adaptar para cualquier condición de operación. Además, son equipos compactos y cuya geometría es fácilmente replicable en caso de que se quiera utilizar en ampliaciones la planta. En particular se propone un intercambiador de tubos y coraza TEMA G, mostrado en la Figura 4, de cuatro pasos por los tubos, recomendado para diseño de condensadores; por los tubos correrá el agua de precalentamiento y por la coraza, el vapor de salida de la operación de lavado (Shah & Sekulic, 2003). El arreglo de los tubos horizontales será cuadrado para facilidad de limpieza e instalación (Shah & Sekulic, 2003)

Figura 4. Intercambiador de calor de tubos y coraza TEMA G.



Fuente: Shah, R. K., & Sekulic, D. P. (2003). "Fundamentals of heat exchanger design", p. 685.

Con base en recomendaciones de la literatura (Shah & Sekulic, 2003) y las limitaciones espaciales del taller industrial, se fija una longitud del intercambiador de 1,8 m ($L = 1,8$ m) y se identifican factores geométricos del equipo como diámetros de tubería y cantidad de tubos. Kern (1999) recomienda diversos valores de diámetros de tubería y número de tubos, según la cantidad de pasos por la tubería. La longitud seleccionada cumple con los estándares desarrollados por la anterior recomendación para intercambiadores de tubos y coraza. Con lo sugerido, se tiene un diámetro externo e interno de los tubos de $D_e = 19,05$ y $D_i = 15,75$ mm, un grado de tubos BWG de 16. Adicionalmente, el dimensionamiento de los baffles y separación de los tubos en el arreglo del intercambiador se fija el pitch como (1,25) (Shah & Sekulic, 2003).

Se selecciona un diámetro externo de tubería de $\frac{3}{4}$ " en un arreglo cuadrado y cuatro pasos por los tubos ($n = 4$), que es lo recomendado para procesos de condensación y además considera un tipo de tubería de fácil adquisición en el mercado, estándar y de fácil instalación. La Ecuación 1 tiene como propósito estimar la cantidad de tubos a partir de unas variables de entrada como el área de transferencia

de calor, el diámetro externo de los tubos y la longitud ($n = 3,1416$). La cantidad de tubos es de 246 y un diámetro de coraza de 21 ¼ in. Adicionalmente, Shah y Sekulic (2003) recomiendan tener una distancia entre bafles como de dos quintas partes del diámetro de la coraza, y la altura de los mismos como de 20 % del mismo diámetro, rotados a 90°. Dado que se tiene un nuevo valor de cantidad de tubos, se realiza la corrección del área total y, por ende, del factor U de transferencia de calor y cuyo valor actualizado es de 2334,2 W/m²K.

$$N_t = \frac{A}{\pi D_s L} \quad (1)$$

Posteriormente se determinan la velocidad dentro de los tubos (v_t) y el área de la tubería (a_t). Las Ecuaciones 2 y 3 muestran el cálculo de las variables antes mencionadas. Es importante observar que las variables de entrada ya han sido estimadas y están relacionadas con el número de tubos ($N_t = 246$), diámetro interno de los tubos ($D_t = 15,75$ mm), número de pasos ($n = 4$), y el caudal ($v = 0,022$ m³/s).

$$a_t = \frac{\pi N_t D_t^2}{4n} \quad (2)$$

$$v_t = \frac{v}{a_t} \quad (3)$$

Los resultados de las Ecuaciones 2 y 3 equivalen a $a_t = 0,048$ m² y $v_t = 1,84$ m/s. Para realizar el diseño térmico de un intercambiador de calor, en este caso uno de tubos y coraza, se supone un arreglo preliminar, que luego debe verificarse. De ser necesario, en este proceso de verificación termodinámica realizar ajustes a los parámetros geométricos establecidos (longitud, diámetro exterior, disposición, número de tubos, entre otros), para igualar las condiciones requeridas o asumidas (Palacios & Ruiz, 2005). La metodología de verificación del diseño propuesto se basa en la metodología establecida por Kern (1999), que utiliza el cálculo de la temperatura de película mediante los coeficientes de transferencia de calor tanto interno como externo (Cengel & Ghajar, 2011). La temperatura de película se aproxima como un promedio aritmético entre la temperatura de saturación (≈ 90 °C) y la temperatura promedio del agua del proceso del precalentamiento (45 °C) y cuyo valor es de 68 °C. Este número es clave ya que a partir de este se estiman los números adimensionales de Nusselt, Reynolds y Prandtl que se utilizarán en la determinación del coeficiente de transferencia de calor por convección en los tubos y coraza (Kern, 1999; Cengel & Ghajar, 2011). Todo lo anterior posibilita calcular una temperatura de película que se compara con la aproximación realizada en este trabajo. La temperatura calculada es de 63 °C y la aproximada es de 68 °C, lo que corresponde a un porcentaje de error absoluto de 8 %, error que se considera aceptable (Kern, 1999), por lo tanto, no es necesario realizar ningún tipo de ajuste o modificación a los números determinados.

Selección del material de construcción

Para la selección del material de los tubos se deben tener en cuenta las condiciones de operación y ambientales de planta. Para este caso puntual, la planta se encuentra en una zona costera, por lo cual es un ambiente altamente corrosivo, debido a ello no se recomienda utilizar aceros sensibles a la corrosión, como son los aceros al carbono. En este caso se selecciona un acero de baja aleación, A213, el cual por su contenido de cromo ofrece buena resistencia a la corrosión. Es importante aclarar que la coraza como la placa de tubos será del mismo material que los tubos, esto debido a que se facilitaría el proceso de soldado en su fabricación. De acuerdo con lo establecido por la American Society of Mechanical Engineers (ASME, 2019b), el espesor de pared mínimo t requerido por el esfuerzo circunferencial cuando el tubo se somete a presión interna, se define por la Ecuación 4.

$$t = \frac{PR}{SE - 0.6P} \quad (4)$$

La presión de diseño se establece como 1,2 veces la presión absoluta nominal de trabajo de los tubos y la eficiencia de junta se toma el menor valor, 0,45. Esto debido a que este diseño es a nivel básico y no de detalle. Los valores de las variables para la verificación del espesor de los tubos se resumen en la Tabla 4.

Tabla 4. *Espesor de tubos y coraza*

Variable	Tubos	Coraza	Unidades	Definición
P	0,3	6,35	MPa	Presión interna de diseño
R	8,22	269	mm	Radio interior del tubo
S (ASME, 2019b)	118	118	MPa	Esfuerzo máximo admisible
E (ASME, 2019a)	0,45	0,45	-	Eficiencia de la junta soldada

Con la Ecuación 4 y los números mostrados en la Tabla 4, se obtiene un espesor requerido de $t = 0,046$ mm. Puesto que el espesor mínimo es menor que el espesor de la tubería seleccionada, 1,3 mm, la tubería no fallará por esfuerzo circunferencial. De acuerdo con lo establecido por ASME (2019a), el espesor de pared mínimo t requerido por el esfuerzo longitudinal cuando el tubo se somete a presión interna, se define por la Ecuación 5.

$$t = \frac{PR}{2SE + 0,4P} \quad (5)$$

Con la Ecuación 5 y los números mostrados en la Tabla 4, se obtiene un espesor requerido de $t = 0,023$ mm. Puesto que el espesor mínimo es menor que el espesor de la tubería seleccionada, 1,3 mm, la tubería no fallará por esfuerzo longitudinal. Por otra parte, para realizar el diseño de la coraza se aplican las Ecuaciones 4 y 5 y los resultados se muestran en la Tabla 4. Para el esfuerzo circunferencial, la presión admisible será de $P = 1,23$ MPa. Para el esfuerzo longitudinal, la presión admisible será de $P = 2,53$ MPa. De acuerdo con los resultados anteriores, los elementos analizados no fallarán, si se tiene un rango de presión de trabajo significativamente alto en comparación con la presión de trabajo de 200 kPa.

El resumen del dimensionamiento del intercambiador de coraza y tubos propuesto para la mejora energética de la empresa Relianz CAT se ilustra en la Tabla 5.

Tabla 5. Dimensionamiento del intercambiador de coraza y tubos propuesto

Variable	Valor	Unidades	Definición
D_{coraza}	540	mm	Diámetro de la coraza
$D_{i,tubos}$	15,75	mm	Diámetro interno de los tubos
$D_{e,tubos}$	19,05	mm	Diámetro externo de los tubos
N_t	246	Tubos	Número de tubos
$L_{baffles}$	216	mm	Separación entre baffles
$H_{baffles}$	108	mm	Altura de baffles
L	1,80	m	Longitud del intercambiador

Evaluación de costos del equipo

Para una evaluación de costos a nivel conceptual, se hace una estimación a partir del área de transferencia de calor. Tomando como base la representación gráfica de costos propuesta por Seider et al. (2017), que tiene en cuenta los valores de costos para intercambiadores de calor de tubos y coraza en diferentes configuraciones sin incluir valores de seguros y fletes, se propone la creación de una línea imaginaria promedio entre las configuraciones evaluadas para la estimación del costo con el valor del área previamente determinado de $A = 23$ m². Se tiene un costo de adquisición del equipo de aproximadamente USD 11.000. Como anteriormente se mencionó, ese valor no incluye gastos de transporte, por ende, se utiliza un valor del 20 % sobre el valor de adquisición que es lo que usualmente representa el valor del flete y seguros (Palacios & Ruiz, 2005).

Para el valor de la instalación del equipo, el factor de ajuste se tomará como 30 %, y para el costo de mantenimiento mensual se tomará como el 1 % de la inversión de adquisición del equipo. Los anteriores valores de ajustes y porcentajes se toman como guía de la estimación realizada por Palacios y Ruiz (2005). El resumen de

porcentajes representativos por cada ítem sobre la inversión inicial de adquisición se refleja en la Tabla 6. Con una tasa representativa de mercado tomada por 4000 COP/dólar (Convertidor de divisas, s.f.), se tiene finalmente un costo estimado del intercambiador de calor de COP 66.000.000 y un costo de mantenimiento mensual de COP 660.000 que incluyen lavado, soldadura, personal, entre otros. El resumen de costos se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6. *Porcentaje de cada costo del intercambiador sobre la inversión inicial*

Ítem	Porcentaje	Costos (COP)
Costos por adquisición del equipo	54%	COP 44.000.000
Costos por traslado del equipo	19%	COP 8.800.000
Costo por instalación del equipo	27%	COP 13.200.000
Costo mensual de mantenimiento	3%	COP 660.000

La Comisión de Regulación de Energía y Gas (CREG, 2012) establece que el gas natural debe facturarse con un poder calorífico de 37.253 kJ/m³. El calor total de precalentamiento es de 2653,4 KW, por tanto, se tiene un ahorro de 0,07 m³/s de gas natural con el intercambiador propuesto. La tarifa actual es de 1721 COP/m³ indicada por la empresa Relianz CAT. Para un trabajo continuo de máquina de 4 horas al día se tiene entonces un total de gas ahorrado de 1008 m³/día. Con el valor de volumen de gas ahorrado por día y la tarifa actual se tiene un ahorro de 1.734.768 COP/día, lo que representa un ahorro mensual de COP 52.043.040. Así el valor de ahorro neto total, restando la cantidad gastada en mantenimiento, es de COP 51.383.040. Con estos valores se estima que el tiempo de recuperación total de la inversión para el intercambiador de calor, que se obtiene al dividir el costo total de la propuesta el ahorro neto mensual, es de 2 meses.

Evaluación ambiental

Muchos procesos actuales implican la utilización de combustibles fósiles como los derivados del petróleo o el gas natural, generan diferentes contaminantes gaseosos como el dióxido de carbono (CO₂), monóxido de carbono (CO), hidrocarburos no quemados (HC), entre otro tipo de sustancias; y posteriormente estos gases reaccionan químicamente con el vapor de agua y otras sustancias en la atmósfera para formar ácidos, que se depositan en la lluvia, destruyendo hábitats de flora y fauna y produciendo diferentes enfermedades al sistema respiratorio, circulatorio y nervioso del ser humano (Kampa & Castanas, 2008; Tripthi & Banerjee, 2020). Ante esta compleja situación ambiental y de salubridad pública, los ingenieros están llamados a diseñar y optimizar los procesos ya existentes. Por tal motivo, el presente trabajo proporciona una mejora en cuanto a la disminución de CO₂ (producto del proceso de combustión) por parte de las lavadoras industriales.

En la sección anterior se determinó un ahorro 1008 m³/día de gas natural con el intercambiador de calor de tubos y coraza propuesto. Con la propuesta de diseño se tiene un ahorro de emisiones de dióxido de carbono por mes de 55641,6 kg CO₂/mes. Es decir, la compañía Relianz CAT disminuiría una cantidad de 668 ton (toneladas) de CO₂ (dióxido de carbono) al año. Además del ahorro energético, se tiene un posible ahorro de volumen de agua. El flujo másico de vapor que se condensa es de 1,11 kg/s, por lo que mensualmente se podría tener un volumen de agua disponible mensual de 28877 m³ que puede ser utilizado en sistemas de riego, limpieza inicial de componentes, aseo de instalaciones, entre otras aplicaciones.

Conclusiones

Una vez se finalizó el proyecto, con las condiciones de operación establecidas, se diseñó un intercambiador de calor de tubos y coraza donde por la tubería iría el agua de suministro que se quiere precalentar y por la coraza el vapor del que se busca aprovechar su energía de salida en un proceso de lavado industrial de componentes de la industria minera.

En general, se obtiene un sistema versátil que es capaz de funcionar en los diferentes niveles de operación de la compañía, que le permite al operario trabajar con todos los tipos de componentes que existen en la empresa y para todos los niveles de operación, además es un producto fácilmente replicable en caso de que el taller decida ampliar su trabajo. Se logra una temperatura de precalentamiento de agua superior a los 60°C con un ahorro energético de 2653 kW, en cuanto al vapor de salida, se tiene un flujo de condensado de 1,11 kg/s.

Con el intercambiador de calor de tubos y coraza TEMA G propuesto, cuenta con 246 tubos, diámetro de tubería de 19,05 mm y diámetro de coraza de 540 mm, ambos de acero A213, longitud de 1,8 m y cuatro pasos por los tubos. Se tiene un ahorro mensual de COP 51.383.040 y un tiempo de recuperación de la inversión inferior a dos meses. Lo anterior muestra que es una propuesta rentable en el corto plazo.

Con la propuesta de diseño se tiene un ahorro 1008 m³/día de gas natural, haciendo el proceso más apropiado, lo que a su vez se traduce en un ahorro anual de emisiones de 668 toneladas de dióxido de carbono que la compañía Relianz CAT estaría dejando de arrojar al ambiente. Por otra parte, además del ahorro energético, se tiene un volumen de agua disponible mensual de 28877 m³ que resulta de la condensación del vapor de salida de la operación y que puede ser utilizada en

sistemas de riego, limpieza inicial de componentes, aseo de instalaciones, entre otras aplicaciones. Lo anterior muestra que es una propuesta amigable con el medio ambiente.

Agradecimientos

Los autores agradecen a la Escuela de Ingenierías de la Universidad Pontificia Bolivariana y a la Maestría en Ciencias Naturales y Matemáticas por su apoyo permanente en la realización de la presente investigación. El primer autor agradece al cuerpo de docente de la Maestría por su respaldo y contribución en el proceso académico y crecimiento profesional. El segundo autor agradece al Departamento de Ciencias Básicas de la Universidad Católica Luis Amigó por su apoyo en la realización de esta investigación. Finalmente, a la empresa Relianz CAT prestadora de las instalaciones y equipos para llevar a efecto el presente artículo.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Aydogan, H., Ozcelik, A., Acaroglu, M., & İşik, H. (2014). A study on generating electricity by using exhaust waste heat in a Diesel Engine. *Applied Mechanics and Materials*, 446-447, 858-862. <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/AMM.446-447.858>

Adhikari, P. (2017). *Feasibility study of waste heat recovery from laundry facility: Case study: Mr Washing Man Oy* [Bachelor of Engineering, Helsinki Metropolia University of Applied Sciences]. Theseus

American Society of Mechanical Engineers. (2019a). *ASME Boiler and Pressure Vessel Code An International Code Division 1*. ASME

- American Society of Mechanical Engineers. (2019b). *ASME Boiler and Pressure Vessel Code An International Code Part D Section II Materials*. ASME
- Bermejo-Altamar, F. A., Yance-Orcasita, A., & Orozco-Lozano, W. A. (2012). Diseño de un sistema de recuperación de gases residuales en una empresa cervecera a partir de un turbocompresor de motores Diesel. *INGE@ UAN- Tendencias en la Ingeniería*, 2(4), 22-30. <http://revistas.uan.edu.co/index.php/ingeuan/article/view/332>
- Cengel, Y. A., & Boles, M. A. (2009). *Transferencia de calor y masa* (ed. 6). McGraw-Hill Interamericana.
- Cengel, Y. A., & Ghajar, A. J. (2011). *Transferencia de calor y masa* (ed. 4). McGraw-Hill Interamericana.
- Comisión de Regulación de Energía y Gas (2012). Fórmulas tarifarias generales aplicables al servicio público de gas combustible por redes de tubería en las áreas de servicio exclusivo.
- Convertidor de divisas. (s. f.). Peso Colombiano a dólar estadounidense. Consultado el 1 de junio de 2022. <https://www.worldforexrates.com/es/cop/usd/4000-exchange-rate/>
- European Commission, Directorate-General for Energy. (2018). EU energy in figures: statistical pocketbook 2018. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2833/105297>
- Ip, K., She, K., & Adeyeye, K. (2018). Life-cycle impacts of shower water waste heat recovery: case study of an installation at a university sport facility in the UK. *Environmental Science and Pollution Research*, 25(20), 19247-19258. <https://doi.org/10.1007/s11356-017-0409-0>
- Henao, C. (2006). *Simulación y evaluación de procesos químicos*. Fondo Editorial de la Universidad Pontificia Bolivariana.
- Incropera, F. P., & DeWitt, D. P. (1999). *Fundamentos de transferencia de calor*. Pearson Educación.
- Kampa, M., & Castanas, E. (2008). Human health effects of air pollution. *Environmental Pollution*, 151(2), 362-367. <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2007.06.012>
- Kern, D. Q. (1999). *Procesos de transferencia de calor* (31st ed.). Mc Graw Hill Book Company.

- Maheswari, K. S., Murugavel, K. K., & Esakkimuthu, G. (2015). Thermal desalination using diesel engine exhaust waste heat-an experimental analysis. *Desalination*, 358, 94-100. <https://doi.org/10.1016/j.desal.2014.12.023>
- Palacios, L. C., & Ruiz, Y. C. (2005). Análisis técnico y económico del sistema de enfriamiento de agua empleada como refrigerante en el generador TMAE Corporation Electric de la unidad CRZ1 de la planta Tocoa. <https://fdocuments.es/document/aoeanlisis-tnico-y-econmico-del-sistema-de-saberucvvebitstream12345678972521tesispdf.html?page=1>
- Pulat, E., Etemoglu, A. B., & Can, M. (2009). Waste-heat recovery potential in Turkish textile industry: Case study for city of Bursa. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 13(3), 663-672. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2007.10.002>
- Relianz CAT. (s.f.). *Equipos para la industria minera*. <https://relianzcat.com/>
- Shah, R. K., & Sekulic, D. P. (2003). *Fundamentals of heat exchanger design*. John Wiley & Sons.
- Seider, W. D., Lewin, D. R., Seader, J. D., Widagdo, S., Gani, R., & Ng, K. M. (2017). *Product and process design principles synthesis, analysis, and evaluation* (4th ed.). John Wiley & Sons, Inc.
- Smith, R. (2005). *Chemical process: design and integration*. John Wiley & Sons.
- The MART Corporation. (2004). *MART Standard Turntable Power Washer Installation, Operations, and Maintenance Manual*.
- Tripthi, B. C., & Banerjee, S. (2020). Environmental pollution: Routes, causes, and microbial treatment. *Environmental Pollution*, 7(10), 986-990. <http://www.jcreview.com/fulltext/197-1593719397.pdf>
- Valladares, J. A. C. (1999). *Cogeneración de vapor mediante el aprovechamiento de los gases de escape de un motor de combustión interna* [Universidad Rafael Landívar]. CRAI Landívar Red De Bibliotecas. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2011/02/03/Castellanos-Jorge/Castellanos-Jorge.pdf>
- Voss, R., Lee, R. P., & Fröhling, M. (2022). Chemical recycling of plastic waste: Comparative evaluation of environmental and economic performances of gasification-and incineration-based treatment for lightweight packaging waste. *Circular Economy and Sustainability*, 1-30. <https://doi.org/10.1007/s43615-021-00145-7>



Reduce, Recicla y Recupera, principios básicos para todos los aspectos de la vida profesional, social y familiar.

El significado del totalitarismo en el pensamiento de Hannah Arendt¹

The meaning of totalitarianism in Hannah Arendt's thought

Luis Ernesto Carballo Marín*

Recibido: 09 de noviembre / Aceptado: 28 de julio de 2022 / Publicado: 01 de febrero

Forma de citar este artículo en APA:

Carballo Marín, L. E. (2022). El significado del totalitarismo en el pensamiento de Hannah Arendt. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 79-101. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4141>

Resumen

El propósito de este trabajo es rastrear el significado del concepto filosófico de totalitarismo en la obra de la filósofa Hannah Arendt para establecer si aún es válido su uso en la actualidad y así identificar la vinculación del término con algunas cuestiones contemporáneas. El trabajo estudia las características de los regímenes totalitarios, los cuales tienen como base el terror y la dominación. A partir del análisis interpretativo de las obras *Los orígenes del totalitarismo* y *La condición humana*, en el primer apartado se abordan algunos conceptos esenciales del pensamiento de esta filósofa que nos permiten comprender la manera en que el totalitarismo imposibilita el auténtico sentido de la política. En el segundo apartado, por otra parte, se examinan algunos fenómenos sociopolíticos que presentan algunos rasgos de dicho fenómeno y se discute la vigencia de este concepto. Finalmente, en el tercer apartado, se señala la importancia de la comprensión filosófica del totalitarismo para evitar cualquier repetición del fenómeno, el cual va en contra de la libertad y pluralidad de los seres humanos.

¹ Este trabajo se articula al proyecto de investigación "Educación para la ciudadanía global: Promoción del pensamiento crítico en redes sociales", ejecutado en la Universidad Católica Luis Amigó.

* Filósofo de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: Luis.carballoma@amigo.edu.co

Palabras clave:

Totalitarismo; Condición humana; Acción; Política; Comprensión; Terror; Actualidad; Temor; Pluralidad; Familia.

Abstract

The purpose of this paper is to trace the meaning of the philosophical concept of totalitarianism in the work of the philosopher Hannah Arendt to establish whether it is still valid to talk about this concept today and thus identify the link of the term with some contemporary issues. The work analyzes the characteristics of totalitarian regimes, which are based on terror and domination. From the interpretive analysis of the work *The Origins of Totalitarianism and The Human Condition*, in the first section, some essential concepts of this philosopher's thought are addressed that allow us to understand how totalitarianism precludes the authentic meaning of politics. In the second section, on the other hand, some sociopolitical spectacles that present some features of this phenomenon are analyzed, and the validity of this concept is discussed. Finally, in the third section, the importance of the philosophical understanding of totalitarianism is pointed out to avoid the repetition of this phenomenon, which goes against the freedom and plurality of humans.

Keywords:

Totalitarianism; Human condition; Action; Politics; Understanding; Terror; Actuality; Fear; Plurality; Family.

The meaning of totalitarianism in Hannah Arendt's thought

La originalidad del totalitarismo es horrible, no porque una nueva 'idea' ha irrumpido en el mundo, sino porque sus acciones constituyen una ruptura con todas nuestras tradiciones; ha hecho estallar nuestras categorías de pensamiento político y nuestros criterios para los juicios morales. En otras palabras, el fenómeno del totalitarismo, el suceso mismo que intentamos y debemos intentar comprender, nos ha desprovisto de nuestras tradicionales herramientas para la comprensión. En ninguna otra parte se ha mostrado tan claramente esta propiedad, que nos deja perplejos, como en el abismal fracaso de los juicios de Nuremberg.

(Arendt, 2002, p.19)

Introducción

Comprender el totalitarismo

El totalitarismo es uno de los fenómenos más característicos y menos comprendido del siglo XX. Podría decirse que cronológicamente se cierra con el fin de la segunda guerra mundial (fin del fascismo italiano), con los juicios de Nuremberg (juicios contra los Nazis por sus crímenes de guerra) y la muerte de Stalin (fin del estalinismo en Rusia). No obstante, es una huella para la conciencia actual que enseña cuánto es posible que en una sociedad avanzada se den las condiciones para la pérdida y anulación de la política en su sentido originario (individuos que en igualdad de condiciones y posibilidades se encuentran en la esfera pública, se guían por la palabra y la acción concertada, inaugurando y celebrando actos de justicia y libertad). Para Hannah Arendt, el totalitarismo implicó el sometimiento absoluto de la *vida activa* dentro de la burocracia del Estado y su maquinaria del terror.

El totalitarismo, como postuló Arendt (1906-1974) en su obra *Comprensión y política* publicada en el 2002, es uno de esos acontecimientos que se debe "comprender", lo que en esencia implica una tarea filosófica que supera el relatar la historia del nazismo, el estalinismo o el fascismo y sus grandes figuras, pues solo mediante el pleno entendimiento, el totalitarismo queda definitivamente vencido. El enfoque metodológico de la comprensión es la llave fenomenológica que abre la posibilidad de conectar con el pasado sin perder el horizonte del presente, reorganizando la experiencia histórica del totalitarismo para darle al mundo humano un futuro basado en la posibilidad de fundar nuevas tradiciones morales y políticas, ancladas en la natalidad y el vivir en pluralidad (Arendt, 2003b).

En palabras de Arendt (2002), “la comprensión de los asuntos políticos e históricos, en cuanto que éstos son tan profunda y fundamentalmente humanos, tiene algo en común con la comprensión de las personas: sólo conocemos quién es esencialmente alguien tras su muerte” (p. 18). Comprender es analizar y describir los orígenes y estructuras del auténtico fenómeno del siglo que abandonamos, hurgar en su corazón con el propósito existencial de reconciliarnos con un mundo en donde los horrores de este fenómeno aún tienen consecuencias y donde es posible, en el peor de los casos y si se permite que habite su fantasma en la conciencia política, volver a vivirlos en un futuro cercano.

La perplejidad de que el totalitarismo haya sucedido se une con el temor latente de su regreso en cualquier sociedad futura, lo que eleva la comprensión a la auténtica tarea del filósofo como inquisidor de verdades que nadie desea volver a ver y en donde se prefiere el olvido o su falso equivalente, el perdón como sinónimo del olvido. Olvidar el totalitarismo es tentar su regreso.

Por lo anterior, es importante plantearse al menos tres interrogantes al respecto. El primero es: ¿Qué es el totalitarismo? Para resolver este interrogante, que será objeto de la primera parte de este artículo, es necesario indagar por sus rasgos y consecuencias y entender que es más que una ideología de partido que se fundamentaba en el antisemitismo y que es más que la conformación de ideologías políticas masificadoras como el nazismo, el fascismo o estalinismo.

El segundo interrogante, que corresponde a la segunda parte del trabajo, es el siguiente: ¿Es el totalitarismo un concepto vigente para entender la dinámica política de nuestras sociedades, por ejemplo, las represiones policiales frente a los estallidos sociales o las represiones de los manifestantes cuando marchan en las calles exigiendo sus derechos?

Y, por último, el interrogante del que nos ocuparemos concretamente en el último apartado, aunque todo el trabajo apunta a su desarrollo, es: ¿Hasta qué punto la comprensión del totalitarismo permite la recuperación de la experiencia auténtica y originaria de la política, como la reclamaba Arendt en *La condición humana*?

A continuación, se procurará dar sentido a estos interrogantes con base en las obras de Hannah Arendt y la intervención reflexiva de diversos autores que ayudan a comprender el fenómeno complejo del totalitarismo; y así poder orientar al lector a tener un acercamiento a la definición de totalitarismo haciendo énfasis desde los comienzos de este término para evidenciar la evolución.

Comprensión filosófica del concepto de totalitarismo

En su obra *Los orígenes del totalitarismo*, Arendt (1998) fundamenta la visión global que se tiene del mal como problema político, a través de las acciones perpetradas en gran medida por los regímenes totalitaristas más perversos y sangrientos de la historia, los de Hitler y Stalin, los cuales, a pesar de sus claras diferencias ideológicas, se basaron en el empleo del terror, de manera que criminalizaron y castigaron a personas que no habían cometido delito alguno.

La comprensión de este tipo de fenómenos políticos vividos en occidente exige estudiar el asunto del totalitarismo y a la vez cómo este tipo de regímenes invaden la sociedad hasta coaccionar la libertad de la vida íntima de las personas, conformando una masa que en su conjunto será dócil y fácil de manipular bajo el influjo de este tipo de regímenes (Arendt, 2016).

Se había señalado que el totalitarismo era el auténtico fenómeno del siglo XX. De acuerdo con Arendt (2016), el fenómeno como tal marca una ruptura histórica en todo el sentido de la palabra. Rompe con las tradiciones políticas, filosóficas y económicas del siglo XIX, y a su vez, separa los tiempos del porvenir hasta nuestra época. Ni Marx, Nietzsche o Kierkegaard, fueron visionarios de este acontecimiento.

La tradición del pensamiento que acompañó a los grandes intelectuales decimonónicos les permitió cuestionar las bases y estructuras de su propio tiempo (Dios, la moral, el capitalismo, los antagonismos de clase, el devenir histórico, etc.), pero no advertir el surgimiento de un nuevo fenómeno caracterizado por el terror y la ideología, el cual cristalizó nuevas formas de gobierno y dominación, como lo fue el totalitarismo. De igual manera, los valores de la tradición moral y política posteriores a la segunda guerra mundial, tampoco fueron suficientes, de acuerdo con Arendt (2016), para juzgar y evaluar la magnitud de sus crímenes y arraigo en la cultura política del siglo que abandonamos.

El quiebre absoluto de las tradiciones que representan totalitarismo, hacia el antes como hacia el después, es inconmensurable. Esta inconmensurabilidad se evidencia como la incapacidad teórica e histórica de reducir el totalitarismo a otros fenómenos como el absolutismo o el imperialismo (fenómenos políticos y sociales fundamentales de los siglos XVIII-XIX) y se demuestra también en lo que Arendt (2003a), advirtió al señalar que los juicios contra los crímenes de guerra no tenían referentes morales, utópicos, jurídicos o políticos semejantes para juzgar a sus "criminales". Tal como se muestra en los juicios de Núremberg y el caso de Adolph Eichmann (Arendt, 2003a; Betancur Hernández, 2015; Pinardi, 2007).

En este sentido, comprender el totalitarismo implica exponer sus elementos de dominación absoluta y unipartidista, y revelar la auténtica identidad de los sujetos que creó mediante la sociedad de masas: individuos sin carácter moral, sin conciencia, sin sentido moderno de responsabilidad y autonomía y, más aún, sin un compromiso auténtico más que con el partido, la ideología y el líder (Sklarevich, 2002; Martínez, 2011).

El totalitarismo significa el sometimiento antimoderno del sujeto y su conciencia a una maquinaria absoluta de dominación, guiada por un constructo ideológico hegemónico, que no representa la evolución del Estado. Asimismo, implica el sometimiento del sujeto mediante leyes positivas o constitucionales, un tipo de obediencia a una fuerza que se impone de forma arbitraria y tiránica, guiada por el temor, pero que se presenta como "legal y legítima" bajo la autoridad del partido. Ejemplo de ello fue la firme convicción del partido nazi de la superioridad del hombre ario germánico sobre las vidas, bienes y derechos de los pueblos sometidos a su ideología, así como su superioridad legal para expropiar los bienes de las "razas" que consideraban inferiores o de aquellos grupos que consideraban contrarios, como los judíos, y a todos aquellos a quienes persiguieron y sometieron hasta el exterminio (Arendt, 1998).

Arendt (1998) presenta el totalitarismo como un adoctrinamiento de la sociedad al que la sociedad de masas y la élite se sienten atraídos por el ímpetu mismo del totalitarismo, estas son ganadas por medio de la propaganda que muestra al régimen como un tipo de gobierno que procura cambios, que busca la libertad de las masas para un mejor desarrollo del país, pero detrás de estas promesas solo viene el terror. En esa línea, Arendt plantea lo siguiente:

Lo malo de los regímenes totalitarios no es que jueguen la política del poder de una manera especialmente implacable, sino que tras su política se oculta una concepción del poder enteramente nueva y sin precedentes, de la misma manera que tras su *Realpolitik* se encuentra un concepto de la realidad enteramente nuevo y sin precedentes. El supremo desdén por las consecuencias inmediatas más que la inhumanidad; el desarraigo y el desprecio por los intereses nacionales más que el nacionalismo; el desdén por los intereses utilitarios más que la inconsideración del interés propio; el «idealismo», es decir, su inquebrantable fe en un ideológico mundo ficticio, más que su anhelo de poder, han introducido en la política internacional un factor nuevo y más perturbador que el que habría podido significar la simple agresividad. (p. 554)

Ahora bien, es necesario advertir que la comprensión del totalitarismo no se reduce a la descripción del conjunto de acontecimientos cronológicos que se desarrollaron para dar lugar al nazismo, el bolcheviquismo o el fascismo y su posterior caída, pues, como destaca Arendt, la comprensión

No se ocupa de la historia del mayor desastre sufrido por el pueblo judío, ni tampoco es una crónica del totalitarismo, ni la historia del pueblo alemán en tiempos del Tercer Reich, ni por último tampoco, ni mucho menos, un tratado sobre la naturaleza del mal. (Arendt, 2003a, p. 170)

Despejado este camino, queda claro que la comprensión del totalitarismo es también una tarea filosófica, lo que pone de manifiesto la necesidad de aproximarnos a la obra de Hanna Arendt (1998), *Los orígenes del totalitarismo*, publicada por primera vez en 1951, la cual será el referente para aproximarnos a las características de este concepto.

En este punto es clave retornar al primer interrogante: ¿Qué es el totalitarismo? Lo primero a señalar es que el totalitarismo en el siglo XX fue más que una ideología de partido que se fundamentaba en el antisemitismo y su prolongación en la conformación de ideologías políticas masificadoras como el nazismo, el fascismo o el estalinismo. De acuerdo con Arendt (1998), el totalitarismo es una forma de gobierno de partido que difiere de otras como la tiranía o las dictaduras. Se caracteriza por el uso particular del terror como instrumento de poder y dominación. De acuerdo con Vargas (2011), el análisis de Arendt sobre este fenómeno se encuentra en su obra *Los orígenes del totalitarismo*, y se limita en gran medida en el nacionalsocialismo a partir de 1938 y en el bolcheviquismo a partir de 1930. En el gobierno totalitario, el terror es el instrumento que da sustento al mundo ficticio de la ideología de partido.

Arendt (1998), en *Los orígenes del totalitarismo*, señala que en este el terror se implanta contra enemigos internos (los judíos) y externos (los comunistas rusos). Ahora bien, el terror no solo se ejerce en contra de los adversarios, sino que es realmente la manera en que en este tipo de régimen despliega su poder. Después de que la ideología se instaure a través de la propaganda, el terror se transforma en un medio real para eliminar a todos los que son considerados enemigos, que en la fase avanzada del régimen se convierten en "objetivos" que hay que eliminar en la ruta hacia el avance del plan expansionista que exige la ideología. Se instaure así el "terror total", convertido en herramienta permanente de gobierno y, en definitiva, en la esencia misma del totalitarismo.

De acuerdo con Sandra Pinardi (2007), en su artículo "Hannah Arendt: la lógica del pensamiento ideológico o la radicalidad del mal" y Juan Carlos E. Vargas (2011) en "Los orígenes del totalitarismo de Hannah Arendt y la manipulación de la legalidad: el desafío totalitario de la ley", en el totalitarismo confluyen los siguientes elementos: la concentración del poder en un líder (Hitler, Stalin, Mussolini); la sustitución del sistema de partidos por un movimiento de masas; el terror total como mecanismo de dominación y erradicación de los enemigos externos e internos; la abolición progresiva de las libertades y derechos de las personas; la ostentación del poder del partido; la propaganda y el sistema educativo para el adoctrinamiento de

las masas; la instrumentalización del derecho y la economía para la manipulación de la legalidad con el propósito de lograr sus objetivos. Frente a estos rasgos podríamos añadir, con Arendt (1998), que la estructura del totalitarismo responde a una organización burocrática mediante la cual se ejerce el control de la sociedad de masas. Aquí se instaura una administración estatal que controla todos los aspectos de la vida cotidiana, e incentiva el desarrollo de actividades entre la población que van de la mano con el adoctrinamiento ideológico.

Es claro, de acuerdo con Arendt (1998), que en la burocracia se establecen jerarquías en relación al líder y el partido único, acentuando el carácter de unas élites que adoptan una fe ciega en la ideología y que la manifiestan a través de saludos, posturas culturales y que hacen amplio uso de la propaganda para alimentar en la masa el sentido de fidelidad y pertenencia al partido. Una consecuencia de esto es la supuesta politización de todos los aspectos de la vida, incluidos el deporte y las actividades más distantes, como el ocio. Para ejercer control interno se crea un organismo policial que se traduce en un panóptico y sistema de espionaje omnipresente, en donde todos se sienten vigilados, pero nadie sabe quién lo vigila.

De acuerdo con Nicolás Tenzer (1991), en su obra *La sociedad despolitizada*, a estas características les subyace un sentido irracional de adaptación a la ideología dominante, aunque hay que reconocer que la ideología es en sí misma irracional. El totalitarismo torna superfluo al individuo, al cancelar su sentido de individualidad, y destruye el germen de toda revolución: la libertad y la justicia, basada en un sistema positivo de leyes. En atención a este aspecto, Vargas (2011) señala que

los Estados totalitarios desafían el derecho positivo, por ello Arendt acuñó el término ilegalidad totalitaria. Tanto la Alemania nazi como la URSS de Stalin promulgaron nuevas leyes, con el fin último de transformar la especie humana, sirviéndose del terror para lograr la ejecución de sus leyes. (p. 15)

El totalitarismo reemplaza así la autonomía del individuo por un deber regido por las funciones que tiene dentro del partido.

De forma contundente, el totalitarismo cambia la historia natural del ser humano, borra cualquier explicación científica basada en evidencia, y establece un origen cuasi-mítico de la raza, donde la masa social es organizada y orientada bajo un nuevo proyecto civilizatorio, erradicando o exterminando las razas inferiores. Se instaura una eugenesia en pro del mantenimiento del régimen.

Ahora bien, para poder comprender el significado filosófico del totalitarismo en el pensamiento de Arendt, es importante situarse en la comprensión que tiene la autora sobre la política en su sentido originario y auténtico, frente a lo que representa

el totalitarismo como el hecho histórico de la pérdida de todo horizonte de la acción y su espacio público. En este análisis se retomará el concepto de la "cuestión social" desarrollado en la obra *La condición humana* (Arendt, 2003b).

Bajo el rótulo de la "cuestión social", Arendt (2003b) nos ofrece un discurso crítico que abarca la tradición de pensamiento político y social moderno, al igual que ofrece una mirada vivencial de los acontecimientos históricos que se refieren al declive moderno de la acción, cuando se pierden los límites entre el ámbito privado y el público. Con esta "cuestión social", la autora nos permite comprender que cuando la administración pública o estatal atiende los intereses y las necesidades meramente sociales, la política pierde su esencia condicionada de la libertad y se transforma en burocracia, "la más social forma de gobierno" (Arendt, 2003b, p. 55), caracterizada por la pura administración de gobierno, que protege y atiende la diversidad de los intereses sociales, orientando los fines de la administración política hacia lo que Arendt (2003b) denomina *la sociedad*.

Anabella Di Pego (2005), en su artículo "Lo social y lo público en la obra de Hannah Arendt: Reconsideraciones sobre una relación problemática", explica esta prelación de lo social de la siguiente manera:

La paulatina preeminencia de lo social no sólo amenaza la integridad de lo íntimo sino también del espacio público y del espacio político. Recordemos que el espacio público es aquel en el que las personas pueden desarrollar tanto su libertad como su capacidad de acción, es decir, pueden realizar cosas inesperadas e introducir novedad. Sin embargo, por un lado, en la medida que lo social es una extensión del ámbito doméstico y de las necesidades de la vida, sus actividades se encuentran "subordinadas a la necesidad y no a la libertad". (p. 15)

Y añade también:

En el ámbito social las personas no pueden ser libres porque se encuentran sujetas a la satisfacción de las necesidades básicas para la reproducción de la vida. Por otro lado, dado que el ámbito de lo social se caracteriza por la conformidad y la indiferenciación de los individuos, en él las personas se comportan siguiendo "ciertos modelos de conducta", y consecuentemente no hay lugar para la acción, que supone la posibilidad de distinción y de innovación. (Di Pego, 2005, pp. 15-16)

De esta manera, Arendt (como se citó en Di Pego, 2005) asume que en la modernidad, al confluir tanto la sociedad como el gobierno de Estado (y la burocracia, última etapa del desarrollo del Estado moderno), se crea una nueva esfera híbrida e indiferenciada que reconfigura los escenarios del ejercicio político y sus instituciones, dando como resultado la experiencia política moderna, reducida a un fenómeno donde se indiferencia el control de la masa social y se pierde el espacio público para la deliberación y el reconocimiento plural. La cuestión social devela, así, una voraz y novedosa experiencia que caracterizó el siglo XX: el totalitarismo.

En *La condición humana*, Hannah Arendt (2003b) plantea “la cuestión social” en diversos niveles de discusión, siguiendo el marco de referencia que ofrece la distinción de la vida humana como *vita activa* condicionada en general. En sentido amplio, Arendt perfila el concepto de la *vita activa* mediante el reconocimiento esencial del ser humano como especie condicionada tanto por la presencia inmediata de un mundo fabricado por el trabajo de “sus manos”, así como por la interacción con otros individuos dentro del mundo. Dentro de la condición universal de la *vita activa*, las actividades propias de la condición humana en general son tres: *labor*, *trabajo* y *acción*.

La labor corresponde a la actividad biológica y orgánica del cuerpo que condiciona al ser humano en tanto ser viviente. Es la actividad primaria que asegura la supervivencia de la vida individual y colectiva (nacer, crecer, reproducirse y morir). La labor se caracteriza por el completo sometimiento del individuo (*animal laborans*) a los ciclos de la naturaleza (crecimiento, metabolismo, decadencia) que instauran demandas que van encaminadas a mantener y consumir aquellos bienes indispensables para satisfacer necesidades y fines prescritos que sólo acaban con la muerte (Arendt, 2003b, p. 102).

El trabajo corresponde a la actividad no natural de la existencia humana. Arendt (2003b) destaca el hecho de que los hombres crean objetos e instrumentos que configuran su propio mundo. Gracias a la condición del trabajo, el mundo no es la realidad de la vida, sino el producto de la actividad creadora humana y del *homo faber*. El trabajo es aquella actividad que configura una planeación racional e instrumental del mundo tanto para hacer menos penosa las actividades de la labor, como para construir y darle sentido al mundo de los hombres, otorgando una estabilidad y permanencia de las cosas frente a la frágil y efímera ejecución de sus palabras y acciones (Arendt, 2003b, p. 160).

Frente a la labor y el trabajo, garantes de la existencia propia y de la especie en su esfera privada, Arendt sitúa como condición máxima de la expresión de la *vita activa* a la *acción*. Esta queda definida como aquella actividad espontánea no condicionada que da lugar a lo no determinado y a la diversidad. La acción posibilita la diversidad plural de los seres humanos, y por ello está relacionada con el espacio de aparición política de los individuos en la esfera pública. La principal característica que Arendt (2003b, p. 200) destaca de la acción es su vínculo con la libertad (con el principio no fabricado de las relaciones entre pares), la espontaneidad y la irreversibilidad que presentan las acciones de los hombres cuando actúan juntos mediante el vínculo de la práctica discursiva y la deliberación.

A partir de lo expuesto, es posible abordar de manera más exhaustiva la “cuestión social” que define el totalitarismo. El contexto en donde aparecen de forma opuesta, pero, a la vez relacionadas, las tres formas de la condición humana es al

interior del debate sobre el horizonte y los límites de la esfera pública frente a la esfera privada. Al retomar teóricamente el mundo de la *polis* de los griegos, Arendt introduce un antecedente conceptual e histórico que permite comprender el carácter de lo social dentro de su obra y su diferencia con lo político. Esta diferencia es esencial porque para Arendt (2003b), en *La condición humana*², es precisamente lo social lo que amenaza la esfera pública y política. Lo social tiene aquí una connotación negativa porque si bien aparece como un espacio en el que los hombres están juntos, realmente no constituye un mundo común. Es así que Florencia Garrido Larreguy (2014-2015) reconoce lo social como

un ámbito uniforme destinado a la homogenización y a la mercantilización, en el que no hay lugar para la acción política. Lo social estaría relacionado con el trabajo en cuanto medio, ya sea por el empleo o el consumo, en vez de estarlo con la acción que se constituye como un fin en sí misma. (p. 129)

Así, lo social no es equiparable a lo político. Por ello, Arendt encuentra en los griegos un referente para comprender la política, pues, según esta filósofa, en la antigua sociedad griega lo propiamente social se conservaba de forma diferenciada, pero complementaria a los asuntos políticos. Allí había un *Bíos politikos* (vida política) fundado en las acciones (*praxis*) y palabras (*lexis*) de los hombres, lo que permitía identificar la actividad política con la deliberación y la persuasión de los asuntos comunes compartidos, y en donde, como señala Arendt, "lo que aparece en público puede verlo y oírlo todo el mundo y tiene las más amplias publicidades posibles" (Arendt, 2003b, p. 59).

Arendt (2003b) encuentra en la modernidad un escenario opuesto al de la *polis* griega. "El auge de lo social" en la esfera pública se representa en una sociedad de masas, en la cual se asocia el poder ilimitado y arbitrario del Estado con la legalidad del gobierno como esencia de la organización de la sociedad. Aparece, así, en la modernidad la hibridación o mixtura indiferenciada de las esferas (pública y privada) que el mundo griego antiguo consideraba complementarias pero diferentes entre sí. En definitiva, este "auge de lo social" moderno consiste en que lo social "absorbe" la vida privada. Muchas actividades que se realizaron en los confines de la casa empiezan a realizarse en grupos, pero los individuos que conforman estos grupos no siempre tienen algo realmente en común; no hay garantía de una interacción real. De acuerdo con Arendt (2003b) en *La condición humana*,

la absorción de la unidad familiar en los correspondientes grupos sociales. La igualdad de los miembros de estos grupos, lejos de ser una igualdad entre pares, a nada se parece tanto como a la igualdad de los familiares antes del despótico poder del cabeza de familia, excepto que, en

² Se está tomando en consideración la noción de lo social que aparece concretamente en esta obra, pues es claro que con el tiempo Arendt presentó una visión más positiva de lo social en otras obras, pero, para los alcances e intereses de este artículo, solo nos quedaremos con la noción que aparece en *La condición humana*.

la sociedad, donde la fuerza natural del interés común y de la unánime opinión está tremendamente vigorizada por el puro número, el gobierno verdadero ejercido por un hombre, que representa el interés común y la recta opinión, podía llegar a ser innecesario. (p. 51)

Lo social entonces no es igual a lo público ni a lo político; es donde estamos juntos, pero estar juntos no es constituir relaciones políticas, pues, como advierte Arendt (2003b) la multiplicación de una experiencia no significa que deje de ser privada; no porque muchos la repliquen quiere decir que es común, porque igual continúan encerrados en su propia experiencia singular.

Arendt (2003b) sostiene, como una conclusión de su crítica a la "cuestión social", que en la modernidad la centralización del poder político y la disolución de la *praxis* (acción) y de la *lexis* (discurso) de los hombres en una "sociedad de masas" despoja al individuo de su actuación libre y espontánea. Lo que se presenta en este momento histórico es una conducta "gregaria", basada en normas y reglas sociales que tienden a convertirse en intereses y opiniones que definen una cierta conducta condicionada. Así, el hombre solo aparece como un "animal social" y como miembro de la "gran familia humana" en un medio funcional en el que cada uno busca garantizar la propia vida (p. 57).

Estos presupuestos explicados son los que Hannah Arendt (1998) toma como base para analizar la sociedad del totalitarismo, en donde la burocracia y la sociedad de masas se hibridan o conjugan para dar una nueva realidad histórica que mezcla lo público y lo privado en "la cuestión social". De esta forma, en la sociedad moderna, y sobre todo en la totalitaria, se da la pérdida de un auténtico espacio de participación política en las instituciones públicas. La pérdida del espacio político es inevitable en la administración burocrática de los asuntos sociales, donde se da la alienación o negación del hombre individual y plural y su posibilidad de aparecer en la esfera pública con su discurso y acciones. El agente directo de la acción queda pues, reducido a un ser genérico que comparte un lugar común en el mundo (la masa social), pero en el cual no es posible la acción espontánea y sobresaliente.

La configuración del espacio político sujetado a la administración de las necesidades y actividades vitales para la supervivencia o, en términos amplios, la "cuestión social", define, frente al momento originario de la *polis* griega, el modelo de una sociedad de trabajadores laborantes (sociedad de masas) vinculados al partido dominante, una sociedad en la que el hombre como artífice de su mundo se encuentra en estado de alienación, en soledad, abandonado a la experiencia de la masa social, sometido a la experiencia paralizante y totalitaria de una conducta regida por la razón política del Estado.

En consecuencia, con el ascenso de lo social, Arendt (2003b) plantea que la edad moderna desdibuja la cuestión de lo privado de la vida privada, es decir, lo propiamente íntimo y familiar, que al carecer de un espacio de actuación propio asalta con sus necesidades y procesos vitales la esfera pública de la política, contaminando las relaciones entre los hombres y, por ende, desvirtuando el ejercicio plural de las acciones y las palabras.

De lo expuesto hasta ahora se deriva que, en *La condición humana* (Arendt, 2003b), la "cuestión social" se traduce de forma contundente en los "precedentes históricos" del fenómeno totalitario que Arendt (1998) desarrolla en su obra *Los orígenes del totalitarismo*. De acuerdo con Elizabeth Young-Bruehl (2006) en la obra "*Hannah Arendt*", son cuatro los requisitos que componen la experiencia del totalitarismo. Entre estos requisitos podremos reconocer la cuestión social:

- 1) Una ideología que explique toda la historia y justifique un régimen y las políticas de este; designando para tal fin unos individuos que se consideran superiores y que deben enfrentar un enemigo interno que, por deber patriótico, debe ser eliminado (antisemitismo).
- 2) La identificación del totalitarismo con el terror total (los campos de concentración nazis y soviéticos).
- 3) La destrucción de los vínculos naturales humanos (el hogar y las relaciones familiares).
- 4) La organización de un gobierno burocrático: la policía secreta, la corrupción de las instituciones legales (especialmente, aquellas ligadas a la protección del espacio público y privado). (p. 29)

En otros términos, la identificación del fenómeno del totalitarismo en la Europa moderna del siglo XX con el auge de los asuntos sociales y, más aún, con la superposición de una ideología del terror nazi y estalinista como formas de gobierno omnipresentes en todos los aspectos de la sociedad (intimidación, familia, partido, trabajo, nación), condujo los más agudos argumentos de *La condición humana* (Arendt, 2003b) hacia la comprensión, ya no del fenómeno en sí mismo desde sus orígenes hasta sus actuales consecuencias históricas (trabajo elaborado por Arendt, 1998, en *Los orígenes del totalitarismo*), sino, propiamente, de las fuerzas subyacentes y los rasgos más complejos que cristalizan dicho fenómeno en otros contextos social e históricamente distintos.

En definitiva, el totalitarismo aparece en la obra de Arendt (2003b) como la anulación de la política y de la auténtica esfera pública. En el totalitarismo prima la sociedad de masas, la cual imposibilita la aparición de la pluralidad. Ahora bien, siguiendo algunas de las pistas arrojadas por la biografía de Young-Bruehl (2006), es factible afirmar que en diversas obras es posible percibir que Arendt sentía que era necesario reconstruir a fondo las condiciones primigenias de todo brote totalitarista, incluso cuando los cuatro requisitos básicos no estuvieran presentes en su

conjunto. La razón de esto era, precisamente, la posibilidad de que este fenómeno surgiera nuevamente. Es ahora cuando cabe preguntarse si es el totalitarismo un concepto vigente.

Vigencia del concepto del totalitarismo

En este apartado se abordará el segundo interrogante planteado, a saber: ¿Es el totalitarismo un concepto vigente para entender la dinámica política de nuestras sociedades, por ejemplo, las represiones policiales frente a los estallidos sociales o las represiones de los manifestantes cuando marchan en las calles exigiendo sus derechos?

El impulso de trasladar el estudio del fenómeno totalitario a Norteamérica, segunda patria natal de Arendt, le permitió a nuestra autora, a mediados de los años 50, elaborar una revisión del fenómeno político y militar, producto de la Guerra de Corea, y conocido como la era McCarty (Young-Bruehl, 2006, p. 31). No obstante, pese a referirse a un contexto cercano a la postguerra mundial, y señalar una inclinación popular del pueblo norteamericano a la ideología anticomunista, Arendt pronto descubrió que sus temores más profundos, en apariencia, podían hacerse realidad debido a los hechos históricos que estaba presenciando.

El tema de un nuevo o renovado totalitarismo parecía disiparse en la ausencia parcial o total de varios de los elementos señalados en el totalitarismo europeo (Young-Bruehl, 2006, p. 31): el Macartismo³ no constituía una ideología antisemita, tampoco provenía de un movimiento de partido y no amalgamaba su fuerza política en un líder carismático. No obstante, Arendt guardaba sus sospechas, y según señala Young-Bruehl (2006), en la correspondencia entre Arendt y Jaspers (1954), su antiguo maestro en la Alemania natal, la autora de *Los orígenes del totalitarismo* pudo al fin plasmarlas de forma confidente: “Lo que yo veo —le resumía Arendt a Jaspers en 1954— son los elementos totalitarios que brotan de la matriz de la sociedad, de la propia sociedad de masas, sin necesidad de ningún “movimiento” ni de una ideología definida” (Young-Bruehl, 2006, p. 31).

Lo retomado por Young-Bruehl (2006) confirma, en parte, una compleja e incisiva hipótesis, elaborada por Arendt (2003b) durante la década de los 50, en el estudio de los “asuntos sociales” con relación al fenómeno totalitario, y que permite comprender por qué en la sociedad norteamericana de la postguerra había un riesgo latente de totalitarismo en el macartismo, no solo como política exterior

³ De acuerdo con Isidro Fabela (1954), “el macartismo es expresión del ex presidente Truman, que así calificó la tendencia del senador Joseph R. McCarthy de perseguir al comunismo en los Estados Unidos, usando las formas más violentas, ilegales y atentatorias de los derechos del hombre ... McCarthy ha organizado la quema de libros que se refieren al comunismo o al marxismo tal y, como se hacía en los tiempos de la inquisición, ha organizado también comités senatoriales para inquirir e investigar la vida privada de los ciudadanos norteamericanos, en especial la de los servidores públicos” (p. 561). Este tipo de citas merecen ser comentadas.

norteamericana, sino por su violento movimiento sin partido ni credo para eliminar el comunismo en todas sus formas dentro de las estructuras sociales y públicas y que incluye la vigilancia y tortura de funcionarios públicos que se consideraban amenazaban el estilo de vida norteamericano (Fabela, 1954).

Recordemos que la "cuestión social" planteada por Arendt constituye el peligro que amenaza la vida política como una fuerza histórica inconsciente e irreflexiva que, en la democracia americana consiste en "una falta de memoria histórica sobre los orígenes revolucionarios norteamericanos y la tradición constitucional que protege a sus asociaciones voluntarias" (Young-Bruehl, 2006, p. 32), lo que podría significar una falla latente en el desenvolvimiento histórico de los asuntos políticos que conducen a la reafirmación de un *statu quo* y, por lo mismo, del totalitarismo como política nacional.

Esta hipótesis de Arendt (1998) es tanto una advertencia como una sentencia premonitrice, producto del temor de la autora ante la inminencia de un movimiento totalitario en Norteamérica. La tesis latente del auge de la "cuestión social" atravesaba la apremiante pérdida del proyecto libertario republicano, iniciado por los padres fundadores de la revolución norteamericana en el siglo XVIII, y dejaba entrever para Arendt un fervor por el progreso capitalista, producto de las iniciativas privadas económicas y que, de modo contundente, reflejaba la pérdida de los auténticos espacios y asociaciones imprevisibles que alimentaban una *vita activa* respaldada por el ejercicio plural de la libertad y la justicia.

Estos rasgos de la vida activa estaban siendo desplazados en la medida en que crecían los espacios de debate económico nacional, así como también la participación de las organizaciones de trabajadores, sumado a los reclamos femeninos al voto popular y, con especial sentido, al derecho al trabajo productivo por fuera de casa. A este respecto, es contundente la declaración de Arendt (2003b) sobre el papel que ocupan los trabajadores y las mujeres en la sociedad de masas, puesto que su "aparente" liberación de las actividades domésticas (para el caso de las mujeres) y de las penurias del trabajo mediante la automatización de los procesos productivos (para los trabajadores), no trajo en consecuencia la ampliación de la condición política de la acción y la libertad. Por el contrario, y pese al esfuerzo social por incluir a las fuerzas productoras y reproductivas de la humanidad al concierto de la política (derecho al voto, por ejemplo), terminó por imponerse una forma de gobierno que adquiriría los rasgos de la administración pública e instrumental (burocracia) que, como plantea Arendt, son propios de la esfera privada, volviendo visibles las funciones corporales y las necesidades existenciales al mismo nivel de los asuntos públicos más apremiantes. Esta pérdida histórica de la esfera privada en la esfera política expone de manera latente como el totalitarismo pervivió o aún

pervive, de acuerdo con Arendt (2003a, 2003b) y Young-Bruehl (2006), mucho más allá del fin de los totalitarismos europeos, pero esta vez en el centro de la democracia social norteamericana.

En los estudios posteriores a *Los orígenes* (Arendt, 1998), el totalitarismo seguía apareciendo como producto de la hibridación histórica de los asuntos públicos y privados en la edad moderna, amenazando constantemente en derruir las frágiles relaciones humanas, basadas en la irrupción espontánea de individuos plurales y su intento por preservar, en el recuerdo de la historia y las instituciones políticas, un espacio para el pleno ejercicio de la más libre e irreversible característica de la condición humana: la acción.

Con base en estos elementos, es posible advertir que las represiones políticas y militares que han vivido diversos países, incluido Estados Unidos y otros considerados democráticos, señalan en el fondo una pérdida del espacio público originario, como lo expresa Arendt (2003b) al referir a la inversión e hibridación que generó la sociedad moderna, especialmente la totalitarista, frente a la diferencia esencial que existía entre el espacio público de la *polis* y el espacio de la esfera privada (labor y trabajo). Esta relación entre burocracia y sociedad de masas evolucionó en la sociedad norteamericana, según Arendt, y por eso manifestó un temor a la posible repetición del totalitarismo o de sus rasgos más esenciales.

Arendt (2003b) declaró, por ejemplo, que los descubrimientos nucleares y los elementos que la modernidad considera civilizatorios son también los signos de la decadencia y declive de la acción, pues el temor latente a una guerra nuclear condujo a que los Estados modernos occidentales entraran en una guerra fría con los países que consideraban comunistas (Rusia, Corea, etc.) y, de esta forma, la represión y el control social sobre las ideas y pensamientos de “los manifestantes” que se oponían se cerraban violentamente con enfrentamientos y desapariciones forzadas por parte de la fuerza pública, situaciones que aún se observan frecuentemente en los países democráticos occidentales.

Oscar Pabón Serrano (2013), en su texto “Los sistemas autoritarios en el contexto de la guerra fría: ensayo sobre la ‘era de las catástrofes’ y el poder concentrado”, ofrece características o rasgos del régimen que siguen vigentes y que permiten incluso entender la situación histórica y contextual del periodo de posguerra y que condujo a la guerra fría (al enfrentamiento entre un bloque procapitalista liderado por Estados Unidos y el bloque comunista liderado por la extinta Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, la URSS). Durante este periodo, de acuerdo con Pabón Serrano, la URSS implementó una política comunista basada en un partido único y con un proceso de industrialización acelerada que le permitió invadir países con posibilidad de ser influenciados por los países democráticos occidentales, encau-

zando una política represiva ante cualquier movimiento social, estudiantil o laboral que supusiera una inestabilidad dentro del partido. De igual forma, la contraparte norteamericana impuso en Europa, y especialmente en los países latinoamericanos, una política imperialista que trasplantó, en los países de su hemisferio, "el modelo constitucional y electoral; el control de la población a través de gobiernos militaristas y títeres; el apoyo a las dictaduras mediante el fraude electoral y las constantes reformas constitucionales" (p. 109). Esta contraparte cerró filas de forma violenta contra todo alzamiento popular que representara simpatía o acercamiento con el comunismo.

Ambos movimientos políticos mundiales significaron durante este periodo histórico de la guerra fría un tipo de sistema autoritario de carácter totalitario que terminó en gran medida por erradicar de forma violenta y radical cualquier movimiento social, obrero y estudiantil. Las muertes, las desapariciones sistemáticas, las torturas y demás violaciones al Derecho Internacional Humanitario son ejemplo de ello. Uno de los acontecimientos más representativos de esta violencia totalitarista ocurrió en los Estados Unidos durante el periodo de 1963 a 1968, cuando los movimientos afronorteamericanos y de derechos civiles marchaban en las calles, y eran controlados con la fuerza de las armas y la sumisión. Al respecto, Mckeever y Beard (2020), en su artículo "2020 no es 1968", aclaran al respecto: "Las protestas nacieron de décadas de organización de base contra la segregación y la discriminación racial en el empleo, el acceso a la vivienda, el transporte y el comercio, tanto en el norte como en el sur del país" (p.10). La represión de esta clase de protestas dentro de la democracia norteamericana puede ser considerada uno de los rostros del totalitarismo durante el periodo de posguerra.

Retomando los argumentos de Arendt (2003b), la acción política y el espacio plural de la aparición de los individuos tienden a desaparecer de raíz cuando la sociedad y los procesos científico-tecnológicos que la complementan eliminan la conexión de los hombres con el mundo que ellos mismos han fabricado, es decir, cuando las capacidades del *animal laborans* y las del *homo faber* se convierten en el inexorable e irremediable fin de la historia. Una historia marcada por el totalitarismo, sea de forma explícita o implícita, la podemos encontrar en las represiones sociales o en los bloques ideológicos de dominio mundial, como observamos en la guerra fría.

Aquí, en este contexto, la irreversibilidad y espontaneidad de la acción humana han quedado ligadas a los procesos concretos de una historia que narra lo político como el despliegue de las fuerzas sociales que señalan el horizonte del progreso de la humanidad bajo el principio del control social. Encontramos, además, la consolidación de una creencia moderna aún más terrible: *la humanidad*, situada en el mundo, sin diferencias profundas ni singularmente destacables.

Una reflexión final sobre el pensamiento de Arendt proviene de las reflexiones biográficas de Young-Bruehl (2006), para quien la excitación de Arendt por ambos acontecimientos: *la guerra y la revolución*, desencadenaba sus más opuestos pensamientos. Los horrores de la guerra y lo decisivo de sus años en la Alemania Nazi, destilaban un profundo pesimismo que, por ocasiones, opacaba el sentido de su *amor mundi*; no obstante, Arendt parecía no perder de vista que cada acontecimiento histórico requería de una lectura marcada por el “*pathos*” del asombro. Este asombro era la comprensión del totalitarismo como un fenómeno que partía en dos la historia del tiempo moderno, pero que también anunciaba la necesidad de fundamentar el sentido originario de la acción política, basado en la pluralidad, la libertad y la reconstrucción del sentido republicano de la esfera pública.

La comprensión del totalitarismo y la recuperación de la política en su sentido auténtico

En apartado nos aproximaremos al último interrogante planteado al inicio, esto es: ¿Hasta qué punto la comprensión del totalitarismo permite la recuperación de la experiencia auténtica y originaria de la política, como la reclamaba Arendt en *La condición humana*? El fenómeno filosófico y político que representan los griegos clásicos para Arendt (2003b) constituye en su lectura el modelo político originario y arquetípico de la organización que da fundamento a una esfera pública, diferenciada de una esfera privada y social. Desde esta perspectiva, la historia del siglo XX se caracteriza por ir en una vía contraria al deber ser de la política y por el auge de las cuestiones sociales como fenómenos que han adquirido una dimensión central dentro de la administración burocrática del Estado, pero que, de acuerdo con Arendt (2003b), serían incapaces de iniciar y preservar acciones plurales en una esfera auténtica, que constituiría el espacio normativo de la *polis*.

La perspectiva teórica de esta filósofa se asemeja a otras posturas filosóficas que encuentran en la sociedad moderna del siglo XX un tipo de oclusión, declive o corrupción de ambas esferas (Betancur Hernández, 2015; Martínez, 2011). No obstante, lo relevante de su enfoque radica en su capacidad de considerar que los fenómenos políticos son eminentemente públicos y que requieren de condiciones vitales propicias para preservar la aparición libre y plural de los individuos o ciudadanos. Esto significa que los asuntos privados entramados en la vida familiar, el trabajo y demás aspectos de esta esfera no pueden considerarse adecuadamente políticos y no deben ocupar la esfera pública.

Es pertinente reconocer en este punto que Arendt (2003b) oponía la violencia al poder. Para la filósofa, el totalitarismo y cualquiera de sus posteriores evidencias en la cultura norteamericana instalaban la violencia como forma de organización de la

esfera pública y como instrumento de control social. Por el contrario, el poder es el resultado de la asociatividad y organización de los hombres libres cuando actúan de manera organizada. De allí su profundo interés por la revolución y la observancia histórica del surgimiento de brotes de vida auténtica política en el siglo XX, en oposición a los hechos ineludibles del totalitarismo.

En este sentido, Arendt (1973) en *Crisis de la república*, sitúa la categoría del poder dentro de la condición humana de la acción, y no en la categoría del trabajo o el control social para el mismo, lo que marcaba una clara ruptura con la tradición de pensamiento político. De igual forma, desliga el poder del ejercicio violento que da fundamento al totalitarismo. Al respecto, el poder se define de la siguiente forma:

El poder corresponde a capacidad humana, no simplemente para actuar, sino para actuar concretamente. El poder nunca es propiedad de un individuo; pertenece al grupo y sigue existiendo mientras que el grupo se mantenga unido. Cuando decimos de alguien que está "en el poder" nos referimos realmente a que tiene un poder de cierto número de personas para actuar en su nombre. En el momento en que el grupo del que el poder se ha originado (potestas *in populo*, sin un pueblo o un grupo no hay poder) desaparece, "su poder" también desaparece. En su acepción corriente, cuando hablamos de un "hombre poderoso" o de una "poderosa personalidad", empleamos la palabra "poder" metafóricamente; a lo que nos referimos sin metáfora es a "potencia. (Arendt, 1973, p. 146)

A partir de esta premisa es posible distinguir al poder como el resultado de las actividades plurales, y a la vez políticas, concertadas dentro de un grupo. Esta definición distingue a la violencia del poder y desliga la visión moderna del poder como instrumento de autoridad y ejercicio legítimo de la violencia por parte del Estado hacia el pueblo.

Es por lo tanto una tesis que expresa por distintos caminos el poder y la violencia como fenómenos contrapuestos entre sí. La violencia depende de los instrumentos y el poder de las relaciones políticas entre los individuos, es decir, relaciones de palabra y acción. Esto se encuentra más claramente en la siguiente afirmación: "La extrema forma de poder es la de Todos contra Uno, la extrema forma de la violencia es la de Uno contra Todos" (Arendt, 1973, p. 144). Dicha tesis destaca que el poder de un grupo puede constituir una forma plena de autoridad basada en la democracia, no solo dentro de una organización política, sino de logro social.

A nivel interno, la organización del grupo no es violenta si subyace la participación plural de los individuos. No obstante, Arendt (1998) reconoce que no existe en la historia una fórmula única de poder o de violencia y no que existe una experiencia plena de ambas esferas de forma independiente; por el contrario, Arendt muestra que, en todo sistema político, antiguo o moderno, se presenta una amalgama en diferentes proporciones de poder y de violencia. Con base en estos aportes, es

posible considerar que la sociedad requiere abrir nuevos espacios públicos para la recuperación de la política, basada en el poder concertado y las condiciones de la acción plural y participativa.

Daniel Valencia Nieto (2006), en “¿Es posible recuperar el sentido de la política?”, retoma a Arendt para preguntarse si en el contexto de los países latinoamericanos es posible recuperar el sentido de la política. Frente a esto nos ofrece una respuesta dual. Por una parte, señala la experiencia nefasta de la política de corte populista de nuestros países, en la que existe política sin poder:

Para observar los efectos de la política sin poder, es el de los ciudadanos y su apatía política en estos países, en tanto viven sometidos a los vaivenes e inestabilidades de la economía, a la volatilidad de las monedas, a las situaciones de violencia cotidiana y acuciante, o a las penurias que tienen que padecer, por las condiciones de exclusión social en que se encuentran, la mayoría de pobladores de estos países. (Valencia Nieto, 2006, p. 74)

Y, por otra parte, siguiendo a Arendt, Valencia Nieto (2006), nos ofrece otra respuesta:

Es en el campo de las ciudadanías donde estriba toda posibilidad de recuperar el sentido de la política puesto que aquí la fuerza y la potencia del poder constituyente, nutren y movilizan todas las esferas de acción de la sociedad: la economía, las creaciones culturales, la producción de conocimiento, y la política como el arte de inventar y forjar una esfera pública que incluya y propicie diversas maneras de crecimiento y realización de los sujetos. (p. 76)

Es importante, por lo tanto, construir espacios para recrear la política fundada en el diálogo y la diversidad de la ciudadanía. En igual sentido, Muñoz (2010) sostiene, en su artículo “Hannah Arendt. La recuperación de la dignidad política”, que la pensadora judía alemana tiene hoy más que nunca una relevancia histórica sin precedentes tanto por sus conceptos sobre el totalitarismo, la política, la violencia y el poder, como por su antropología filosófica basada en las categorías de la labor, el trabajo y la acción.

Hoy la comprensión del totalitarismo posee un enorme alcance y absoluta vigencia, pues permite describir y resumir la esencia de muchas ideologías y regímenes que someten a las sociedades bajo un concepto de masa amorfa que requiere ser reencauzada a través de prácticas en donde se erradica la pluralidad y la individualidad. La comprensión, como se entiende aquí, deja de ser un acto neutro de explicación para convertirse en un auténtico método filosófico para rechazar en cualquier momento de la historia la experiencia de cualquier forma de totalitarismo. Frente a las formas de control autoritarias, Arendt (1973) reivindica la capacidad que tienen los seres humanos para actuar y dialogar en igualdad de condiciones cuando participan en la esfera pública, pues es allí donde pueden ser reconocidos

e individualizados en la pluralidad, de manera que este es el espacio en que se puede construir y erigir la historia y las tradiciones y en el que, además, se pone de manifiesto lo valioso que es cada uno por existir en el mundo.

Hannah Arendt nos ofrece una forma crítica de considerar que la sociedad no es un agregado amorfo que necesite ser guiado. En tal sentido, para Arendt (2016) el poder es comunicación y capacidad de reunión, y se opone a reducir a las personas a instrumentos o medios de la dominación y el control. La palabra y la acción deben ser la base de la vida política de cualquier comunidad en las actuales democracias occidentales, por lo que la actividad esencial de la política es la acción, y esta se despliega cuando se encuentran la diversidad de experiencias y puntos de vista que hacen de la comunidad un horizonte compartido y no impuesto. En oposición a la violencia y el terror del totalitarismo, los hombres dentro del espacio público se tratan como iguales entre sí, eliminando cualquier tipo de coacción.

Fundamentar las bases del poder en oposición a la violencia, también permite la interpretación de las libertades y los principios morales que deben operar en las sociedades democráticas. De esta forma es posible detectar cuándo una sociedad puede entrar en decadencia y cuándo emplea la violencia como forma instrumental de dominación, ya sea mediante las estrategias de la propaganda o a través de la creación de un enemigo interno/externo para justificar la ideología de un partido dominante.

Conclusión

Coincidimos plenamente con nuestra autora en que la comprensión preliminar denuncia el totalitarismo como tiranía y abre horizontes de búsqueda de auténticas relaciones políticas. La historia reciente revela que muchas otras formas de gobierno han negado la libertad, aunque, desde luego, no en la forma extrema y radical como lo han hecho los regímenes totalitarios. No obstante, la auténtica comprensión se constituye en un obstáculo muy eficaz para que el totalitarismo pueda instaurarse nuevamente. Hemos podido comprender, con Arendt, que el totalitarismo en un sentido profundo consiste en la anulación de la pluralidad, de la auténtica esfera pública, de la política y, en últimas, de la acción. En el totalitarismo prima la sociedad de masas, la cual es contraria al disenso que genera la pluralidad en la esfera pública. Para concluir, es necesario considerar que la sociedad necesita recuperar el sentido de la política buscando lo que verdaderamente es: diálogo y acción. La política debe fundarse en el poder concertado y en las condiciones de la acción plural y participativa de los ciudadanos.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Arendt, H. (1973). *Crisis de la república: sobre la violencia*. Taurus.

Arendt, H. (1998). *Los orígenes del totalitarismo*. Taurus.

Arendt, H. (2002). Comprensión y política (las dificultades de la comprensión). *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 26, 17-30. <https://doi.org/10.6018/daimon>

Arendt, H. (2003a). *Eichmann en Jerusalén*. Lumen.

Arendt, H. (2003b). *La condición humana*. Paidós.

Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro*. Península.

Betancur Hernández, L. F. (2015). El terror en los orígenes del totalitarismo y la política de la muerte. *Ciencias Sociales y Educación*, 4(8), 43-60. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/1742/1673

Di Pego, A. (2005). Lo social y lo público en la obra de Hannah Arendt: Reconsideraciones sobre una relación problemática. *Memoria Académica* 10(22-23), 39-69. <http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2020/09/Anabella-Di-Pego-Lo-social-y-lopublico.pdf>

Fabela, I. (1954). Macartismo continental. *Cuadernos Americanos*, 17-18. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2700/93.pdf>

Garrido Larreguy, F. (2014-2015). Lo social en *La condición humana* de Hannah Arendt: posibles aperturas políticas. *Cuadernos del Sur*, 43-44, 127-145. <https://ojs.uns.edu.ar/csf/article/view/1492>

- Martínez M. (2011). Totalitarismo: ¿un concepto vigente? *Episteme*, 31(2), 45-78. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ens/article/view/2493/2388
- Muñoz, M. T. (2010). Hannah Arendt: La recuperación de la dignidad política. *Enclaves del Pensamiento*, 4(8), 185-194. <http://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v4n8/v4n8a10.pdf>
- Pabón Serrano, Ó. M. (2013). Los sistemas autoritarios en el contexto de la Guerra Fría: ensayo sobre la "era de las catástrofes" y el poder concentrado. *Revista Temas*, 7, 89-109. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i7.576>
- Pinardi, S. (2007). Pensamiento ideológico o Hannah Arendt: la lógica del la radicalidad del mal. *Episteme*, 27(2), 129-145. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ens/article/view/13237/12914
- Sklarevich, S. (2002). Un recorrido por la obra de Hannah Arendt. *La Trama de la Comunicación*, 7, 281-292. https://repositorio.consejodecomunicacion.gob.ec/bitstream/CONSEJO_REP/1895/1/Un%20recorrido.pdf
- Mckeever, A., & Beard, D. (2020). 2020 no es 1968: para entender las protestas actuales, hay que retroceder más. *National Geographic*. <https://www.nationalgeographic.es/historia/2020/06/2020-no-es-1968-para-entender-las-protestas-actuales-hay-que-retroceder-mas>
- Tenzer, N. (1991). *La sociedad despolitizada*. Paidós.
- Valencia Nieto, D. G. (2006). ¿Es posible recuperar el sentido de la política? *Escribanía*, 16, 67-77. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/view/3036>
- Vargas, J. C. E. (2011). Los orígenes del totalitarismo de Hannah Arendt y la manipulación de la legalidad (el desafío totalitario de la ley). *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, 11, 114-131.
- Young-Bruhl, E. (2006). *Hannah Arendt*. Paidós.



Masa – peso – volumen, apuntes de clase que llevan a formulas, en este contexto estrategias que permiten abastecer la vida.

Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos

Microcurricular experience on
rural education in teacher training.
ontological, epistemological and
praxeological aspects

Estefanía Cañaverl Machado*

Natalia Pareja Isaza**

Luisa Fernanda Villa Taborda***

Recibido: 25 de noviembre de 2021 / Aceptado: 16 de junio de 2022 / Publicado: 02 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Cañaverl Machado, E., Pareja Isaza, N., & Villa Taborda, L. F. (2022). Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 103-122. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4654>

* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: estefania.canaverlma@amigo.edu.co

** Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: natalia.parejais@amigo.edu.co

*** Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: luisa.villata@amigo.edu.co

Docente asesor: Eyesid Álvarez Baena, sociólogo, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.

Resumen

Este artículo expone la manera como se ha abordado la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín y la perspectiva de docentes y estudiantes. Se utilizó una investigación de carácter cualitativa con alcances hermenéuticos, a través de la modalidad de investigación evaluativa. Los resultados emergieron a partir de las entrevistas a docentes y estudiantes y del análisis de la propuesta microcurricular del programa. Después de realizar todo el proceso de recolección y análisis de la información, se pudo concluir que es indispensable que la formación de los docentes sea tan integral, que les brinde las herramientas necesarias para desenvolverse de manera pertinente en contextos diversos. Además, esta formación debe estar articulada continuamente con las realidades que se viven en las diferentes zonas rurales. Es por esto que surge la necesidad de diseñar mallas curriculares que favorezcan y brinden la oportunidad a las personas que residen en la ruralidad de gozar de una educación de alta calidad enfocada en sus particularidades.

Palabras clave:

Aula multigrado; Currículo; Educación rural; Escuela nueva; Formación docente.

Abstract

This article exposes how rural education has been addressed in the curriculum of the undergraduate program in early childhood education at the Luis Amigó Catholic University of Medellín and the perspective of teachers and students. A qualitative research with hermeneutic scopes was used through the evaluative research modality. The results emerged from the interviews with teachers and students and the analysis of the Program's microcurricular proposal. After carrying out the entire process of collecting and analyzing the information, it was concluded that it is essential that the teachers' training is so comprehensive that it provides them with the necessary tools to function appropriately in diverse contexts. In addition, this training must be continuously articulated to the realities of the different rural areas. This is why the need to design curricula arises, so it favors and provides the opportunity for people who reside in rural areas to enjoy a high-quality education focused on their particularities.

Keywords:

Multigrade classroom; Curriculum; Rural education; New school; Teacher training.

Introducción

De acuerdo con informes estadísticos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014), el 70 % de los niños y jóvenes que no acceden a la educación en Colombia provienen de las zonas rurales y regiones apartadas del centro del país. La ausencia de instituciones educativas y de acceso a los servicios básicos, representa una de las principales amenazas para la educación. Según Vélez et al. (2006), la brecha que existe entre lo urbano y lo rural ha mantenido la precariedad y el déficit en las condiciones de la oferta educativa en las zonas rurales. Plantean los autores que existen condiciones estructurales como la falta de instituciones educativas, conectividad y un personal docente poco preparado en este contexto, que garanticen el disfrute del sistema educativo y que los estudiantes terminen su secundaria.

Son muchos los aspectos que afectan a esta población en términos educativos, principalmente el déficit de la formación de docentes para trabajar en dichas zonas. Igualmente, Bustos Jiménez (2008) señala que “la importancia del conocimiento para trabajar con eficacia en las aulas con multigrado (agrupamiento escolar típico de las escuelas rurales), parece no contemplarse en los libros de texto ni en los métodos de enseñanza utilizados por las universidades” (p. 486). Por otra parte, autores como Aguilar Rosero (2013), Correa Madrid y Qunitana Marín (2018), Galeano (2004), coinciden en la necesidad de articular los procesos de educación de los docentes en formación, con las realidades que se viven en las diferentes zonas rurales, y en la importancia de implementar mallas curriculares que favorezcan y brinden la oportunidad a las personas que residen en dichas zonas, de gozar de una educación de alta calidad. Por tanto, este artículo tiene como objetivo comprender la manera en que se está abordando la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil, a partir del diseño de investigación cualitativa y la aplicación de entrevistas a maestros y estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó en Medellín.

Este estudio es importante porque reconoce las necesidades de la formación docente en el ámbito de la educación rural: la pertinencia de abordar en el currículo elementos epistemológicos, conceptuales y metodológicos que permitan a los maestros en formación acercarse al contexto rural y sus problemáticas, con el fin de ejercer una praxis contextualizada.

Marco conceptual

En aras de estructurar un marco conceptual como insumo teórico para el análisis de los datos, se plantearon tres categorías: ruralidad, currículo y educación rural. Estas se nutrieron de los antecedentes que precedieron este ejercicio investigativo.

Ruralidad

Colombia era mayoritariamente rural durante las primeras décadas del siglo XX; el campesinado era casi el 90 % de la población; sin embargo, a partir de la época de la industrialización en los años 60, todos los países en vía de desarrollo buscaban estar a la vanguardia y Colombia proponía lo industrial y lo urbano como meta para el progreso. En este sentido, Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018) afirman que estas circunstancias se dieron:

Porque los modelos económicos anteriores, enmarcados en el ideal modernizador que dominó la segunda mitad del siglo XX, no reconocían el campo como motor de desarrollo, solamente lo hacía con el sector productivo de los grandes terratenientes. Lo rural con su cultura, formas de ser y estar en el mundo, no corresponden a la imagen del pueblo moderno y civilizado, afirmando, entonces, que la urbanización del país era necesaria. (p. 5)

Sin embargo, para el 2022 y según el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC), tan solo el 0.3 % de todo el territorio colombiano es urbano y el 99.6% restante está "pintado de verde", ya que está conformado por zonas rurales. Pero para definir si un suelo es urbano o rural, hay que tener en cuenta otros aspectos importantes. Según la Ley 388 de 1997 los municipios establecen como suelo urbano a todo territorio que cuente con infraestructura vial y redes primarias de energía, acueducto y alcantarillado, y define el suelo rural como aquel que no es apto para el uso urbano, o que su destinación corresponde a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación de recursos naturales y actividades analógicas.

Por otro lado, para Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018), esta definición de lo rural y lo urbano implicaría olvidar que en Colombia no hay una ruralidad, sino ruralidades, y todas poseen características que las hace diferentes. Es por esto que, en Colombia el Departamento Nacional de Planeación (DNP) a partir de la Dirección para el Desarrollo Rural Sostenible (DDRS) hizo un estudio llamado "Misión para la transformación del campo", en el que se definen las diversas ruralidades que hay en Colombia.

Según dicho estudio, se establecieron las siguientes categorías de ruralidad: *pre-dominantemente urbano*, o sea, las zonas que cuentan con algunas características de ruralidad, ya sea en la cantidad de habitantes, en los niveles de conectividad u

cualquier otra; también están *los municipios intermedios*, en los que se cumplen dos de las características de ruralidad; y las zonas predominantemente rurales, las cuales no se encuentran municipalizadas y cuentan con todas las condiciones de ruralidad (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019, p. 18).

Para estas definiciones se estudiaron diferentes aspectos que podrían tener relevancia en el significado de lo rural; en particular, se tuvieron en cuenta las características demográficas de la población, niveles de conectividad entre municipios, actividad económica preponderante, vocación y uso del suelo y diversas formas de relación con la tierra.

Currículo

El currículo ha sido objeto de estudio por parte de diversos investigadores que se han cuestionado por definir su función dentro del campo pedagógico, didáctico y hasta cultural. De ahí que, para abordar esta categoría dentro de este proyecto de investigación, se hará un análisis de dos perspectivas de diferentes autores con relación al currículo. En perspectiva de Álvarez Méndez (1987), el currículo aborda los procesos de enseñanza aprendizaje y al mismo tiempo la planificación de fines instructivos a conseguir. En estas lógicas

interesa destacar la importancia de la prescripción y anticipo de los resultados esperados de la enseñanza, los cuales son contemplados en los objetivos que se dan de antemano, inclusive mucho antes de que el proceso didáctico comience a funcionar. Así, los contenidos, métodos, técnicas, recursos técnicos y la evaluación deben ser medios para conseguir los objetivos prefijados. (p. 20)

Esto quiere decir que los objetivos de aprendizaje son inversamente proporcionales a las estrategias didácticas y metodológicas de la enseñanza. Esta mirada relaciona el currículo con las prácticas pedagógicas y las experiencias de los docentes de cómo enseñar y cómo lograr el aprendizaje en sus estudiantes; centra la atención en las maneras de obtener aprendizaje y encontrar diversas formas de enseñarlo.

Algunas teorías que apoyan la de Álvarez Méndez (1987) son las inteligencias múltiples de Gardner (2005) obtenida de estudios sobre la psiquis del hombre y el desarrollo de la inteligencia, logrando plantear un nuevo paradigma, en el que se propone la necesidad de superar el esquema clásico de aprendizaje y sustituirlo por una concepción múltiple de esta, comprendiendo que el aprendizaje puede darse de diferentes formas de acuerdo con los intereses y las habilidades de los sujetos.

Por su parte, los modelos pedagógicos sustentan también esta teoría, ya que, a partir de ellos, algunos teóricos como Comenio, Piaget, Ausubel, Vygotsky, entre otros, se han centrado en el estudio de las diferentes estrategias para lograr la enseñanza, desde diferentes perspectivas y ubicadas en diferentes épocas de la historia de la humanidad y de acuerdo con las características culturales y sociales de las sociedades. Sin embargo, no son las únicas, hay otras teorías más vanguardistas que le apuestan a esta temática y van relacionadas con esta mirada del currículo.

La segunda perspectiva se centra en el enfoque sociopolítico del currículo, el cual parte de la mirada de una sociología crítica aplicada al fenómeno educativo. Al respecto, Sacristán (1991) sostiene que:

El currículo, al participar del ámbito de la escuela, debe ser observado y analizado en ese contexto social el cual contiene pautas de razón, normas de prácticas y concepción del conocimiento. Así, el problema de tematizar sobre el currículo consiste, entonces, en cuestionarlo en el sentido de cómo se da en el contexto de las configuraciones ideológicas de distribución social del conocimiento y del poder que se halla en la escuela. (p. 114)

Sacristán (1991) dice que la escuela tiene una función sociológica de incorporar contenidos ideológicos, culturales y hasta políticos, en los que se mantiene la organización social del trabajo y los órdenes establecidos en cada sociedad. Por eso, se considera el estudio del currículo parte importante de la transformación de la educación, que al mismo tiempo consigue los intereses sociales. Esta perspectiva es sustentada por la teoría de la reproducción y la resistencia de Giroux (1985), quien argumenta que "todo proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción" (p. 21), incluyendo a la escuela como uno de los lugares que más reproduce el sistema de producción capitalista.

Además, Althusser (1988) le da otra mirada a la escuela y su currículo, en el que lo pone como un aparato de reproducción social, donde se imparten ideologías sociales en particular y en el que se centran intereses políticos y culturales, ejerciendo una especie de violencia simbólica que reprime ciertos intereses particulares y los traslada a las necesidades políticas, sociales y culturales.

Estas dos miradas ponen al currículo a cumplir los intereses particulares de las instituciones educativas, es decir, cada una es libre de escoger si centra la construcción de su currículo en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y en la manera en la que se utiliza la didáctica en ello, o si tiene un interés sociológico que pretenda incorporar en los contenidos, ideologías, miradas culturales y órdenes sociales en específico. En otros casos, se opta por hacer partícipe a los dos conceptos relacionándolos el uno con el otro para obtener mejores resultados.

En relación con la educación rural, en Colombia el Ministerio de Educación Nacional ha creado algunos planes de implementación curricular a los programas de Escuela Nueva y el Modelo Postprimaria Rural, con el propósito de orientar los procesos curriculares, pedagógicos, didácticos y evaluativos, en las respectivas instituciones educativas de las zonas rurales del país, teniendo en cuenta las nuevas ruralidades y las políticas educativas de calidad, de manera que se logre atender la población rural a partir de sus necesidades.

En concordancia, el diseño curricular de la escuela rural, que está centrado en los modelos flexibles como Escuela Nueva y Postprimaria, se basa en las dos grandes perspectivas sobre currículo resaltadas anteriormente. En primer lugar, se trata de un currículo acorde con lo planteado por Álvarez Méndez (1987), que aborda los procesos de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo la planificación de fines instructivos a conseguir, con la intención de generar conocimientos en los estudiantes, lo cual se ve evidenciado en el componente pedagógico y en las cartillas diseñadas para dichos procesos en la zona rural.

No obstante, en la educación rural también tienen en cuenta la postura teórica de Sacristán (1991) porque el currículo es observado y analizado en el contexto social en el cual se estructura la escuela, ya que cada una de las ruralidades contiene pautas de razón, normas de prácticas y concepción del conocimiento que le dan un sentido más amplio al diseño curricular de cada institución rural.

Lo anterior se ve reflejado en el propósito que tiene la escuela nueva de formar a la población rural, por medio del componente comunitario en el que involucra la participación de familias y entidades territoriales, de manera que los campesinos mejoren su productividad y sus procesos agrícolas y ganaderos, con el fin de aumentar la calidad en los productos que venden y exigiendo a los empresarios mejores precios, y de esta forma, eliminar la brecha económica entre lo urbano y lo rural.

Educación rural

Colombia actualmente enfrenta dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos. Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños en condición de vulnerabilidad, especialmente los que se encuentran en el campo, no cuentan con el servicio educativo, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad. Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado "La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza y que se encuentran en zona rural es de solo seis años" (Ministerio de Educación [MEN], 2016, p. 16).

En los años sesenta se crea una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la zona rural llamada Escuela Nueva, a través de esta modalidad se regulan los procesos de la escuela rural y se atiende de manera contextualizada las necesidades de los niños, niñas y jóvenes del campo. Una de las principales características de las escuelas rurales es que se matriculan niños, niñas y jóvenes de diferentes grados y edades; y los docentes que trabajan en dichos sectores son muy pocos. Por tanto, este modelo estuvo diseñado para ofrecer educación multigrado, lo que significa que, en una sola aula de clase, el docente debe enseñar a todos los niños de todos los niveles.

Según Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018), son tres los principios definidores, de acuerdo con los creadores de la metodología del Programa Escuela Nueva, pensados para ser coherentes con lo considerado necesario para el campo colombiano: el aprendizaje activo, la promoción flexible y el fortalecimiento de las relaciones escuela-comunidad. Esta metodología tiene como estrategia fundamental relacionar la academia con la vida cotidiana del campo y, de esta forma, el gobierno garantiza que los campesinos no solo son alfabetizados, sino también que a partir de la escuela aprenden nuevas herramientas para mejorar la productividad y la calidad de las actividades más comunes en las zonas rurales colombianas, como la agricultura, la ganadería y la floricultura.

Actualmente se considera Escuela Nueva como un modelo educativo porque presenta de manera explícita una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica).

Estos componentes son coherentes entre sí y hacen de la Escuela Nueva un modelo pertinente para atender necesidades del país; le permiten desarrollar algunas de las políticas, planes y proyectos sociales, ofrecer educación básica completa con calidad y equidad y cumplir las metas de atención a los niños y niñas de la zona rural dispersa. (MEN, 2010, p. 7)

Por otra parte, en cuanto a las dificultades más notorias de la educación rural, desde 2014 se vienen transformando algunas condiciones en materia de infraestructura, cobertura y accesibilidad, logrando que el nivel de matriculados, el periodo de vida escolar, la transición de ciclos escolares y la accesibilidad aumentará en un 6 %. Sin embargo, en términos pedagógicos y curriculares, solo hasta 2018, Colombia crea un Plan Especial de Educación Rural, con un enfoque de paz y desarrollo que le hace grandes aportes a la escuela nueva.

El Programa tuvo grandes éxitos, pues logró el aumento en 4.2 millones de cupos en la cobertura de la educación básica primaria, pero a su vez generó la urgencia de ofrecer una alternativa de continuidad para la básica secundaria, de tal manera que la población que concluye el grado 5º, pudiera continuar sus estudios en un entorno similar.

A su vez, una de las principales problemáticas de la educación rural es que muchas de las escuelas rurales solo ofertan escolaridad hasta quinto de primaria, y muchos egresados de dichas zonas no tienen fácil acceso a otros territorios donde sí pueden continuar con su educación básica. Para suplir esta necesidad, se creó el modelo de educación flexible postprimaria.

Este modelo brinda la posibilidad de atender a jóvenes de áreas rurales, que han terminado la básica primaria, para que cursen la educación básica secundaria, generando estrategias educativas para su permanencia en el sistema escolar y en las zonas rurales, procurando la pertinencia curricular de acuerdo con las expectativas y necesidades de la vida rural (flexibilización y diversificación). Este modelo busca, además, promover el emprendimiento mediante el desarrollo de proyectos en alimentación, salud y nutrición, proyectos pedagógicos productivos y aporta herramientas para la participación de las comunidades en la gestión y desarrollo de sus procesos educativos.

Estos dos modelos son parte de la propuesta curricular que construyó Colombia para la enseñanza y aprendizaje en las zonas rurales, desde una mirada flexible e integral que le permite a los docentes y directivos tener una guía, unas orientaciones para el diseño de sus proyectos educativos institucionales, de manera que puedan operar en dichas zonas, fortaleciendo el conocimiento y la construcción de la identidad individual y colectiva de sus estudiantes de forma contextualizada.

Metodología

Este proyecto investigativo tuvo como fin comprender la manera en que se ha abordado la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó en Medellín, a través de las narrativas de los estudiantes en formación y de los docentes. Este trabajo de investigación planteó como diseño metodológico un estudio de corte cualitativo, que según Taylor y Bogdan (1998) es aquella investigación "que produce datos descriptivos, tales como: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable de las mismas" (p. 20). Esta es una investigación que tiene en cuenta los principios ontológicos, epistemológicos y praxeológicos del método cualitativo, que basa sus análisis y resultados en las voces de las personas inmensas en el objeto de estudio y de esta forma recolectar todo tipo de percepciones, ideales y narrativas de los sujetos de estudio.

Así mismo, este proyecto tuvo alcances hermenéuticos, ya que según Cifuentes (2011), para hacer una investigación desde la mirada del enfoque histórico hermenéutico, el investigador debe estar inmerso en el contexto, conocerlo, participar en él y así entender la realidad del mismo, e interpretar las problemáticas que tienen

lugar allí y construir significados de los sujetos de estudio, ya que sus experiencias y las mediaciones son esenciales a la hora de arrojar resultados o exégesis del fenómeno de investigación.

En coherencia con lo anterior, la evaluación es la modalidad que más se adaptó a la investigación cualitativa y al enfoque hermenéutico. Según Escudero (2016), “la investigación evaluativa se encuadra en un contexto de cambio y más concretamente, en un contexto de cambio social” (p. 4). Es una herramienta que marca los pasos a seguir en la recolección de datos y las visiones, para que estos sean analizados e interpretados de manera coherente, facilita el trabajo de comprensión de las situaciones sociales de ciertas comunidades y tiene una gran variedad de técnicas de trabajo que favorecen los procesos de investigación.

De acuerdo con las líneas propuestas por Galeano (2004), se utilizó para la generación de información la entrevista semiestructurada. Como técnica de registro se usaron las grabaciones, los guiones de entrevista y las transcripciones de estas. Finalmente, como técnica de análisis, se diseñaron unas matrices categoriales, en las que se sintetizaron las entrevistas y se dividieron según las categorías principales de este proyecto, las cuales fueron extraídas de los objetivos específicos.

Muestra poblacional

La muestra que se escogió para participar en esta investigación tuvo las siguientes características: cuatro docentes y cuatro estudiantes pertenecientes al programa de Licenciatura en Educación infantil de la Universidad Católica Luis Amigó de diferentes niveles y componentes académicos.

Para el diseño y la ejecución de las técnicas de recolección, sistematización y análisis, se tuvieron en cuenta algunas consideraciones éticas como el consentimiento informado, el cual se diseñó para describir los propósitos fundamentales de la investigación y que los participantes estuvieran al tanto de los objetivos de investigación, especialmente de la confidencialidad de sus respuestas y la privacidad de estas.

Resultado y discusión

Para recolectar la información de este proyecto de investigación se determinaron las siguientes categorías las cuales se desprendieron de los objetivos específicos del proyecto: elementos contextuales de las propuestas curriculares en educación rural en la formación de docentes en educación infantil, los sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural y narrativas de posturas curriculares sobre

ruralidad, educación rural y escuela nueva. Después de analizar todas las matrices, surgieron los resultados que se exponen en líneas siguientes con relación a las categorías principales.

Elementos contextuales de las propuestas curriculares en educación rural en la formación de docentes en educación infantil

Para esta categoría se construyó una matriz, en la que se situaron los cursos que cumplieran con la característica de incluir en sus cartas descriptivas y en sus proyectos docentes (propuestas microcurriculares) la ruralidad, la educación rural y la escuela nueva y se analizaron los componentes ontológicos, epistemológicos y praxeológicos de estos cursos. Los resultados fueron los siguientes:

Se encontró que en los cursos que oferta la licenciatura en educación infantil, solo hay uno, el cual en su carta descriptiva tiene como propósito tocar temas de ruralidad, educación rural y escuela nueva; este curso se llama educación rural y es de carácter electivo. Con respecto a los diferentes componentes, se encontró que: en los aspectos ontológicos, el curso, pretende formar a los estudiantes de manera reflexiva, interdisciplinar y crítica frente a las problemáticas y retos de la educación rural en Colombia; se propone que todos ellos logren alcanzar un discurso académico frente al tema, en el cual puedan expresar sus puntos de vista y opiniones apoyados de importantes referentes teóricos. Además, se busca que participen en el proceso de enseñanza y aprendizaje con relación a la ruralidad y educación actual en Colombia en aquellas zonas alejadas del casco urbano.

También se analizaron los aspectos epistemológicos, en los que se encontró que, este curso pretende formar en todo lo relacionado con educación rural y se abarcan una gran cantidad de temáticas y conceptos como: ruralidad, nuevas ruralidades, escuela nueva, conflicto armado, proceso de paz, modelos educativos flexibles, metodologías y estrategias rurales, la normatividad que sustenta la misma educación en aquellas zonas rurales de América Latina y Colombia, retos y desafíos, fortalezas y debilidades que tiene dicha enseñanza en el casco urbano del país, y el impacto en los procesos educativos.

Finalmente, en cuanto a los aspectos o características praxeológicas la universidad Católica Luis Amigó, desea que los estudiantes que están cursando o que vayan a tomar el curso de educación rural, sepan aplicar todo lo aprendido en el seminario, en los diferentes contextos rurales del país, logrando una transformación en todas esas zonas olvidadas por el estado y la sociedad. Igualmente se propone aplicar todos los conocimientos con respecto a la educación rural por medio de

investigaciones relacionadas con el tema, salidas pedagógicas, estudios de casos, consultas teóricas, talleres y ejercicios expositivos como ponencias y encuentros formativos que amplían mucho más la información de todos esos conceptos.

Sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural

Con relación a los “sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural”, en las narrativas de los entrevistados surgieron subcategorías, una de estas relacionada con aspectos pedagógicos, ya que ellos consideran que la parte pedagógica, epistemológica y metodológica, es fundamental independientemente del contexto donde el maestro se desenvuelva. Los entrevistados expresan que un maestro debe tener una formación epistemológica, pedagógica y didáctica, ya que estos son los pilares fundamentales para desenvolverse, bien sea en el contexto rural o en el urbano. En el diálogo con uno de los participantes se evidenció que se comprende la pedagogía como

un campo de acción disciplinar y como campo está llena de asuntos referidos a las problemáticas propias del mundo de lo educativo, a las tradiciones que han existido en el mundo de la educativo, a las obras, a los autores que existen en el mundo de lo educativo. (Entrevistado 1)

La pedagogía se torna indispensable en cualquier contexto educativo y la ruralidad no puede ser una excepción, ya que, a partir de ella, el docente no solo logra hacer reflexiones sobre su práctica, sino también, en relación con las necesidades propias del contexto rural, comprender la ruralidad, la educación rural y la escuela nueva, como un sujeto político, que es capaz de proponer acciones que transformen la realidad social de los sujetos que emergen en dichos contextos. Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018) afirman que “en definitiva, el profesorado de educación rural y educación urbana debe ser competente para adaptar planteamientos pedagógicos y didácticos al contexto” (p. 95). En conclusión, todos los docentes formados en pedagogía deben estar en la capacidad de adaptarse a cualquier contexto social.

Otra subcategoría relevante que emergió con relación a los sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural, tiene que ver con los imaginarios de estos tienen respecto a la ruralidad, todos ellos articulados a las problemáticas sociales que enfrenta el país; tal como lo refiere el siguiente participante,

se debe resaltar que las personas tenemos un gran desconocimiento de lo que es la educación rural, y tenemos grandes miedos frente a este mismo aspecto, entonces la creencia es siempre que son sitios peligrosos, apartados o que el docente de educación rural, corre pues peligro. (Entrevistado 3)

Es por esto que, uno de los principales retos que tiene la educación rural es eliminar la brecha entre lo rural y lo urbano y des-estigmatizar este contexto, dejando de pensar o creer que la educación rural debiera ser diferente a la educación que se imparte en el ámbito urbano; esto se ve reflejado en los siguientes fragmentos de las entrevistas:

Recordemos que la pregunta por lo rural es también la pregunta por quiénes somos nosotros, es que Colombia es un país rural, entonces no llevar esta pregunta a la universidad creo que sería una invisibilización tenaz que vamos a hacer con aquellos otros que constituyen nuestra otredad. Colombia es un país rural por excelencia. (Entrevistado 1)

Yo creo que este es uno de los grandes problemas de la ruralidad, pensar que el profe tiene que ser distinto o pensar que el papel tiene que ser distinto y mi pregunta sería ¿por qué si no es acaso el mismo niño de la ciudad quién tiene las mismas capacidades, habilidades o limitaciones del niño de la zona rural? Pensar que lo rural está como más deteriorado y por eso necesita un profe con unas finalidades distintas, creo que termina en última instancia siendo un acto de segregación. (Entrevistado 2)

Es fundamental entonces, traer lo rural a las discusiones cotidianas que generan reflexión en las facultades de educación donde se forman a los futuros docentes, ya que como lo dice Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018), la educación rural “tiene identidad propia, sin embargo, la realidad nos indica que está en peligro de extinción, debido tanto a la despoblación de las zonas rurales como al olvido que sufre en lo administrativo, lo académico y en lo científico” (p. 94), lo que ha implicado una enorme brecha entre la escuela rural y la escuela urbana en diversos aspectos: educativos, de infraestructura y especialmente en calidad de la educación y en formación docente.

Por tanto, se torna indispensable la formación de todos los docentes independientemente del enfoque pedagógico que tenga, en temas de ruralidad. Según los entrevistados, esta formación va direccionada a la construcción de un docente integral, capaz de afrontar a partir de sus conocimientos la educación en zonas rurales o urbanas, asumiendo desde su rol las necesidades académicas de los estudiantes de las diferentes zonas del país, como “profesionales integrales con pensamiento crítico, ético y social, capaces de divulgar el conocimiento científico, tecnológico y cultural de acuerdo con los diferentes contextos” (Entrevistado 7).

Sin embargo, es claro que el docente rural debe hacerse cargo de unas funciones extras. Según Molina Villamil (2019), el “educador rural ha tenido que asumir su quehacer pedagógico y a la par, realizar muchas otras tareas relacionadas con un tipo de gestión escolar, que se relacionan con las actividades de tipo administrativo” (p. 34). Lo que implica que el papel del educador rural sea más activo, aunque su formación sea la misma que la de un educador urbano, el docente rural debe estar en la capacidad de asumirse no solo como un agente educativo, sino como un

sujeto político, social y transformador, que llega a estas zonas con el propósito de ayudar a esta población y de empoderarla desde el conocimiento, para que logre mejorar su calidad de vida y construir un proyecto personal que le dé estabilidad económica y emocional.

Por otro lado, analizando esta categoría, emergió una subcategoría a la que se denominó "aspectos metodológicos" en la que los participantes dieron algunas de sus percepciones o sentidos con respecto a ruralidad, educación rural y Escuela Nueva y el término que más se les hace familiar es el de "escuela nueva" ya que "las prácticas educativas siempre van a ser ese eje central que permite reflexionar sobre el contexto rural y que permite acercarnos a esa experiencia de escuela nueva" (entrevistado 5). Los participantes comprenden el término Escuela Nueva como una modalidad o un modelo pedagógico, relacionado con algunas características como: aula multigrado, estrategias pedagógicas orientadas al contexto social de quienes viven en zonas rurales y concuerdan en que sus experiencias en la práctica pedagógica que les ofrece la universidad es la estrategia que más los ha acercado a este concepto.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), la escuela nueva es "una propuesta pedagógica, una propuesta metodológica y una propuesta didáctica" (p. 7), que permite atender las necesidades de este contexto y desarrollar algunas de las políticas, planes y proyectos diseñados para la educación rural. Es por esto que los entrevistados expresaban que el docente debe conocer y apropiarse de aspectos legislativos, para que así se genere un panorama amplio más allá de la escuela nueva y conocer también otras dimensiones que permean la escuela rural, por ejemplo, el modelo postprimaria.

No obstante, la legislación también permite reflexionar sobre las políticas públicas en Colombia y las leyes que rigen la educación, debido a que en ninguna de ellas se establecen diferencias claras entre lo rural y lo urbano, lo que implica una significación: las leyes de educación deben ser pensadas para cualquier contexto colombiano y "contemplar la interculturalidad, multiétnicidad y biodiversidad; puesto que esto son la suma de la diversidad del país" (Hernández Barbosa, 2014, p. 25).

En tal sentido, uno de los entrevistados resalta:

De hecho, los fines de la educación en Colombia consagrados en el artículo 67 de la constitución o en el artículo 5 de la ley general de educación, no plantea objetivos distintos de formación para una zona rural que para una zona urbana, es decir, solamente pensar el primer fin que es el libre desarrollo de la personalidad habrá de pensarse bien para lo rural bien para lo urbano. (Entrevistado 1)

En pocas palabras, un docente debe estar en capacidad de llevar a su praxis todas las leyes direccionadas a educación, independientemente del contexto en el cual esté inmerso.

Según todo lo anterior, los docentes y estudiantes entrevistados tienen diversos sentidos sobre ruralidad, educación rural y Escuela Nueva; sin embargo, se puede concluir que para eliminar brechas urbano-rurales, es indispensable pensar que la calidad de la educación de estas zonas, depende en gran medida del papel que el docente juega y la formación pedagógica, didáctica, metodológica, legislativa y curricular que este tenga; aunque, el papel del docente debe ser activo, independientemente del contexto en el que se encuentre, las particularidades de la escuela rural y las problemáticas que allí permean constantemente, exigen a un docente con excelente formación profesional.

Narrativas de posturas curriculares sobre ruralidad, educación rural y escuela nueva

En cuanto a la categoría "narrativas sobre posturas curriculares sobre ruralidad, educación rural y escuela nueva, emergieron los siguientes aspectos. En un primer momento, hay que resaltar que la licenciatura en educación infantil ofrece únicamente un curso enfocado en la educación rural, es por eso que los estudiantes que hacen parte del programa hicieron énfasis en que su formación entorno a la educación rural ha sido básica, por ejemplo, uno de los entrevistados mencionó: "sé que hay una materia, pero es electiva pues de educación rural, pero no menciona mucho, no se hace mucha propaganda, entonces creería que ahí podría decir nula o muy básica y muy superficial la formación en educación rural." (entrevistado 5)

Sin embargo, los docentes que fueron partícipes de este proyecto manifestaron que el componente pedagógico, curricular, didáctico, legislativo y práctico que maneja el programa es amplio, por tanto, sería innecesario establecer un curso obligatorio enfocado en educación rural. Una docente que participó en el estudio destacó que,

yo consideraría que podríamos de uno de esos electivos o si no existe hacer un electivo de educación rural ¿sí? Pero entonces qué se hablaría en ese curso de educación rural, porque si vamos a hablar de didáctica ya tenemos un curso, si vamos a hablar de educación, ya tenemos un curso que habla mucho de educación, de corrientes y demás; entonces tendríamos que mirar este curso cuál sería el enfoque ¿sí?. (Entrevistado 7)

Después de analizar estas respuestas se retoma a Cragolino y Lorenzatti (2017), quienes consideran que las facultades que forman docentes en educación, deberían "Identificar la multidimensionalidad de la escuela rural reconociendo las característi-

cas y dinámicas de un funcionamiento institucional que permitan trabajar en grados múltiples frente a la heterogeneidad del alumnado” (p. 15) ya que esto implica un abordaje integral de la problemática y permitiría a los futuros docentes demandar capacitación específica para ejercer la docencia en este ámbito o contexto social.

Es por esto que, con respecto a la malla curricular es indispensable que la universidad diseñe una propuesta curricular que le brinde la oportunidad a los futuros docentes, de gozar de una educación de alta calidad enfocada en sus necesidades, con un componente pedagógico, curricular, legislativo, didáctico y práctico que esté transversalizado todo el tiempo con la educación rural.

Con respecto al análisis anterior, aunque el programa de licenciatura en educación infantil no cuenta con una oferta curricular amplia en educación rural, según las narrativas se puede evidenciar que los docentes se han encargado de involucrar temáticas de ruralidad, educación rural y escuela nueva en el currículo oculto; esto se logró evidenciar en las entrevistas cuando los participantes señalaron que:

Entonces yo podría decir que, en mis cursos, desde mi preocupación por lo rural, intento siempre en alguna forma vincular estas problemáticas a los cursos que comparto. (entrevistado 1)

Con relación a la educación rural sería, pues como lo mismo, lo único que tendría como que resaltar es que algunos docentes sí han como llevado en sí el tema como a la clase, pero no es algo pues como que se extienda, más bien es algo muy corto, como que se habla de él, pero no, no trasciende. (Entrevistado 4)

Las narrativas de los entrevistados en relación con el currículo oculto, coinciden totalmente, es decir, todos consideran que su formación en temas de ruralidad tiene que ver directamente con este componente. Es fundamental resaltar que estas discusiones, nunca se han llegado a explicitar como metas educativas a lograr de una manera intencional dentro de los diferentes cursos de la licenciatura, esto se ve evidenciado en el análisis microcurricular que se hizo en la primera categoría principal con todos los cursos del programa Licenciatura en Educación Infantil

Por su parte, además del currículo oculto, la universidad ha realizado algunos encuentros extracurriculares en busca de la formación en educación rural; esto se ve evidenciado en los testimonios de los entrevistado, quienes mencionan recurrentemente que

los tipos de encuentros que genera la universidad son los encuentros formativos, las cátedras también permiten ese acercamiento a la escuela rural, sus problemáticas, las mismas ofertas de los eventos de extensión referidos al contexto rural también son un eje central en los procesos formativos académicos que ofrece la universidad. (Entrevistado 5)

Al respecto, Erazo (2012) afirma que estudios en investigación educativa reportan diferentes razones que impulsan el rendimiento académico y la formación profesional, entre ellas, apoyar procesos formativos (por ejemplo, elevar niveles de logro académico), promover aspectos de identidad individual o grupal. Con base en esto se destaca la importancia de la formación extracurricular de manera que sean aumentados los conocimientos de aquellos temas de interés como lo son la educación rural, escuela nueva y ruralidad.

Sin embargo, además del currículo oculto y los eventos de extensión, la escuela rural y sus diversas problemáticas en términos de calidad de la educación, como se ha mencionado durante todo este texto, les pide a las facultades de educación que, de carácter urgente, la formación de los futuros docentes sea más intencionada con respecto a las características de la ruralidad, los diversos contextos educativos, tanto de la zona urbana como rural. De manera que todos los docentes estén en completa capacidad de ejercer su labor en cualquier zona del país y que, en el futuro, no existan las diferencias tan latentes entre escuela rural y escuela urbana que hay en la actualidad.

Conclusiones

La educación rural ha sido objeto de estudio en múltiples investigaciones durante las últimas décadas, dadas todas las problemáticas sociales y políticas que ha tenido que enfrentar con respecto a la violencia en Colombia y las múltiples brechas económicas que permean constantemente estas zonas. En términos educativos, la ruralidad es la más olvidada con respecto a términos administrativos, de infraestructura y de accesibilidad; sin embargo, en los últimos años, han disminuido algunas problemáticas escolares como la deserción; es por esto que muchos más niños y jóvenes han logrado acceder a la educación primaria. Pero han surgido nuevos retos, uno de ellos es la calidad de la educación rural con relación a la educación urbana que se ve reflejada en las pruebas estandarizadas (ICFES) y que deja grandes reflexiones. A su vez, autores como Aguilar Rosero (2013), Correa Madrid y Qunitana Marín (2018), Galeano (2004), han resaltado en sus investigaciones, que la calidad de la educación de la escuela rural, tiene que ver en gran medida con la poca formación de sus docentes sobre temas de ruralidad, educación rural y Escuela Nueva.

Por su parte, apoyados en Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018), se evidencia que el 90% de las mallas curriculares de los programas de formación docente de América Latina, no tienen de manera explícita cursos obligatorios sobre educación rural. Es por esto que este estudio se preguntó por la propuesta micro curricular de

la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó en temas de ruralidad, educación rural y Escuela Nueva, y se encontró con que este programa solo oferta un curso en el que su carta descriptiva y proyecto docente le otorga un espacio a la educación en este entorno.

Cabe resaltar que la Facultad de Educación y Humanidades tiene una formación integral en todos sus componentes, y que de acuerdo con los entrevistados, la educación rural ha sido objeto de reflexión dentro del currículo oculto. Sin embargo, es indispensable que la formación de los docentes con respecto a esta temática no esté plasmada solo en un curso obligatorio, sino que sea transversal a todos los programas de todos los componentes de manera generalizada en las facultades de educación, de manera que tanto el contexto urbano como el rural, tengan lugar en la formación de los docentes en diversos aspectos: pedagógicos, curriculares, didácticos, legislativos y prácticos. De esta manera se garantizaría que todos los docentes están en la capacidad de divulgar el conocimiento en cualquier contexto.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Aguilar Rosero, D. A. (2013). Las prácticas de formación de maestras(os) para la infancia en la licenciatura de pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia: escenario para la construcción de saber y conocimiento. *Pedagogía y Saberes*, (39), 107-114. <https://doi.org/10.17227/01212494.39pys107.114>

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Nueva Visión.

Álvarez Méndez, J. M. (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo. *Revista de Educación*, (282), 131-150. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71415/00820073002912.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bustos Jiménez, A. (2008). Docentes de escuela rural. Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 845-519. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94041>

Cifuentes, R. (2011). *Diseños de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.

Chaparro Aguado, F., & Santos Pastor, M. L. (2018). La formación del profesorado para la escuela rural: una mirada desde la educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 93-107. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.3.321331>

Cragolino, E., & Lorenzatti, M. del C. (2017). Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática. *Páginas*, (2-3), 63-76. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14988/14938>

Departamento Nacional de Planeación. (2019) *Política nacional para consolidar el sistema de ciudades en Colombia*. Bogotá.

Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el siglo XXI: un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>

Erazo, A. (2012) Rendimiento académico un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades; *Revista Vanguardia Psicológica*; Universidad Manuela Beltrán, Vol. 2.

Galeano, M. (2004). *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Editorial EAFIT.

Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 17-26

Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, (17), 36-65. <https://doi.org/10.17227/01203916.5140>

Hernández Barbosa, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 15-38. <https://doi.org/10.19052/ap.2716>

- Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC). (2022). *Informe al congreso de la Republica y a los ciudadanos*. https://igac.gov.co/sites/igac.gov.co/files/informe_congreso_2021-2022.pdf
- Congreso de Colombia.(1997) *Ley 388 (12 de septiembre de 1997). Armonizar y actualizar las disposiciones contenidas en la Ley 9 de 1989 con las nuevas normas establecidas en la Constitución Política, la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo, la Ley Orgánica de Áreas Metropolitanas y la Ley por la que se crea el Sistema Nacional Ambiental.*
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas
- Correa Madrid, Y. M., & Qunitana Marín, L. M. (2018). *Infancia, ruralidad y escuela: una metodología en movimiento en la Institución Educativa Rural Dolores e Ismael Restrepo 1984-1992 [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/11696>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación de escuela nueva, 7*. MEN, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación, la educación en Colombia. 15*. MEN, Colombia.
- Molina Villamil, B. L. (2019). *El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado*. Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2014). *Study of rural policy in Chile*. OCDE
- Sacristán, J. (1991). *El currículo: una reflexión sobre la práctica (9ª ed.)*. Morata.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Vélez, C. M., Díaz, J. I., Botero, J., Arias, N., & Peña, M. (octubre de 2006). *Visión 2019 – Educación (Vol. 1)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Urrea Quintero, S. E., & Figueiredo de Sá, E. (2018). *Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. Acta Scientiarum Education, 40(3), e39727*. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.39727>

The background of the entire page is a complex, repeating pattern of organic, wavy shapes in various shades of brown and orange. The pattern is dense and textured, resembling a marbled or topographical map style. A solid orange horizontal band is positioned in the center of the page, containing the main text.

ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



Profesiones simples que se transmiten desde la experiencia, oficio heredado de generación en generación, que promueve el cuidado de un planeta en descomposición.

Pedagogía y didáctica: un camino hacia “el arte de aprender”¹

Pedagogy and instruction: a road to “the art of learning”

Juan Diego Vélez Puerta*

Recibido: 24 de febrero de 2022 / Aceptado: 16 de junio de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Vélez Puerta, J. D. (2022). Pedagogía y didáctica. Un camino hacia “el arte de aprender”. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 125-136. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4146>

Resumen

El propósito de este artículo es presentar una reflexión en torno a la pedagogía y la didáctica, examinando su atributo de enseñabilidad (pregunta por el qué enseñar, razón epistemológica); y la educabilidad (la pregunta por el quién, por el sujeto). Como elementos fundamentales en la dinámica enseñanza aprendizaje y la relación docente-alumno, cuyos estándares de eficiencia no sean fijados en la simple evaluación instrumental y puedan ser percibidos en la formación de un mejor capital humano.

Palabras clave:

Pedagogía; Didáctica; Enseñanza; Educación; Evaluación; Aprendizaje; Docencia; Estudiantes; Cognición; Instrucción.

¹ Este artículo de reflexión hace parte de los procesos investigativos desarrollados en el semillero de investigación *Literatura y posconflicto* de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó.

* Magíster en Educación de la Universidad Católica Luis Amigó, integrante del semillero de investigación *Literatura y Posconflicto* adscrito a la línea de Contextos Educativos del Grupo de investigación EILEX de la Facultad de Educación y Humanidades. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: jdvelezp@unal.edu.co

Abstract

The purpose of this article is to present a reflection on pedagogy and didactics, examining its attribute of teachability (question of what to teach, epistemological reason) and educability (the question about who, about the subject). As fundamental elements in the teaching-learning dynamic and the teacher-student relationship, efficiency standards are not set in the simple instrumental evaluation and can be perceived in forming better human capital.

Keywords:

Pedagogy; Didactic; Teaching; Educational; Evaluation; Students; Cognition; Instruction.

"Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad para trepar un árbol vivirá toda su vida pensando que es un estúpido" Albert Einstein

Introducción

Sobre la educación, Fernando Savater (1997) dice: "nacemos humanos, pero eso no basta, tenemos también que llegar a serlo" (p. 11), objetivo, condición y deber que el ser humano alcanza mediante la educación.

Con relación a lo anterior, Zambrano Leal (2015) atribuye a la educación la finalidad de aprehender en la naturaleza el movimiento de la libertad; entendiendo por naturaleza la esencia del ser que se nombra en su propio género; y por libertad, la autodeterminación, decisión siempre consciente. De tal manera que, la definición de educar -acción de educar- se orienta como el movimiento de la naturaleza humana cuya acción apunta a la libertad. La pedagogía busca entonces comprender las finalidades de la educación, mientras que la didáctica fija sus límites en el aprendizaje.

A partir de las consideraciones anteriores, este artículo tiene como objetivos: en primer lugar, relacionar la praxis educativa y la praxis gnoseológica; en un segundo momento, establecer la relación entre pedagogía, didáctica y evaluación en la formación de pensamiento crítico; luego, reflexionar sobre las prácticas docentes y el aprendizaje y, por último, plantear algunas consideraciones finales.

La praxis educativa como praxis gnoseológica

La relación establecida entre los saberes comunes construidos por la sociedad a partir de la relación hombre-naturaleza, también llamados *saber social*, y los modos de apropiación del saber social expresados en la práctica pedagógica institucional, en otras palabras, el saber enseñar o *saber pedagógico* son los mediadores del discurso pedagógico.

De acuerdo con la consideración anterior, inicialmente se resalta uno de los principales aportes de las tesis gnoseológicas, en la que conviene añadir que el proceso de comprensión o adquisición de conocimientos no debe estar restringido específicamente al escenario del aula de clase; lo anterior porque ese proceso de comprensión nace a partir de la interacción del individuo con su contexto y entorno, es decir con el mundo; proceso que podremos denominarlo como experiencia gnoseológica. Tal y como puede observarse,

la experiencia gnoseológica es un interrogar lo obvio de cada día, por consiguiente, no opera desde la respuesta distante porque es un reconocer, procesar, resolver problemas utilizando la información con la que disponemos por hacer parte del mundo que queremos conocer. (Ghiso, 2012, p. 6)

En otra mirada, según Lefebvre (como se cita en Falatoonzadeh, 2012), el conocimiento y en especial el científico, es el estudio y análisis de lo cotidiano. Esta práctica comprende los siguientes estados:

- Descripción u observación del fenómeno o realidad
- explicación o generación de hipótesis
- comprensión del fenómeno o realidad
- expresar los hallazgos o conocimientos adquiridos

Al respecto, Blanco Ilari (2017) afirma que “desde el punto de vista gnoseológico, el modo de reflejar argumentativamente la conformación óptica del mundo es tomando a la deducción como guía y modelo de razonamiento” (p. 7). De allí que el proceso de comprensión del mundo tiene que estar indiscutiblemente asociado con un proceso de deducción de la realidad o fenómeno que a bien se esté analizando; en otras palabras, de la reflexión que el sujeto realiza de su diario vivir.

En este orden de ideas, Lefebvre (1977) y Díaz (2007), como se citan en Falatoonzadeh (2012), indican que la pedagogía justifica el discurso de la educación “ya que una de sus tareas principales formativas es introducir al estudiante a nuevos contextos para que aumente su número de experiencias propias y por lo tanto su conocimiento sobre el entorno” (p. 356).

Es así como, de acuerdo con la experiencia gnoseológica, el conocimiento impartido en las instituciones educativas contrasta en gran parte con sus formas descontextualizadas y eficientistas de estimular o evaluar el aprendizaje, ello a causa de que la escuela formal hoy se caracteriza por ser un centro de formalidades, uniformidad y disciplina que actúa con modelos y procedimientos estandarizados y preestablecidos, propios de la enseñanza tradicional. Con relación a la experiencia gnoseológica, Ghiso (2012) afirma que

la práctica educativa es, entonces, una experiencia gnoseológica que implica un proceso de conocimiento caracterizado por el encuentro, el diálogo y la negociación. Es importante reconocer que no se da proceso gnoseológico desde prácticas autoritarias, llenas de certezas, seguridades o de ilusiones de certidumbres teóricas, conceptuales, procesuales o administrativas que señalan “eficacias”, “innovaciones” y “calidades” de los conocimientos construidos y aprehendidos. (p. 7)

En concordancia con lo expuesto, cabe resaltar que el paradigma de la complejidad, el cual describe la sociedad contemporánea como acéfala y sin *telos*, nos plantea grandes retos con relación a la educación, entre ellos los que nos propone Edgar Morin (2015): enseñar para las incertidumbres. El sujeto de hoy, al igual que la escuela, no vive en un mundo estable, lineal, determinado, sujeto a leyes inmutables y certezas de acuerdo con el antiguo paradigma. La enseñanza debe gozar de nuevas apuestas pedagógicas y con ello, nuevas estrategias didácticas y prácticas evaluativas. El sujeto de hoy debe aprender a vivir en un mundo inestable y contingente, saturado por el acervo de información que proporciona la internet. El maestro, de acuerdo con Bauman (2008), debe de ser un mediador entre este gran cúmulo de información y conocimiento.

Pedagogía, didáctica y evaluación: una triada en la formación de pensamiento crítico

Desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022) colombiano, la pedagogía es entendida como el saber propio de cada maestro, que permite a los docentes orientar los procesos de formación; en otras palabras, es el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual es posible reconocer como atributos la *educabilidad*, que es la pregunta por el quién, es decir el sujeto; y la *enseñabilidad*, que es la pregunta por el qué enseñar, la razón epistemológica, o sea, el dominio de la disciplina que se enseña.

Conviene enfatizar en que, mediante estos atributos, la pedagogía tendrá como fondo la pregunta por la formación de seres humanos. De ahí que los saberes básicos que ha de tener el maestro sean, en primer lugar, la pedagogía, y en segundo, la disciplina que enseña.

En cuanto a la concepción de didáctica existe una dicotomía entre diferentes corrientes. Según la corriente francesa, se trata de los contenidos didácticos para ser enseñados; mientras que, para los alemanes, es una disciplina que se ocupa de la enseñanza y por tanto, no se restringe a los contenidos.

Cuando se habla del papel de la didáctica, Runge Peña (2013) la describe como conocimiento científico y/o conjunto de saberes prácticos que orientan la acción, que incitan al docente a una adecuada forma de estructurar el conocimiento y realizar su acción educativa.

De manera que en ello no sólo resulta relevante para la didáctica la pregunta por el qué enseñar (qué contenido enseñar), sino también preguntas referidas al cómo y por qué enseñarlo, dónde y cuándo enseñarlo, con qué métodos y con qué medios enseñarlo, con quiénes (formas sociales) enseñarlo, en qué marco institucional (¿Qué filosofía/propuesta pedagógica, religio-

sa, etc., orienta la educación? ¿Qué tan grande es el grupo de clase? ¿Cómo es el entorno material y el clima organizacional de la clase? ¿Cómo está organizado el tiempo y el espacio en la institución?) Y bajo qué condiciones antropológicas (sociales —¿a qué estrato o clase pertenecen? —, psicológicas, cognitivas —¿qué habilidades de pensamiento han desarrollado? —, culturales —¿a qué comunidades, grupos étnicos, etc., pertenecen? —) enseñarlo, a partir de qué acciones o esquemas de acción y de qué formas de secuenciación (forma de transcurrir de la clase) enseñarlo, cómo hacerle un seguimiento a lo enseñado (evaluación) y qué nuevas alternativas son posibles. (Runge Peña, 2013, p. 208)

Es posible inferir que la didáctica se enfoca en la comprensión de cómo disponer y llevar a cabo la situación de enseñanza, de tal forma que el estudiante pueda acceder al conocimiento por iniciativa propia -matética: el arte de aprender-. De ahí que sea relevante para la didáctica formular preguntas: el cómo y por qué enseñarlo, con qué métodos y con qué medios enseñarlo, con quiénes, entre otras.

Con relación a la pedagogía, De Zubiría Samper (2006) integra tres tipos de enfoques o estructuras del conocimiento pedagógico: heteroestructurante, autoestructurante e interestructurante.

En el modelo *heteroestructurante*, la razón de ser del saber pedagógico es el maestro; este es sujeto reproductor no pensante. Por el contrario, en el enfoque *autoestructurante*, el estudiante es la razón de ser de la pedagogía. El enfoque *interestructurante* es la síntesis de los dos enfoques anteriores en el sentido de que asume, como factores determinantes, tanto el estudiante como al maestro mediado por el contexto.

Otro elemento en el acto pedagógico es la evaluación, la cual, de acuerdo con Álvarez Méndez (2014), debe ser una actividad crítica en la construcción del conocimiento. Según el autor, “necesitamos concebir y practicar la evaluación como otra forma de aprender, de acceder al conocimiento, y una oportunidad más de aprender y continuar aprendiendo” (pp. 75-76).

Frente a la función de la evaluación, Landazábal Cuervo y Pineda Ballesteros (2010) le otorgan el carácter de valorar a los actos de enseñanza y aprendizaje; así mismo presentan algunas contradicciones en la valoración de los aprendizajes, expresadas generalmente en la simple asignación de una calificación al dominio temático del estudiante, lo anterior como una herramienta a través de la cual el docente puede dar cuenta ante los directivos del proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues los procesos evaluativos son dictados y determinados por entes externos a las instituciones educativas, los cuales desconocen las realidades inmediatas locales y los procesos del aula.

Enseñar es diseñar estrategias para develar la lógica del conocimiento, con el propósito de generar un aprendizaje significativo (huella en el pensamiento) para así verificar el potencial adquirido por el estudiante y percibir el desarrollo de este por medio de la evaluación. Su finalidad principal es formar ciudadanos para la vida y el porvenir de la humanidad, cuyo gran reto es motivar el aprendizaje. La evaluación es un proceso sistemático y organizado, científico y contextualizado, con presencia de especificaciones o normas sobre los atributos que se pretenden valorar, para el oportuno juicio de valor y la toma de decisiones orientadas a mejorar la práctica educativa.

Mediante la evaluación, se puede motivar el desarrollo del pensamiento crítico, entendiendo por este, la capacidad de discernir de manera objetiva e imparcial ante una situación problema específica (Boisver, 2007). Es la capacidad de auto reflexión, fundamentada en la comprensión de los hechos, orientada a una decisión de creer y hacer.

Si bien el carácter formativo de la evaluación está estrechamente ligado al proceso pedagógico, es necesario advertir que esta no debe reducirse exclusivamente a la realización de un limitado juicio valorizado en una escala numérica, es decir, a la simple evaluación instrumental, y por el contrario, pensarse la evaluación con un carácter más formativo, realizando un análisis del proceso de aprendizaje del estudiante mediante la observación permanente de su proceso educativo (Jané, 2005).

Así pues, de acuerdo a Bravo Pemjean y Milos Hurtado (2007), pensar en la relación enseñanza-aprendizaje-evaluación implica cambiar de una práctica educativa centrada en los contenidos a una centrada en las habilidades; una que asume los contenidos como un instrumento para el desarrollo de habilidades de pensamiento específicas. Así pues, lo que se busca no es la memorización de hechos, personajes o procedimientos relevantes, sino que los estudiantes sepan qué hacer con esa información para comprender el mundo. Por tanto, es importante revisar que si no cambian los mecanismos e instrumentos de evaluación, no cambiaran las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Bravo Pemjean & Milos Hurtado, 2007). El problema reside entonces, en que si se continúa evaluando el dominio de contenidos en lugar del desarrollo de competencias; tanto docentes como estudiantes, continuarán fijando su atención y esfuerzos tan solo en la transmisión y adquisición de contenidos.

En la práctica educativa Chirinos Molero y Padrón Añez (2010) indican que "eficiencia" juega un papel importante en la calidad educativa, entendiéndose por esta, la capacidad para favorecer las oportunidades y los resultados del proceso educativo, cuya finalidad es desarrollar mejores personas. Tiene que ver con la acción de hacer correctamente las tareas; en el ámbito de la educación superior, es el logro de objetivos.

Chirinos Molero y Padrón Añez (2010) proyectan que para que el docente logre la eficiencia es necesario que asuma una actitud creativa, activa, responsable y emprendedora, dispuesta a superar limitaciones que el contexto le presente, lo cual generara en el estudiante respuestas inmediatas en pro del desarrollo de conocimiento con sentido crítico, reflexivo e interdisciplinario.

En este orden de ideas y con relación a la didáctica, más que un instrumento, es la construcción metodológica que posibilita a los maestros replantear sus prácticas pedagógicas para posibilitarle a los estudiantes diversas maneras de adquirir el conocimiento, resignificando sus aprendizajes.

El método ha tenido algunas transformaciones trascendentales con el paso del tiempo, esto debido a que de manera errónea se empezó a concebir como una fórmula, es decir, algo que está escrito y que funciona de igual manera para todos. Cuando esto ocurre, hace que en las aulas haya una dicotomía en el ejercicio de enseñar, porque más que algo lineal, el método es la base fundamental de lo que se pretende enseñar teniendo en cuenta el qué, cuál y cómo se dará ese conocimiento de manera dinámica, con el fin no solo de impartir algo nuevo, sino también que genere reflexión.

De acuerdo con los planteamientos que se han venido realizando, en lo tocante al desarrollo de un pensamiento crítico en el estudiante, resulta oportuno presentar la importancia del contexto como elemento apremiante que incide en la didáctica, la planeación y desarrollo de los medios de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante la situación planteada el concepto de contexto ha de ser comprendido de la misma manera en que el norteamericano fundador de la Pedagogía Crítica, Henry Giroux (2013), quien lo presenta en dos momentos: 1) inicialmente se halla el espacio geográfico en el que el individuo habita, 2) seguido de las estructuras socioculturales que los individuos han construido en el entorno, es decir, la red de significaciones que configuran la realidad del lugar (Giroux, 2013).

De todo lo anterior se desprende que el entorno pueda ser tenido como recurso pedagógico, esto debido a que no basta con hacer las planeaciones de la clase basados en el currículo, si no se tienen en cuenta las necesidades e intereses de la comunidad a la cual va dirigida, los aspectos familiares de los estudiantes, del rol que juegan los padres o acudientes de los estudiantes, el estrato socioeconómico, así como del tipo de escuela y los servicios con los que cuenta, entre otros.

Prácticas docente y aprendizaje

No obstante, las buenas prácticas de aula realizadas por el docente, además de estimular una adecuada cultura de aprendizaje, propician también mejores espacios de educación. Lo anterior es posible asociarlo con el concepto de desarrollo cognitivo, de la misma forma en como es entendido por Piaget y Vaca Uribe (2006), para quienes consiste en una modificación progresiva de los procesos mentales, los cuales además de ser el resultado de la maduración biológica, también son fruto de la interacción del niño con el ambiente.

En esta misma perspectiva, servirse del trabajo colaborativo entre estudiantes es una estrategia acertada para fortalecer y afirmar el aprendizaje de los mismos. Se debe entonces, analizar e identificar el aprendizaje entre pares, lo que para Vygotski es definido como zona de desarrollo próximo, la cual consiste en "la distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial, según determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía de adultos o en colaboración con pares más capaces" (Vygotsky, 1987, como se cita en Rodríguez Arocho, 2001, p. 265), es decir todas aquellas habilidades que la persona puede llevar a cabo, pero con la ayuda de alguien más capacitado o de un adulto; interacción relevante en el desarrollo de habilidades y estrategias.

De lo anteriormente dicho es relevante resaltar el papel de la interacción entre docentes para el proceso de aprendizaje. No obstante, se debe tener en cuenta también el concepto de andamiaje que proponen Wood et al. (1976), el cual hace referencia a todas las ayudas y herramientas que se proporcionan al estudiante para llevar a cabo una habilidad o resolver una situación problema. Y cuando estas ayudas sean removidas, el estudiante logrará tener más autonomía e independencia en la realización de sus labores.

Conclusiones

Dentro del análisis expuesto, es posible deducir que la didáctica no es simplemente la estrategia para cómo enseñar, es más que eso, es la conexión con la pedagogía. Igualmente, el docente no solo está sumergido específicamente en el acto educativo, pues este está presente también en lo humano, lo social y lo cultural de cada individuo (Zambrano Leal, 2015).

Así pues, para el mejoramiento de la educación en todos los niveles que conforman el sistema educativo, se hace necesario que la sociedad cuente con docentes eficientes para poner en práctica óptimos procedimientos y utilizar racionalmente los recursos de los que disponen, con el fin de acceder a mejores logros educativos (Chirinos Molero & Padrón Añez, 2010).

No obstante, esta eficiencia docente no debe ser comprendida como los estándares de eficacia dados por organismos de control y sus medidas estandarizadas, sino en el ejercicio de una labor docente segura y convencida de formar ciudadanos para la vida, que puedan y sepan identificar las necesidades educativas y ritmos de aprendizaje de cada alumno, de forma tal que se pueda emplear la didáctica adecuada para su aprendizaje y generar en este último el deseo y gusto por aprender.

Por otro lado, tenemos la evaluación que junto con el método, acompañan la didáctica y que además de constituir una estrategia a través de la cual se puede valorar el potencial adquirido por un estudiante, es también un proceso orientado al mejoramiento de la práctica educativa. Por todo lo anterior, se hace necesario que la evaluación sea un proceso diseñado desde las realidades y contextos propios de cada estudiante, de manera tal que los conocimientos adquiridos por este no estén medidos por sistemas o estándares homogeneizantes, que desconocen dichos contextos, procurando en el estudiante el desarrollo de habilidades para la vida, más que en la simple acumulación de contenidos temáticos.

La transmisión de contenidos intelectuales, éticos y culturales ha enmarcado el qué hacer del oficio docente, en el cual a través de la educación se marca el rumbo o lineamientos hacia los cuales las futuras generaciones deben mirar y centrar sus esfuerzos, es decir, proporciona y dirige los presupuestos ideales, y además acompaña al estudiante durante estos para alcanzar los objetivos establecidos. De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, el docente en la contemporaneidad debe además de orientar, seducir e invitar al alumno a querer y disfrutar el conocimiento, por tanto, el oficio docente se constituye también como un “conductor de almas” (Pulido Cortés, 2019).

Se hace necesario que los docentes, en conjunto con las instituciones, diseñen planes de mejora en el proceso de enseñanza–aprendizaje mediados por la didáctica, que no se desliguen de las realidades que están inmersas en los contextos, teniendo en cuenta que en las aulas cada día tienen más diversidad y un sinnúmero de situaciones que urgen replantear las prácticas pedagógicas. Por lo anterior se sugiere que el sistema educativo que incentiva una educación instrumentalizada que activa tan solo la memorización de contenidos y, en suma, ahoga el deseo de aprender, sea reemplazado por uno que apremie el desarrollo de habilidades y conocimientos mediante la reflexión del sujeto con su entorno o contexto.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Álvarez Méndez, J. M. (2014). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Blanco Ilari, J. I. (2017). La desarticulación retórica del discurso filosófico. *Eidos*, (26),15-42.
- Boisver, J. (2007). *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica*. Fondo de Cultura Económica.
- Bravo Pemjean, L., & Milos Hurtado, P. (2007). Evaluación de competencias en la enseñanza de la historia. *Íber. Enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (30), 51-62
- Chirinos Molero, N., & Padrón Añez, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(3), 481-492.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio.
- Ghiso, A. (2012). El encuentro educativo. Una experiencia dialógica-creativa-gnoseológica. *Revista Educación y Ciudad*, (23), 57-66. <https://doi.org/10.36737/01230425.n23.75>
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 17(2), 13-26.
- Jané, M. (2005). Evaluación del aprendizaje: ¿problema o herramienta? *Revista de Estudios Sociales*, (20), 93-98. <https://doi.org/10.7440/res20.2005.06>

- Falatoonzadeh, R. A. (2012). La construcción del conocimiento como problema paradigmático para alcanzar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 349-365.
- Landazábal Cuervo, D., & Pineda Ballesteros, E. (2010). Del instrumentalismo a las configuraciones didácticas: una nueva mirada hacia la disciplina. *Revista de Investigaciones UNAD*, 9(3), 25-43. <https://doi.org/10.22490/25391887.716>
- Ministerio de Educación Nacional, (2022). Pedagogía. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/80185:PEDAGOGIA>
- Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Nueva Visión.
- Piaget, J., & Vaca Uribe, J. (2006). Pláticas sobre la teoría de la inteligencia. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (2),1-48.
- Pulido Cortés, O. (2019). Sobre el maestro, el entrenamiento, el cuidado de sí y el decir veraz. *Praxis & Saber*, 10(22), 9-18. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9303>
- Rodríguez Arocho, W. (2001). La valoración de las funciones cognoscitivas en la zona de desarrollo próximo. *Educere*, 5(15), 261-269.
- RungePeña, A.K. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Revista Itinerario Educativo*, 27(62), 201-240. <https://doi.org/10.21500/01212753.1500>
- Savater, F. (1997). El valor de educar.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). El rol de un tutor resolviendo un problema. *Revista de Psicología y Psiquiatría infantil*, 17(2), 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Zambrano Leal, A. (2015). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis & Saber*, 7(13), 45-61. <https://doi.org/10.19053/22160159.4159>

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



La calle en construcción permanente de saberes y oficios, como un paralelo a la edificación de estructuras de pensamiento para deconstruir y reorganizar nuevos paradigmas sociales.

Celos patológicos e impulsividad: Un actual dilema en las relaciones de pareja

Pathological jealousy and impulsivity: a current dilemma in couple relationships

María Isabel Pimienta Sierra*

Leidy Johana Arias Henao**

Sindy Marcelly Urango Rodríguez***

Raul Antonio Calle Muñoz****

Yesid Felipe Tapias Medina*****

César Andrés Carmona-Cardona*****

Recibido: 17 de junio de 2022 / Aceptado: 23 de septiembre de 2022 / Publicado: 02 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Pimienta Sierra, M. I., Arias Henao, L. J., Urango Rodríguez, S. M., Calle Muñoz, R. A., Tapias Medina, Y. F., & Carmona-Cardona, C. A. (2023). Celos patológicos e impulsividad: un actual dilema en las relaciones de pareja. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 138-152. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4655>

* Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: maria.pimientasi@amigo.edu.co

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: leidy.ariashe@amigo.edu.co

*** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, Apartadó-Colombia. Contacto: sindy.urangoro@amigo.edu.co

**** Psicólogo, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: raul.callemu@amigo.edu.co

***** Especialista en Neuropsicopedagogía Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Contacto: yesid.tapiasme@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3568-0168.

***** Especialista en Estadística Aplicada y candidato a doctor con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada de la Universidad de Maimónides, Contacto: cesar.carmonaca@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-7179-2610

Resumen

Aunque los celos patológicos y la impulsividad son temas que han estado presentes en la literatura y que actualmente afectan las relaciones de pareja, existe una controversia en cuanto a la relación entre ambos. El propósito del presente artículo es analizar los celos patológicos y la impulsividad desde diferentes planteamientos y cómo influyen entre sí en ciertos comportamientos considerados mal adaptativos, que no solo afectan a la persona que los sufre, sino también a la pareja. Se encontraron siete estudios que examinaron la impulsividad en relación con los celos patológicos, de estos, dos encontraron una estrecha correspondencia entre ambas variables de las cuales se plantea que la impulsividad como rasgo está presente en los celos patológicos y generan un desajuste social; otros estudios correlacionan las variables por medio de distintos factores influyentes (trastornos de personalidad, psicopatía, apego ansioso ambivalente).

Palabras clave

Celos patológicos; Comportamientos violentos; Impulsividad; Relación de pareja; Trastornos de la personalidad.

Abstract

Although pathological jealousy and impulsiveness are issues that have been present and currently affect couple relationships, there is controversy regarding the relationship between the two. The purpose of this article is to analyze pathological jealousy and impulsiveness from different approaches and how they influence each other in behaviors considered maladaptive, affecting not only the person who suffers it but also the couple. Seven studies were found that examined impulsivity in relation to pathological jealousy, of which two found a close correspondence between both variables. They stated that impulsivity as a trait is present in pathological jealousy and generates social maladjustment; on the other hand, the other studies correlate the variables through other influencing factors (personality disorders, psychopathy, ambivalent anxious attachment).

Keywords:

Pathological jealousy; Impulsivity; Personality disorders; Relationship; Violent behaviors.

Introducción

Cuando los celos se encuentran de manera leve en la relación de pareja, pueden despertar la pasión y el compromiso sexual en la relación, ayudando a tener cierta estabilidad y avivar el interés del uno hacia el otro, pero cuando estos se convierten en patológicos pueden destruir la relación (Zheng et al., 2021).

Al mismo tiempo, las relaciones románticas brindan, en la mayoría de los casos, bienestar y seguridad, pero en otros es posible que surjan sentimientos de inseguridad y baja autoestima, provocando comportamientos mal adaptativos con tendencia a agravarse y ser manifestados por medio de percepciones y pensamientos distorsionados que cuestionan la fidelidad de la pareja o la lealtad del otro; por ende, los celos románticos que expresan lo anteriormente mencionado, pueden presentar cierta tendencia a lo patológico (Chin et al., 2017).

Dentro de los celos patológicos, los pensamientos se construyen y se materializan a través de las emociones, las cuales dan origen a diferentes comportamientos erráticos que conllevan a la desestabilización del individuo y, al tratarse de un aspecto meramente relacional, afectan al otro, en este caso a la pareja sentimental; por lo tanto, se da como resultado un desbalance personal y social (Stravogiannis et al., 2018).

La definición de los celos patológicos ha contado con múltiples variaciones asociadas a situaciones adversas en una relación de pareja, las cuales pueden ser percibidas como amenazadoras o pueden generar daño (Chung & Harris, 2018); la diversidad de conceptos se debe a que tanto cultural como individualmente han cambiado las costumbres y conductas respectivas a dicha problemática. Desde una perspectiva cognitiva social, como lo expresan Lima et al. (2017), no existen diferencias entre los sexos para poder proporcionar una concisa definición, por el contrario, manifiestan que los celos patológicos se definen por el grado en el que la persona se identifica con la relación y su influencia cultural, así como por las manifestaciones en contextos psicopatológicos, en los cuales también se asocian a diferentes facetas relacionadas con rasgos de impulsividad. Igualmente, este tipo de celos evidencian emociones complejas e irracionales, creando un desequilibrio que no permite adaptarse al entorno, convirtiéndose en una situación peligrosa que afecta los recuerdos, el pensamiento y las acciones en el contexto personal y social, y que crea ideas e impulsos persistentes de manera ilógica e incomprensible involucrando una desvaloración en sí mismo y en la relación romántica o de pareja (Samad et al., 2019).

Cabe mencionar que los celos patológicos también pueden verse estrechamente relacionados con factores causales, como es la falta de acuerdos con la pareja, ya que no hay aceptación ante situaciones u opiniones del otro y experiencias de infidelidad (Kupfer et al., 2021). Por lo tanto, como señalan Cynkier et al. (2018a), los celos se pueden encontrar fundamentados en dos principios: emociones y situaciones; las emociones surgen de la construcción de la psique humana, mientras que de las situaciones emergen todos los condicionamientos del mundo externo.

En cuanto a la impulsividad, se considera como un rasgo característico de la personalidad influenciado por la falta de autocontrol e inhibición en las respuestas a la información que recibe del entorno; sin embargo, el concepto de impulsividad es difícil de plantear debido a la intervención de múltiples factores neurobiológicos que se asocian a diferentes trastornos de personalidad (Guerrero et al., 2018). Teniendo en cuenta lo anterior, este artículo pretende describir la influencia de la impulsividad en adultos con celos patológicos.

Como lo afirman Brauer et al. (2021), las circunstancias de los celos se caracterizan típicamente por altos niveles de incertidumbre manifestados en expresiones de baja o alta intensidad manipuladas por las emociones y dirigidas a un extremo superior de la dimensión de los celos, en las que se experimentan sospechas paranoicas e intensas, que a su vez derivan comportamientos negativos y consecuencias perjudiciales para el vínculo afectivo.

En este caso, cabe resaltar que el síntoma de inseguridad, aunque esté presente, logra ser favorable si se utiliza para mejorar el diálogo y el conocimiento acerca del otro, con el fin de potenciar la confianza. Sin embargo, si sobrepasa el nivel de confianza, puede ser un factor negativo y decisivo que pone en riesgo la estabilidad emocional, lo que tiende a causar posibles rupturas (Tani & Ponti, 2016).

Ahora bien, el modelo cognitivo lleva consigo componentes sociales y culturales que, además, como lo menciona Kennedy-Lightsey (2018), se vinculan con aquellos sentimientos que generan sospecha y preocupación frente a una figura rival de la pareja, los cuales pueden ser expresados de diferentes formas según el nivel de compromiso que asume cada individuo. Algunas relaciones tendrán la capacidad de mantener una estabilidad con respecto a cualquier situación de riesgo real o imaginario, que contribuye al equilibrio y al mantenimiento de la relación que se base en la equidad y la resolución asertiva de conflictos. Por el contrario, si estas condiciones no se dan en la relación, pueden causar factores desencadenantes de conductas de rechazo, insatisfacción y poco compromiso. Adicionalmente, los celos cognitivos son considerados como una experiencia emocional muy común en los vínculos, pero que llevan a la persona afectada a experimentar toda una serie de

pensamientos distorsionados y emociones extremas conducentes a actuar de una manera inaceptable, generando consecuencias que pueden afectar a un tercero y a su vínculo amoroso como tal (Tani & Ponti, 2016).

De modo que los pensamientos activan conductas, características de la impulsividad o la pérdida de control frente a diferentes situaciones con la pareja, lo que origina dificultades en el control de emociones (Echeburúa & Amor, 2016).

Las personas naturalmente y de manera equivocada emplean sus pensamientos irracionales para interpretar la conducta del otro, donde la inseguridad, el miedo excesivo y constante, dan lugar a una persuasión irracional que interpreta acciones y emociones que han sido inducidas por supuestos, en las cuales se establecen creencias obsesivas que se sustentan desde pensamientos repetitivos, a raíz de la ira y el enfurecimiento de sospechar que lo que se cree es cierto (Seeman, 2016). Por lo general, la ira viene acompañada de odio y preocupación, propiciando episodios de depresión. En casos de celos románticos también se han identificado emociones subyacentes que traen consigo resentimiento, codicia, culpa, arrepentimiento y vergüenza (Güçlü et al., 2017).

Desde otra perspectiva, Kiliç y Altınok (2021) proponen que la rumiación va ligada a aquellos pensamientos que se dan de manera excesiva y repetitiva acerca de los problemas dentro de la relación de pareja, incluyendo las preocupaciones personales; ello provoca intranquilidad y la sensación de ansiedad. Adicionalmente, este fenómeno se puede distinguir por los pensamientos intrusivos de desconfianza, temor y enojo, los actos repetitivos respecto a la búsqueda de una verdad, y la falta de control en cuanto a conductas agresivas.

Consecuentemente, los celos patológicos generan sentimientos de dolor, indignación, recelo incontrolable e impulsivo, que alteran la percepción, el juicio, los deseos contradictorios, las fantasías irracionales, las conductas de acoso, los actos de violencia e, igualmente, propician una aparente indiferencia a la conversación o a establecer diálogos razonables, al basarse en pensamientos subjetivos de sospecha ante situaciones que no son reales, dando lugar a acusaciones verbales y acoso discontinuo hacia la pareja, lo que genera una reacción de control y sometimiento (Seeman, 2016). De modo que la manipulación emocional y las conductas impulsivas influyen negativamente en la relación de pareja para tener un control sobre ella, asumiendo un sentimiento de frustración y desmotivación en la relación, que trae como consecuencias la desestabilización de la vida amorosa, la pérdida de dignidad y confianza en sí misma, el miedo al rechazo (Stravogiannis et al., 2018), estados depresivos y de angustia que afectan el entorno y la vida social, sentimientos negativos que puede llevar a fracasos laborales o personales que impiden seguir con la vida cotidiana, y encerrarse en ideas desmotivantes que impiden actuar de manera natural (Cynkier, 2018b).

Así mismo, estos comportamientos suelen resultar a causa de pensamientos amenazantes ante la pérdida de la pareja sentimental, sea por un rival real o imaginario (Barelds et al., 2017).

Por otro lado, como lo expresan Massar et al. (2017), los comportamientos impulsivos acompañados de una baja tolerancia a la frustración y objetivos a largo plazo poco certeros, suelen asumirse como una amenaza en la relación, en la que se tiende a experimentar emociones caracterizadas por pérdida del control de impulsos; estos últimos ocasionan disminución en la regulación de las emociones, como consecuencia, en el individuo también se encontrará alteraciones en el comportamiento, en cuanto a precipitaciones de ira, que dan como resultado conflictos tanto de pareja como sociales.

Metodología

Se hizo una búsqueda de artículos científicos que hayan tenido en cuenta ambos géneros, población adulta (>18 años) de cualquier país del mundo, y que se hayan publicado desde el 2016 al 2021; igualmente se incluyeron artículos en inglés y español, que fuesen originales o resultados de investigación, bajo enfoques metodológicos cuantitativos. Se buscó en las bases de datos Pubmed, Science Direct, Francis & Taylor, Scielo y Scopus. De igual manera se utilizaron criterios de búsqueda combinando palabras claves en inglés y en español que facilitaron el rastreo de la información, tales como "jealousy", "pathological jealousy", "impulsiveness", "delusional jealousy", "obsessive jealousy", "romantic jealousy", "relationship between jealousy and impulsiveness", "morbid jealousy", "jealousy in adults", "jealousy and behavior", "jealousy and cognition", "characteristics of the cellopath", "jealousy and neurology", "jealousy causes and consequences", "cognitive jealousy", "jealousy in the relationship", "impulsivity and inhibitory control", "celopathy".

En total se obtuvieron 32 artículos distribuidos de la siguiente manera: Scielo (1 artículo), Pubmed (16 artículos), Science Direct (5 artículos), Scopus (9 artículos), Taylor & Francis (2 artículos). De estos, 7 artículos relacionaron las dos variables de estudio (PubMed: 5 artículos y Science Direct: 2 artículos).

Resultados

En la tabla 1 se identifican los 7 artículos encontrados, los autores, el país, los instrumentos utilizados y los resultados que relacionan las variables de estudio (celos patológicos e impulsividad).

Tabla 1. Resumen de los siete estudios que relacionan los celos patológicos con la impulsividad

Autores	Población y características	Diseño y estudio	Variables	Instrumentos	Resultados
Lima et al. (2017) Brasil	2153 Edad media de 28.9 años. Hombres y mujeres adultos. Estudiantes y empleados que habían terminado la escuela secundaria.	Transversal	Celos y rasgo de impulsividad	TCI (Cloninger et al., 1994)	Los individuos con celos patológicos tenían una elevada impulsividad de rasgo.
Stravogiannis et al. (2018) Brasil	65 Individuos diagnosticados con celotipia Mayores de edad 18+	Transversal	Dimensiones de la impulsividad celos patológicos	(BIS-11) (Von Diemen et al., 2007). TCI (Cloninger et al., 1994)	-Los individuos con celos eran más propensos a agruparse en el clúster B de trastornos de la personalidad. -No se encontraron diferencias entre las psicopatologías del amor, en lo que respecta a la impulsividad.
Massar et al. (2017) Países Bajos	347 Participantes heterosexuales en una relación de al menos dos meses. Edad media en mujeres 28 años. Edad media en hombres 31.16 años.	Transversal	Celos, impulsividad	Multidimensional Jealousy Scale (Elphinston et al., 2011)	Los celos se asocian con la psicopatía primaria, los cuales también comprenden comportamientos impulsivos, ansiosos y reactivos en individuos con rasgos psicopáticos secundarios.
Sun et al. (2016) China	37 Participantes de 22,8 años. Estudiantes de pregrado y heterosexuales.	Transversal	Celos e impulsividad	Self-report Jealousy Scale (Bringle et al., 1979) BIS-11; (Patton et al., 1995)	-Los celos románticos y la tendencia impulsiva son más frecuentes en individuos, después de tener una relación formal.
Holtzworth-Munroe et al. (2003) Estados Unidos	102 parejas Edad media de 36,02 años.	Longitudinal	Celos, impulsividad	RSQ (Bartholomew & Horowitz, 1991). BIS-11 (Patton et al., 1995)	Los hombres celosos tienen cierta tendencia a ser impulsivos con actitudes hostiles que llevan a comportamientos violentos.
Costa et al. (2015) Brasil	63 Hombres y mujeres entre 21 y 50 años	Transversal	Celos patológicos e impulsividad	BIS-11; (Patton et al., 1995) El QAR (Marazziti et al., 2003)	Los participantes con sentimientos de angustia eran significativamente más celosos, con altos niveles de impulsividad y pobre ajuste social.
Sophia et al. (2009) Brasil	89 Individuos sanos sin patología psiquiátrica Edad entre 21 y 50 años	Transversal	Celos e impulsividad	TCI (Cloninger et al., 1994). BIS-11; (Patton et al., 1995).	Existen similitudes entre el perfil impulsivo de los individuos con los celos patológicos y otros trastornos del control de los impulsos.

Como se evidenció en la tabla anterior, se encontraron 7 artículos que relacionan las dos variables de estudio, los cuales son de metodología cuantitativa con diseños transversales (6) y longitudinal (1); en estos se identifica una muestra considerablemente mayor -como en el caso de la investigación de Lima et al. (2017), cuya población evaluada corresponde a 2153 participantes- a diferencia de otros estudios que presentan una muestra significativamente pequeña -por ejemplo, Sun et al. (2016), Stravogiannis et al. (2018), Costa et al. (2015), con muestras de 37, 65, 63 respectivamente, en las cuales se comprenden edades entre 18 y 50 años-.

La mayoría de dichos estudios fueron realizados en Brasil (Lima et al., 2017; Stravogiannis et al., 2018; Costa et al., 2015; Sophia et al., 2009), adicionalmente en Estados Unidos (Holtzworth-Munroe et al., 2003), China (Sun et al., 2016) y Países Bajos (Massar et al., 2017). Los instrumentos más utilizados fueron TCI (Cloninger et al., 1994), el cual mide los celos, y BIS-11 (Patton et al., 1995), que mide rasgos de impulsividad; ambos instrumentos fueron empleados en 5 estudios relacionados en la tabla 1.

En el estudio de diseño transversal de Lima et al. (2017) se aplicó la prueba de las dimensiones del inventario de temperamento y carácter de Cloninger TCI (1994), en la cual se encontraron facetas de los celos patológicos, con el fin de diferenciarlos de los románticos, que corresponden a: la baja autoestima, el temor al abandono, la obsesión y la paranoia; resaltando que los celópatas pueden contar con la probabilidad alta de tener impulsividad como rasgo. Así mismo, como lo sugieren Sophia et al. (2009), los individuos con celos patológicos tienen alto grado de impulsividad como característica principal, sumada a niveles de autotranscendencia en los cuales buscan su sentido de vida en el otro y el mantenimiento de relaciones insatisfactorias. Para este estudio de Lima et al. (2017) utilizaron el test TCI (Cloninger et al., 1994) y BIS-11 (Patton et al., 1995) en 89 individuos sanos sin patología psiquiátrica.

Además, se identifica que tres artículos relacionan los celos patológicos y la impulsividad con rasgos de trastornos de personalidad (Stravogiannis et al., 2018; Massar et al., 2017; Sophia et al., 2009); de la misma forma se establece relación entre celos patológicos, impulsividad y comportamientos violentos (Sun et al., 2016; Holtzworth et al., 2003); y los dos artículos restantes relacionan directamente los celos patológicos y la impulsividad (Lima et al., 2017; Costa et al., 2015).

Dentro de los estudios citados en la tabla 1, los rangos de edad más similares son los de Lima et al. (2017), Massar et al. (2017), Sun et al. (2016), que comprenden entre los 21 a 28 años, a diferencia de la muestra tomada por Holtzworth-Munroe et al. (2003) que comprende la edad media de 36.2 años. En el caso de los artículos

de Sophia et al. (2009) y Costa et al. (2015), tienen rangos de edad más amplios que comprenden entre los 21 a 50 años; y la investigación de Stravogiannis et al. (2018), que cuenta con personas mayores de 18 años.

Igualmente se encontró que en la investigación de Holtzworth-Munroe et al. (2003) solo participaron parejas. Por otra parte, en el estudio de Stravogiannis et al. (2018) realizaron la investigación con personas diagnosticadas con celos patológicos, a diferencia del estudio de Sophia et al. (2009) en el que la muestra se trataba de individuos sanos sin patología psiquiátrica. En el caso de las publicaciones de Massar et al. (2017) y Sun et al. (2016), se aclara que las escalas de medición y otros estudios fueron aplicados a individuos heterosexuales. En las investigaciones de Lima et al. (2017) y Sun et al. (2016), una de las características de la muestra correspondió a estudiantes. Finalmente, en todos los artículos relacionados en la tabla 1 los participantes eran hombres y mujeres.

Con referencia a los instrumentos utilizados, el BIS 11 (Patton et al., 1995) fue el más empleado (Stravogiannis et al., 2018; Holtzworth-Munroe et al., 2003; Costa et al., 2015; Sophia et al., 2009; Sun et al., 2016), seguido por el TCI (Cloninger et al., 1994) usado en los estudios de Lima et al. (2017), Stravogiannis et al. (2018), Sophia et al. (2009). En cuanto a otras escalas de evaluación aplicadas, se encuentra el instrumento de Mutidimensional Jealousy scale (Elphinston et al., 2011), el cual fue utilizado en el estudio de Massar et al. (2017). Self-report Jealousy Scale (Bringle et al., 1979) fue empleada en la investigación de Sun et al. (2016). Y el RSQ (Bartholomew & Horowitz, 1991) fue parte de la evaluación realizada por Holtzworth-Munroe et al. (2003) y el QAR (Marazziti et al., 2003) en el artículo de Costa et al. (2015).

Discusión y conclusiones

La investigación actual tuvo como objetivo describir la influencia de la impulsividad en adultos con celos patológicos; los hallazgos muestran que estos conducen a situaciones límite, donde los pensamientos, emociones y conductas se encuentran dentro de un círculo vicioso que implica deterioro de sí mismo y de la pareja sentimental; los pensamientos se vuelven recurrentes e irracionales, ya que en todo momento hay sospechas injustificadas de infidelidad, lo que a su vez genera comportamientos impulsivos como violencia verbal o física contra la pareja o un tercero, dirigidos a descubrir información de dicha infidelidad, que causa deterioro en lo social y en las relaciones interpersonales. Por lo anterior es relevante conocer acerca del contexto en cuanto a la impulsividad; las situaciones ya mencionadas son un comienzo que permite delimitar una clara relación entre ambos.

Como lo indica Stravogiannis et al. (2018), las dimensiones de la impulsividad se caracterizan por la falta de atención representada por pensamientos intrusivos que pueden volverse más intensos en situaciones de ansiedad, generar ausencia de planificación a largo plazo y establecer conclusiones precipitadas. Estos autores mencionan, además, que no existen diferencias entre las psicopatologías del amor y la impulsividad. Por otro lado, en su investigación, los celópatas tienden a agruparse en el clúster B de trastorno de personalidad. El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM- 5 (American Psychiatric Association [APA], 2013) asocia los criterios con la variable de impulsividad, con respecto a las relaciones afectivas, donde se manifiesta la inestabilidad dentro de las relaciones interpersonales relativa a la impulsividad intensa, presentada en diversos contextos. Igualmente, como lo afirman Massar et al. (2017), los celos patológicos y la impulsividad no se relacionan directamente, sino por medio de rasgos de psicopatía, lo cual prevaleció más en los hombres que en las mujeres de acuerdo con lo hallado en su muestra.

De modo similar, Costa et al. (2015) apoyan la directa relación entre las dos variables, ya que mencionan que las personas identificadas con celos patológicos no solo experimentaron el apego ansioso ambivalente, sino también la ansiedad como rasgo, lo que propicia altos niveles de impulsividad, baja autodirección y desajuste social.

Al respecto, conviene decir que los celos patológicos y la impulsividad desencadenan comportamientos inapropiados asociados a trastornos de personalidad (Stravogiannis et al., 2018) y algunos de sus rasgos como la psicopatía (Massar et al., 2017); igualmente a factores neuroquímicos (Sun et al., 2016), lo cual da lugar a comportamientos agresivos y actos de violencia. Como lo expresan Holtzworth-Munroe et al. (2003), su investigación indica que los hombres con rasgos celotípicos tienden a ser más violentos dentro de la relación de pareja, esto asociado a la dependencia de la misma y el temor a la pérdida, lo que demuestra que los celos patológicos y la impulsividad no se encuentran directamente relacionados, sino intermediados por las variables anteriormente descritas (dependencia y temor a la pérdida); de igual forma, como lo expresan Massar et al. (2017), los celos y la impulsividad se pueden encontrar mediados por rasgos de personalidad psicopática y, según Holtzworth-Munroe et al. (2003), conductas de dependencia.

De modo similar, Sun et al. (2016) proponen que el cerebro se activa al percibir una posibilidad de ruptura y pérdida del ser amado, lo que dio como resultado la modificación de la dinámica en los procesos neuronales, psicológicos y conductuales. Teniendo en cuenta la intensidad de las emociones en las relaciones con un nivel más alto de compromiso y expectativas puestas en el otro, se pueden desencadenar situaciones de impulsividad, agresión, violencia y homicidio; estos

resultados surgieron de experimentos que simularon eventos de infidelidad entre parejas, mientras utilizaron la resonancia magnética funcional y la Self-report Jealousy Scale (Bringle et al., 1979), observando así actividad en los Ganglios Basales y el Estriado Ventral, principalmente.

Se concluye, de acuerdo con las investigaciones abordadas en el presente artículo, que no hay diferencias entre los celos patológicos y la impulsividad, puesto que tienen una correlación directa, ya que se identifican rasgos de impulsividad en personas con celos patológicos (Lima et al., 2017; Costa et al., 2015). Así mismo, se halla que tres artículos relacionan los celos patológicos y la impulsividad con rasgos de trastornos de personalidad (Stravogiannis et al., 2018; Massar et al., 2017; Sophia et al., 2009), también se establece relación entre celos patológicos, impulsividad y comportamientos violentos (Sun et al., 2016; Holtzworth et al., 2003); y dos artículos restantes relacionan directamente los celos patológicos y la impulsividad (Lima et al., 2017; Costa et al., 2015). Desde allí, se sugiere que se amplíe el tema con el fin de que se tenga en cuenta la creación de estrategias terapéuticas con el objetivo de prevenir conductas violentas hacia la pareja.

Como limitaciones se identificó que las muestras de las investigaciones realizadas fueron en su mayoría relativamente pequeñas, adicionalmente se encontró un solo estudio longitudinal. Asimismo, se evidenciaron vacíos teóricos en cuanto a la relación de ambas variables, esto sumado a la escasa literatura científica que estudia dichos temas. Se sugiere realizar investigaciones con muestras mucho más amplias, profundizando en Latinoamérica, que permitan orientar a los profesionales de la salud mental e investigadores, con la finalidad de tener herramientas teóricas y metodológicas que puedan explicar de una forma objetiva un tema tan actual como los celos patológicos y la impulsividad, y sean insumo para generar programas de tratamiento acordes con lo encontrado.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.)
- Barelds, D. P. H., Dijkstra, P., Groothof, H. A. K., & Pastoor, C. D. (2017). The dark triad and three types of jealousy: Its' relations among heterosexuals and homosexuals involved in a romantic relationship. *Personality and Individual Differences*, 116, 6–10. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.017>
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. *Journal of personality and social psychology*, 61(2), 226–244. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.61.2.226>
- Brauer, K., Sendatzki, R., & Proyer, R. T. (2021). Testing the associations between dispositions toward ridicule and being laughed at and romantic jealousy in couples: An APIM analysis. *Journal of Personality*, 89(5), 883–898. <https://doi.org/10.1111/jopy.12621>
- Bingle, R. B., Roach, S., Andler, C. & Evenbeck, S. (1979). *Measuring the intensity of jealous reactions*. JSAG: Catalog of select documents in psychology.
- Chin, K., Atkinson, B. E., Raheb, H., Harris, E., & Vernon, P. A. (2017). The dark side of romantic jealousy. *Personality and Individual Differences*, 115, 23–29. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.003>
- Chung, M., & Harris, C. R. (2018). Jealousy as a specific emotion: The dynamic functional model. *Emotion Review*, 10(4), 272-287.
- Cloninger, C. R., Przybeck, T. R., Svrakic, D. M., & Wetzel, R. D. (1994). *The Temperament and Character Inventory (TCI): A guide to its development and use*. Washington University
- Costa, A. L., Sophia, E. C., Sanches, C., Tavares, H., & Zilberman, M. L. (2015). Pathological jealousy: romantic relationship characteristics, emotional and personality aspects, and social adjustment. *Journal of Affective Disorders*, 174, 38–44. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.11.017>
- Cynkier, P. N. (2018a). Pathological jealousy from forensic psychiatric perspective. Zazdrość patologiczna z perspektywy sądowo-psychiatrycznej. *Psychiatria Polska*, 52(5), 903–914. <https://doi.org/10.12740/PP/OnlineFirst/79840>

- Cynkier, P. N. (2018b). Offenses motivated by erotic jealousy committed by mentally healthy people. Czyny zabronione na tle zazdrości erotycznej u osób zdrowych psychicznie. *Psychiatria Polska*, 52(5), 915–928. <https://doi.org/10.12740/PP/OnlineFirst/80418>
- Echeburúa, E., & Amor, P. J. (2016). Hombres violentos contra la pareja: ¿tienen un trastorno mental y requieren tratamiento psicológico? *Terapia Psicológica*, 34(1), 31–40. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082016000100004>
- Elphinston, R. A., Feeney, J. A., & Noller, P. (2011). Measuring romantic jealousy: Validation of the multidimensional jealousy scale in Australian samples. *Australian Journal of Psychology*, 63(4), 243–251. Enlazar y reemplazar por: <https://doi.org/10.1111/j.1742-9536.2011.00026.x>
- Güçlü, O., Şenormancı, Ö., Şenormancı, G., & Köktürk, F. (2017). Gender differences in romantic jealousy and attachment styles. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 27(4), 359–365. Enlazar y reemplazar por: <https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1367554>
- Guerrero-Apolo, J. D., Navarro-Pastor, J. B., Bulbena-Vilarrasa, A., & Gabarre-Mir, J. (2018). The slant of the forehead as a craniofacial feature of impulsiveness. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 40(3), 270–276. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2339>
- Holtzworth-Munroe, A., Meehan, J. C., Herron, K., Rehman, U., & Stuart, G. L. (2003). Do subtypes of maritally violent men continue to differ over time?. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(4), 728–740. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.71.4.728>
- Kennedy-Lightsey, C. D. (2018). Cognitive jealousy and constructive communication: The role of perceived partner maintenance and uncertainty. *Communication Reports*, 31(2), 115–129. <https://doi.org/10.1080/08934215.2017.1423094>
- Kılıç, N., & Altınok, A. (2021). Obsession and relationship satisfaction through the lens of jealousy and rumination. *Personality and Individual Differences*, 179, 110959. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110959>
- Kupfer, T. R., Sidari, M. J., Zietsch, B. P., Jern, P., Tybur, J. M., & Wesseldijk, L. W. (2021). Why are some people more jealous than others? Genetic and environmental factors. *Evolution and Human Behavior*, 43(1), 26–33. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2021.08.002>

- Lima, A. B., Köhler, C. A., Stubbs, B., Quevedo, J., Hyphantis, T. N., Koyanagi, A., Marazziti, D., Soares, J. C., Vieta, E., & Carvalho, A. F. (2017). An exploratory study of the heterogeneity of the jealousy phenomenon and its associations with affective temperaments and psychopathological dimensions in a large Brazilian sample. *Journal of Affective Disorders*, *212*, 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.01.022>
- Marazziti, D., Di Nasso, E., Masala, I., Baroni, S., Abelli, M., Mengali, F., Mungai, F., & Rucci, P. (2003). Normal and obsessional jealousy: a study of a population of young adults. *European Psychiatry: the Journal of the Association of European Psychiatrists*, *18*(3), 106–111. [https://doi.org/10.1016/s0924-9338\(03\)00024-5](https://doi.org/10.1016/s0924-9338(03)00024-5)
- Massar, K., Winters, C. L., Lenz, S., & Jonason, P. K. (2017). Green-eyed snakes: The associations between psychopathy, jealousy, and jealousy induction. *Personality and Individual Differences*, *115*, 164–168. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.01.055>
- Patton, J. H., Stanford, M. S., & Barratt, E. S. (1995). Factor structure of the Barratt impulsiveness scale. *Journal of Clinical Psychology*, *51*(6), 768–774. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(199511\)51:6<768::aid-jclp2270510607>3.0.co;2-1](https://doi.org/10.1002/1097-4679(199511)51:6<768::aid-jclp2270510607>3.0.co;2-1)
- Samad, F., Sidi, H., Kumar, J., Das, S., Midin, M., & Hatta, N. H. (2019). Subduing the Green-eyed Monster: Bridging the psychopharmacological and psychosocial treatment perspective in understanding Pathological Jealousy. *Current Drug Targets*, *20*(2), 201–209. <https://doi.org/10.2174/1389450118666170704142708>
- Seeman, M. V. (2016). Pathological Jealousy: An interactive condition. *Psychiatry*, *79*(4), 379–388. <https://doi.org/10.1080/00332747.2016.1175838>
- Sophia, E. C., Tavares, H., Berti, M. P., Pereira, A. P., Lorena, A., Mello, C., Gorenstein, C., & Zilberman, M. L. (2009). Pathological love: impulsivity, personality, and romantic relationship. *CNS Spectrums*, *14*(5), 268–274. <https://doi.org/10.1017/s1092852900025438>
- Stravogiannis, A., Kim, H. S., Sophia, E. C., Sanches, C., Zilberman, M. L., & Tavares, H. (2018). Pathological jealousy and pathological love: Apples to apples or apples to oranges? *Psychiatry Research*, *259*, 562–570. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.11.029>
- Sun, Y., Yu, H., Chen, J., Liang, J., Lu, L., Zhou, X., & Shi, J. (2016). Neural substrates and behavioral profiles of romantic jealousy and its temporal dynamics. *Scientific Reports*, *6*, 27469. <https://doi.org/10.1038/srep27469>

- Tani, F., & Ponti, L. (2016). The romantic jealousy as multidimensional construct: A study on the Italian Short Form of the Multidimensional Jealousy Scale. *The Open Psychology Journal*, 9(1), 111-120.
- Von Diemen, L., Szobot, C. M., Kessler, F., & Pechansky, F. (2007). Adaptation and construct validation of the Barratt Impulsiveness Scale (BIS 11) to Brazilian Portuguese for use in adolescents. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 29(2), 153–156. <https://doi.org/10.1590/s1516-44462006005000020>
- Zheng, X., Xu, X., Xu, L., Kou, J., Luo, L., Ma, X., & Kendrick, K. M. (2021). Intranasal oxytocin may help maintain romantic bonds by decreasing jealousy evoked by either imagined or real partner infidelity. *Journal of Psychopharmacology*, 35(6), 668–680. <https://doi.org/10.1177/0269881121991576>

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



El ser y el hacer en un oficio que entrega a otros un producto que satisfaga la inmediatez, el hambre del momento para seguir su rumbo quizás a un aula de clase.

Cuerpos excluidos en la escuela pública colombiana contemporánea: discursos y prácticas

Excluded bodies in contemporary
Colombian public schools:
discourses and practices

Edith Tatiana Urrego Bolívar*

Recibido: 17 de febrero de 2022 / Aceptado: 16 de junio de 2022 / Publicado: 02 de febrero de 2022

Forma de citar este artículo en APA:

Urrego Bolívar, E. T. (2022). Cuerpos excluidos en la escuela pública colombiana contemporánea: discursos y prácticas. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 154-177. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4144>

* Estudiante de décimo semestre de Licenciatura en Filosofía, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín Colombia.
Contacto: tatianabolivar7@gmail.com

Resumen

El cuerpo como escenario de exclusión en la escuela pública colombiana es un ejercicio de carácter descriptivo motivado principalmente por una experiencia práctica de aula en una institución educativa de Sabaneta, Antioquia, en los grados décimo y once, y seguidamente por la lectura de autores tales como Pablo Scharagrodsky, Mascareño, Martínez, entre otros, así como también de lineamientos normativos y constitucionales. Este trabajo está enmarcado en la pregunta por el cuerpo como escenario de encuentros, desencuentros, posibilidades, pero a su vez de tensiones e interdicciones que lo regulan y configuran un ambiente social determinado. Una de estas tensiones se encuentra en el fenómeno de la exclusión, observada aquí en un contexto de aula específico. La reflexión examina prácticas y discursos segregacionistas sobre un cuerpo que excede la fisiología y que se constituye, desde docentes y estudiantes, como un territorio en el que subyacen ideas promotoras de un orden excluyente y legitimado en el tiempo, que segrega determinadas condiciones corporales tales como el color de piel, la fisionomía, la orientación social, el género, o la orientación religiosa.

Palabras clave:

Cuerpo; Exclusión; Segregación; Escuela colombiana; Discursos; Prácticas; Contemporaneidad.

Abstract

The body as a scenario of exclusion in the Colombian public school, is a proposal that consists of a descriptive exercise, motivated mainly by a practical classroom experience in an educational institution in Sabaneta, Antioquia, in the tenth and eleventh grades, and then the reading of authors such as Pablo Scharagrodsky, Mascareño, Martínez, among others, as well as normative and constitutional guidelines. The work is framed in the question of the body as a scene of encounters, disagreements, possibilities, but at the same time of tensions and interdictions that regulate it and configure a specific social environment. The reflection examines segregationist practices and discourses about a body that exceeds physiology and that is constituted by teachers and students as a territory in which ideas that promote an exclusive and legitimate order over time, which segregate certain bodily conditions such as color, underlie skin, physiognomy, social orientation, gender, or religious orientation.

Keywords:

Body; Exclusion; Segregation; Colombian school; Speeches; Practices; Contemporaneity.

Introducción

La escuela en Colombia representa un espacio de interacción social donde distintos actores convergen bajo prácticas e idearios heredados de la tradición occidental, tal como sostiene Castillo (2013), los cuales han puesto en evidencia las fuerzas que se ejercen sobre ciertas corporalidades en función de su condición. Así el color de piel, la orientación sexual o el género han representado motivos de exclusión por parte de aquellos que han encontrado en la diferencia un peligro, una situación a enfrentar. Y es que en diferentes tradiciones a lo largo del mundo “el cuerpo siempre ha quedado prendido en el interior de poderes muy ceñidos que le han impuesto coacciones, interdicciones, autorizaciones y obligaciones permanentes” (Scharagrodsky, 2007, p. 3). Algunas de estas coacciones, si bien han estado naturalizadas desde la antigüedad Homérica, en nuestros días se plantean, sobre todo después de la declaración posguerra de los derechos humanos en 1948, como mecanismos de poder inaceptables en el plano jurídico y en algunos ambientes institucionalizados como la escuela, en donde la igualdad, sobre todo en lo que respecta a los derechos “fundamentales”, es un valor determinante.

En nuestro contexto colombiano, luego de la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC se han propuesto una serie de alternativas curriculares que introducen una disposición de reconocimiento y respeto a la diversidad en el marco de un intento de reconciliación entre una sociedad fragmentada por los mecanismos ideológicos que han suscitado distintas formas de exclusión.

Una de estas alternativas es la Cátedra de la paz, cuyo objetivo principal es según el Decreto 1038¹:

Fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. (Departamento Administrativo de la Función Pública, p. 2)

Sin embargo, tras un acercamiento contextual realizado en una práctica educativa en el área de Filosofía en los grados décimo y once de una institución pública en el municipio de Sabaneta, Antioquia, se hace evidente que, tanto en prácticas docentes como estudiantiles, aún persisten mecanismos de exclusión, cuyo despliegue en la cotidianidad escolar no es cuestionado, por el contrario, es en algunos casos legitimado en el discurso y la práctica.

¹ La Cátedra de la Paz es un espacio académico obligatorio para todas las instituciones educativas de Colombia, que tiene como objetivo generar competencias ciudadanas para una convivencia democrática, respetuosa de los Derechos Humanos y en paz (Vásquez, 2020, p. 1).

De esta manera se hace necesario durante el primer apartado una delimitación de los conceptos de "cuerpo" y "exclusión", para más tarde durante la definición de la "escuela pública contemporánea en Colombia", abordada en el segundo apartado; trazar una descripción de las prácticas docentes y estudiantiles que en ese contexto específico representan mecanismos excluyentes, y al mismo tiempo identificar cuáles fueron las condiciones dispuestas para que estas prácticas se convirtieran en hábitos naturalizados.

Es menester resaltar que la investigación acoge el concepto de 'cuerpo contemporáneo' como constructo social, pues esta noción del cuerpo en nuestros días se encuentra diversificada "en tanto materia biológica, psicológica, histórica, artística y cultural" (Ferrada, 2019, p. 1). Es decir, distintas disciplinas como la antropología, la medicina, la sociología y la estética entienden el "cuerpo contemporáneo" en función de determinadas preocupaciones intelectuales o materiales. Aquí lo pensaremos bajo la postura de Martínez Barreiro (2004), quien apoyado en las lecturas de Douglas y Foucault entiende el cuerpo como una construcción social. De este modo, Martínez Barreiro, citando a Douglas, concibe al cuerpo como "un objeto natural moldeado por las fuerzas sociales" (p. 3), de las que se desprenden dos tipos: el «cuerpo físico» y el «cuerpo social» (p. 93). Además, afirma que "el cuerpo social restringe el modo en que se percibe el cuerpo físico" (p. 93), entendido este último como un territorio mediado por el poder y que "está directamente inmerso en el campo político, donde las relaciones de poder que operan sobre él le obligan a efectuar unas ceremonias, y le exigen unos signos" (Martínez Barreiro, 2004, p. 132). Estos signos pueden obedecer en nuestro contexto a una condición racial, socioeconómica o de género, que delimitan las relaciones interpersonales y el entendimiento de la otredad en relación con una exigencia cosmopolita de igualdad contractual.

Por otro lado, en el plano de la exclusión, asumiremos el fenómeno apoyados en la postura de Mascareño y Carvajal (2015), que presentan una visión simbiótica entre procesos inclusivos y exclusivos; esta es:

La distinción inclusión/exclusión en su interpretación binaria queda superada por lo que ella misma invita a pensar. Nunca hay un estado único ni completo de inclusión o exclusión, sino situaciones en las que ambas condiciones se expresan a la vez. (p. 134)

Esta superación implica comprender de qué manera algunas prácticas docentes y estudiantiles, son asumidas como propias de la democracia o del ordenamiento cultural que impere en la institución educativa, haciéndolas ver inofensivas y posibilitando a su vez su naturalización.

El segundo apartado está destinado a delimitar el concepto de escuela pública, bajo una mirada sociológica del contexto político en la historia de Colombia, buscando identificar cuáles elementos identitarios en la bipolarización y las prácticas excluyentes, propiciadas por la violencia ideológica y territorial, aparecen persistentes y evidentes en el panorama educativo, que ha constituido un escenario de contienda social, donde se enfrentan o reproducen imaginarios y narrativas de distintos órdenes, y algunas corporalidades aparecen aparentemente incluidas, bajo signos implícitos de exclusión.

En esa dirección apunta Patiño Millán (2014): “la educación ha sido a lo largo de la historia una realidad social que ha despertado el interés político, cultural, económico y religioso, propiciando conflictos, acuerdos y desacuerdos a la hora de querer tener su dominio” (p. 264). En este sentido, es urgente pensar de qué manera son excluidas ciertas corporalidades en el plano educativo, debido al afán de dominio por parte de las políticas de turno.

En esta vía, la escuela pública será un concepto abordado desde Rodríguez Zidán (2006), quien la asume como un fenómeno cuya transformación radical se hace evidente en tiempos de la sociedad de mercado, donde ya no basta, como en el pasado, hacer de la escuela un lugar para “asegurar la cohesión social, mediante la enseñanza universal de los principios democráticos, transmitiendo los valores, las normas de convivencia y las pautas culturales que las sociedades capitalistas de los siglos XIX y XX requerían para perpetuarse y reproducirse” (p. 1), sino como añade el mismo autor, en nuestros días se hace evidente que

los parámetros para evaluar la enseñanza deben ser los mismos que se aplican en el mercado neoliberal: conceptos tales como productividad, eficacia, eficiencia, tasa de retorno, rentabilidad, entre otros, son esgrimidos para evaluar los objetivos educativos, los fines escolares, el rendimiento de los alumnos, la calidad de las escuelas, etc. (Rodríguez Zidán, 2006, p. 1)

Asimismo, el artículo pretende en este apartado evaluar de qué manera esas nuevas condiciones que ha impuesto el mercantilismo dominante, perpetúan y acentúan algunas actitudes de carácter segregacionista, que encuentran en la escuela pública colombiana, bajo su carácter democrático, un asilo abierto a su reproducción. De igual modo, en el cierre se busca establecer una conexión entre los conceptos de cuerpo, exclusión y escuela, caracterizando el papel de la escuela en la educación de los cuerpos y en la legitimación de discursos y prácticas excluyentes.

Para culminar, en el tercer apartado daremos cabida a una reflexión contextual a partir de una experiencia práctica de aula, direccionada a observar e identificar prácticas y discursos de carácter segregacionista en un espacio particular que nos permitirá constatar que existen entornos de exclusión que bajo la investidura de inclusión son introducidos, a veces de manera imperceptible, en las relaciones so-

ciales existentes en el espacio escolar. En este sentido, vincularemos los elementos reflexivos de los autores abordados para entender la escuela y la exclusión implícita en esta, a partir de los análisis extraídos de la observación directa del fenómeno en boga, que dan lugar a entender que si bien existen disposiciones nacionales, tanto en el plano jurídico como en la capacitación de docentes en favor de hacer de sus discursos y prácticas herramientas de deshabilitación de actitudes segregacionistas, se siguen dando situaciones en el cotidiano de las clases que dan cuenta de un vacío en la institución pública entorno a la reconstrucción de verdaderos valores democráticos que hagan de la diversidad un encuentro con la posibilidad y no con la negación, la invisibilización y la segregación de los cuerpos.

Cuerpo y exclusión

En primer lugar, es necesario ahondar en la fundamentación de los conceptos: cuerpo y exclusión. Posibilitando la comprensión de aquello que representa un cuerpo excluido. Para ello es menester asumir que las percepciones y reflexiones alrededor del concepto de cuerpo son múltiples, tanto en la historia del pensamiento como en las acepciones populares que han acogido lecturas cercanas a lo que la cultura, en este caso la occidental, en una etapa de mercantilismo ha reproducido en sus entornos.

De esta manera tenemos, por citar algunos ejemplos históricos a los que aluden Gómez Arévalo y Sastre Cifuentes (2008), a un "Platón entendiendo al cuerpo sujetado al destino del alma como mero depositario, convirtiéndose en una cuestión a superar" (p. 122), a un "Aristóteles pensando el cuerpo en una primera etapa, bajo cierto dualismo, y en una segunda pensándolo como un lugar informado por el alma" (p. 123). Por otra parte, Lacub (2005) ejemplifica "a los estoicos asumiendo la armonía corporal en relación a la imitación de la naturaleza" (p. 90), a los filósofos medievales asumiendo el desprecio del cuerpo en favor del alma bajo las búsquedas teológicas, y a la época moderna; pensando el cuerpo bajo el antagonismo empirismo-racionalismo, siendo la visión dualista cartesiana la acepción más adoptada, sobre todo en las academias de carácter científico, en las que se da prioridad al intelectualismo y la predominancia de la razón sobre el cuerpo.

Ahora bien, para asumir la comprensión del concepto de cuerpo en términos contemporáneos, la investigación acoge la noción sociológica de cuerpo, especialmente la trabajada por Shilling, como se cita en Martínez Barreiro (2004), que asume un cuerpo pendido de los hilos de la cultura y no de una identidad biológica como lo hace la sociobiología en la que se considera el cuerpo con "una base biológica y presocial sobre la cual se fundan las superestructuras del yo y de la sociedad" (p. 41) distanciándonos de otras referencias al cuerpo como las platónicas y neoplatónicas, que referencian al cuerpo en función de un alma que busca trascendencia.

Además, Martínez Barreiro se basa en las posturas de Douglas, Foucault, Goffman y Turner, quienes despliegan una reflexión fundamentada en el constructivismo, alejada del olvido cartesiano que “daba prioridad a la mente y a sus propiedades de conciencia y de razón sobre sus propiedades de emoción y de pasión” (p. 73); lo que abona un campo de partida para pensar un cuerpo, que más allá de huesos y carne, representa un territorio atravesado y condicionado por elementos como la ideología, los constructos culturales y los intereses políticos; un territorio en donde además “la situación social se impone y lo ciñe a actuar de formas concretas, así, el cuerpo se convierte en un símbolo de la situación” (Barreiro citando a Douglas, 2004. p. 73), que en el contexto colombiano ha trazado las rutas de pensamiento y acción en diferentes esferas de la vida pública y privada, siendo la escuela un escenario protagonista de distintas tensiones que lo moldean y condicionan.

Estos condicionamientos son advertidos por Foucault, como se cita en Scharagrodsky (2007), quien asume que:

sobre el cuerpo, se encuentra el estigma de los sucesos pasados, de él nacen los deseos, los desfallecimientos, los errores; en él se entrelazan y de pronto se expresan, pero también en él se desatan, entran en lucha, se borran unos a otros y continúan su inagotable conflicto. (p. 14)

Lo anterior nos permite hacer una lectura en dónde el carácter emocional derivado de la experiencia particular en el ser humano aparece como un condicionante de la corporalidad, y asimismo en un movimiento recíproco, la corporalidad como condicionante del carácter y la ética en los individuos.

En consecuencia, podemos advertir que las condiciones de la corporalidad en el contexto colombiano no son ajenas a estas estructuras identitarias que imprime la cultura y el campo subjetivo heredado por las tradiciones europeas y norteamericanas, y que propician en muchos casos fenómenos como el racismo o clasismo, que, bajo las reflexiones erguidas sobre la defensa de los derechos humanos como garantía global de sociedades pacíficas, representan mecanismos segregacionistas y excluyentes.

No obstante, es necesario demarcar el concepto de exclusión en función de comprender a ese cuerpo que inmerso en interdicciones que le impone el contexto se ve condicionado a una posición de inferioridad, bajo una condición gregaria.

Vale anotar que el fenómeno de la exclusión en las disciplinas sociales es un elemento de trabajo relativamente nuevo, aunque bajo una visión anacrónica podemos advertir que se manifiesta desde la Grecia de Homero. Sin embargo, aquí haremos uso de una visión sociológica contemporánea demarcada conceptualmente por el carácter paradójico de los temas que giran en torno a la inclusión y la exclusión.

Así, partiremos de una lectura de Parsons, como se cita en Mascareño y Carvajal (2015), según la cual,

en vista de la estructura plural de las sociedades modernas es altamente posible que personas u otras unidades, que en algunos aspectos son 'outsiders', sean incluidos junto a los 'locales' en otros aspectos ... precisamente debido a la estructura plural de las sociedades modernas, la inclusión no es una cuestión de esto/lo-otro, sino una con múltiples componentes parciales de membresía y aceptación. (pp. 73-74)

Paradójicamente, bajo esta misma fórmula son excluidas ciertas corporalidades en el contexto escolar colombiano, en condiciones que no son directamente afectaciones a la integridad física, pero que reproducen imaginarios cargados de ideas en algunos casos racistas, en otros homófobos y machistas. Todo esto, bajo el marco de una disposición nacional expresada en leyes y decretos como el mencionado anteriormente de la *Cátedra de paz*, que según la observación realizada durante el trabajo práctico², no han logrado ejercer una fuerza significativa sobre aquellos discursos que, a pesar de los logros humanos en favor del entendimiento de la diversidad, continúan siendo plataformas de dominio.

Además, se nos presenta otra paradoja: ¿se encuentran aquellas corporalidades aceptadas y legitimadas, incluidas —hablando en el contexto escolar— en términos absolutos? Y también—¿Cómo delimitamos quiénes deberían ocupar el papel de "excluidos" o "incluidos"? Frente a estos interrogantes, es necesario pensar en las disposiciones legales sobre la educación pública en Colombia que, según el Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta la educación inclusiva, se asume como un:

proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (Ministerio de Educación Nacional, 2017a, p. 2)

En ese sentido, la exclusión puede darse, pese a las disposiciones de hacer de lo diverso un campo de posibilidades, en la repetición de imaginarios que constituyen la moral de un pueblo demarcado por un contexto de pugna, en el cual las instituciones gubernamentales han profundizado las brechas que desde las divisiones raciales impulsadas por la corona española en el siglo XVI, así como, por la moral de la autoridad clerical y las económicas bajo el naciente capitalismo en los siglos XVIII y XIX, plantearon un escenario que naturalizó modos subyacentes de exclusión y que aún se manifiestan tanto en el currículo como en los modos de comunicación de estudiantes y docentes. Por ejemplo, por un lado, nos encontramos con compo-

² Experiencia práctica de la Licenciatura en Filosofía, llevada a cabo durante el año 2019 en una institución educativa pública del municipio de Sabaneta en los grados décimo y once.

nentes teóricos procedimentales que en el área de *Cátedra de paz* describen una fundamentación de la diversidad como campo de posibilidades y garante activo de las democracias liberales, y por el otro, áreas como *Ciencias sociales* o *historia* siguen estando fundamentadas teóricamente desde una visión explícitamente eurocéntrica que excluye las voces de minorías étnicas afincadas en otras latitudes o cosmovisiones.

Al respecto, Mancebo y Goyeneche (2010) refiriéndose al tema de exclusión escolar apunta que una de sus formas se manifiesta, por ejemplo, “en los aprendizajes elitistas o sectarios, en marcos curriculares que no contemplan los intereses, perspectivas y necesidades de todos los sectores” (p. 4). Así, en nuestro contexto colombiano, ha existido en el discurso, sobre todo en la enseñanza de la historia, una subvaloración de las tradiciones no occidentales, como es evidente en uno de los planes de área de una institución del municipio de Sabaneta que propone “analizar los procesos de expansión territorial desarrollados por Europa durante el siglo XIX”, dejando de un lado las narraciones que durante este periodo se tejían en otros contextos, como lo puede ser la historia de los pueblos africanos, nórdicos, asiáticos y precolombinos desde una cosmovisión que no fuese estrictamente eurocéntrica. Asimismo, en algunos casos la evasión en áreas como Ética, valores y religión de temáticas asociadas a la identidad de género, que están presentes en los planes de área curricular, constituyen mecanismos de exclusión en algunas prácticas docentes. Lo mismo ha ocurrido con comunidades indígenas que apenas hasta hace poco son reconocidas en el plano curricular como una fuente cultural digna de ser estudiada.

En ese sentido, se hace necesario revisar cómo está constituida en su componente ideológico y programático la escuela pública en Colombia en el último siglo, pues es en ese reconocimiento que desentrañaremos de qué manera un espacio, que debería ser escenario de convivencia en el reconocimiento de la diferencia, se ha convertido bajo la complejidad de nuestro tejido social en un puente para que esas actitudes de orden segregacionista, sigan teniendo aparición en nuestros contextos contemporáneos.

La escuela pública en Colombia en el siglo XXI: escenario de tensión entre la exclusión y la inclusión

En primer lugar, la reflexión nos sitúa en un panorama en donde la escuela aparece condicionada, por un lado, por los límites normativos contemplados por la Constitución y las decisiones administrativas del gobierno de turno y, por otro, por las realidades contextuales. En este caso, esas realidades obedecen a la nación colombiana que es

un Estado Social de Derecho en donde la educación está consagrada en la Constitución Política como un derecho al que accede la persona, pero también como servicio público, con una función social. Es decir, el derecho a la educación es un derecho / deber, del Estado, la comunidad y la familia. (Romero Basurto et al., 2013, p. 58)

Sin embargo, es el ámbito contextual quien ha impreso las condiciones de posibilidad de los ideales que las normas referentes a la educación ofrecen, tanto aquellas manifestaciones que han representado históricamente una función segregacionista como aquellas emergentes en la sociedad del hiperconsumo, han hecho de las escuelas públicas colombianas del siglo XXI, especialmente en la urbe, un escenario de reproducción y proliferación. Por otra parte, es menester recordar que existe una desigualdad entre la escuela rural y la urbana, pues en Colombia el desarrollo, en sus distintas acepciones, ha confluído en ritmos distintos en la ciudad y los campos. Noguera Montoya (2018) señala al respecto:

Las áreas rurales han sido históricamente las más afectadas por el conflicto armado. Actualmente hay una diferencia de tres años en los niveles de aprendizaje entre niños y niñas del mismo grado en las zonas urbanas y rurales, indicó el Consejo Noruego para los Refugiados. (p. 1)

De esta manera, el acercamiento a la realidad contemporánea de la educación en Colombia exige un recorrido por los límites éticos que hemos constituido alrededor de discursos hegemónicos, muchas veces propios de siglos pretéritos, que convergen en prácticas sociales presentes en la escuela y que se agravan en la agudización actual que experimenta cada problemática, en el marco de la sociedad neoliberal.

Desde dicho punto de vista, es necesario hacer una 'radiografía' de esos discursos, situaciones y prácticas que han cimentado la actual situación. Por un lado, aparece el conflicto armado, cuyos orígenes pueden remontarse a mediados del siglo XX y que ha permeado todas las esferas de la vida rural y urbana, entre ellas la educación. Este conflicto, cuyas raíces y componentes aún no acabamos de dilucidar, ofrece un panorama nebuloso en donde las narraciones de lo sucedido distan en favor de la orientación ideológica o las condiciones de seguridad de quien lo emite. Sin embargo, son las consecuencias tangibles en la población, entendidas estas desde el componente psíquico-emocional (traducido muchas veces en discapacidades cognitivas, desde el componente político), en las cuales la democracia se perfila como un ideal inconcluso, y en muchos casos fallido, tras el desconocimiento efectivo de la diferencia, un croquis indiscutible del impacto de la guerra en las prácticas escolares.

Frente a lo anterior, apunta Boccanument (2017), “la democracia colombiana se encuentra en crisis. Es imposible sostener la buena salud de un régimen democrático con unos partidos débiles y deslegitimados ante la ciudadanía” (p.1). Y agrega: “Lo que verdaderamente importa es el fortalecimiento de las instituciones que hacen posible la democracia” (p. 1).

Sumado a esto existe una polarización heredada de un bipartidismo tenaz que enfrentó a los colombianos en bandos de distintos colores y orientaciones ideológicas impidiéndoles, hasta hoy en muchos casos, converger con distintos sectores en la construcción de la democracia y propiciando su debilidad en el plano de la praxis. La escuela no fue ajena a esto; por el contrario, ha representado un escenario que lo evidencia y que produce cuerpos excluidos en lo que Sierra (2018) denominó patrones coloniales:

Los principales fundamentos sobre los cuales se constituyen estos patrones coloniales corresponden a las categorías generadas por los países europeos y más recientemente norteamericanos en torno a las diferencias fenotípicas, económicas, culturales, epistemológicas, sexuales y religiosas; clasificadas dentro de los conceptos e ideales de raza, desarrollo, ciencia, modernidad y educación, que posee dicha cultura dominadora. (p. 67)

Por otro lado, sumado a la polaridad que ha implicado el conflicto en Colombia y a las repercusiones en el tejido social antes mencionadas, el currículo, cuyas disposiciones determinan de manera normativa las prácticas y discursos docentes y estudiantiles, encarna un reduccionismo excluyente, como lo indican Guerrero Dávila et al. (2017):

un grupo de occidentales se dirige a conocer a los orientales, pero, con una visión etnocéntrica, vertical que busca confirmar sus propias visiones, se mira al otro dándole más valor a la cultura del que observa, se plantea un “nosotros” y un “ellos”, “los otros” “extraños”, la medida de los otros es la moral propia de occidente. (p. 27)

Así, en nuestro contexto los contenidos en áreas como *Historia* y *Ciencias sociales* han aparecido reducidos al encuentro con los acontecimientos desde una perspectiva blanca y en la mayoría de los casos cristiana, dejando de lado la posibilidad de generar una condición de apertura igualitaria, en la cual, mayorías y minorías hagan parte de la amalgama en que deben discurrir hoy las democracias.

Por el contrario, hoy nos enfrentamos a un panorama que, si bien no son explícitos de una manera contundente los sesgos ideológicos que gobernaron el siglo pasado en torno a la violencia bipartidista, sí lo son aquellos que hicieron de ciertas corporalidades como los afros, los pueblos indígenas nativos, las mujeres, las comunidades LGTBI, o simplemente los ‘pobres’ un objeto de separación, de pugna sociopolítica.

Frente a lo anterior y en relación con los saberes de los pueblos indígenas nativos, señala Santos (2003), como se cita en Sierra (2018):

La historia de Latinoamérica se construyó sobre la base del epistemicidio, durante el proceso de conquista muchos de los conocimientos originarios de la Abya Yala fueron quemados y destruidos, mientras que aquellos que lograron sobrevivir fueron silenciados, reprimidos y marginados. Como consecuencia de ello, muchos de los saberes ancestrales de los pueblos nativos se perdieron irreparablemente. (p. 125)

De esta manera, estudiantes y docentes cuyas raíces culturales los ligan directa o indirectamente con saberes ancestrales en su comunidad de origen, encuentran en la escuela un lugar donde ven reducidas o en el peor de los casos silenciadas sus expresiones en favor de una narración explícitamente eurocéntrica del mundo.

Además, "la política neoliberal estableció la competencia como directriz de la organización del sector educativo" (Giraldo & De la Cruz, 2016, p. 31) y como directriz moral, en donde el poder adquisitivo representa un símbolo de superioridad frente a otros sectores socioeconómicos. Esta competencia se da en un escenario caracterizado por la inequidad, condición que permea las prácticas educativas en todos los niveles, especialmente cuando los estudiantes se encuentran en una situación de pobreza que los ubica en niveles distintos de oportunidad. Frente a esto anota Reimers (2000):

Hay varios mecanismos que explican el bajo nivel de oportunidad educativa de estos niños. Algunos resultan directamente de la pobreza: condiciones más bajas de salud y de vida, que ponen a los niños en desventaja para aprender y progresar en la escuela. La mayor necesidad económica presiona en los hijos de los pobres para trabajar a una edad temprana, particularmente en zonas rurales. (p. 31)

Desde allí, podemos asumir que la exclusión no necesariamente debe confluir en un grupo social o individuo determinado sobre otro, ejerciendo una fuerza directa y visible en la cotidianidad de las aulas. Es el contexto desigual a nivel nacional, impreso por las condiciones neoliberales imperantes en las últimas décadas que determina la manera en que algunas corporalidades acceden al conocimiento y la sociabilidad, siendo excluidas o incluidas según su condición socioeconómica.

Luego, frente al contexto actual en la escuela colombiana nos encontramos con una situación paradójica: algunos personajes como el expresidente Juan Manuel Santos, instituciones gubernamentales y organismos humanitarios han puesto en marcha desde sus escritorios, planes, cátedras, talleres y asignaturas introducidas al currículo escolar colombiano, que en la teoría suponen un encuentro con la diversidad, entendiéndolo que, como anotó Romero Basurto et al. (2013):

La educación es un factor fundamental en el desarrollo humano, entrega herramientas en el proceso de formación integral de la persona, en donde no solamente accede al conocimiento y la ciencia, sino que permite su relación con los pares, formación para la ciudadanía y la vida en sociedad. (p. 58)

En tal sentido, estudiantes y docentes se encuentran con la labor de reconstruir las narrativas que se construyen sobre los "otros", sobre aquello que nos ha distanciado como sociedad. Sin embargo, se siguen planteando todas estas cuestiones desde una perspectiva adulta, dejando un vacío en la construcción que deben ejercer los estudiantes desde su visión propia, haciendo de la construcción de escenarios pacíficos un resultado de este encuentro genuino.

Y por otra parte, siguen existiendo actores educativos entre estudiantes, docentes y directivos que niegan, silencian u omiten la intencionalidad que se ha dispuesto a nivel nacional fundamentada en la construcción de escenarios pacíficos, sobre todo en los días posteriores a la firma del acuerdo de paz entre las FARC-EP y el gobierno de Juan Manuel Santos, a través de la repetición de discursos y la legitimación de prácticas segregacionistas que continúan representando estandartes de división en aulas y las comunidades en general.

Sin embargo, las disposiciones de paz, sobre todo dentro de la escuela, deben atravesar unos estadios que quedaron consignados en el informe sobre el derecho a la educación en 4 puntos divididos así:

- Derecho de disponibilidad. El Estado debe garantizar que el sistema educativo público se mantenga, con una mínima planta docente y una infraestructura adecuada para su funcionamiento.
- Derecho de acceso. De acuerdo con la Constitución Política de Colombia, todo niño o niña tiene derecho a acceder a la educación pública básica, obligatoria y gratuita.
- Derecho de permanencia. Se debe garantizar que el sistema educativo no excluya a los niños y las niñas.
- Derecho de calidad. No es suficiente con que haya disponibilidad, acceso y permanencia en el sistema educativo público. Es necesario además que la educación sea de calidad, para lograr sus objetivos consagrados constitucional y legalmente. (Defensoría del Pueblo, 2003, p. 36)

En esa dirección podemos plantear que uno de los motivos de permanencia de los problemas de segregación racial, sexual o socioeconómica, radican, en primera medida, en la falta de esas garantías básicas que, gracias a las dinámicas neoliberales, en algunas regiones del país siguen constituyendo un faltante generalizado. Desafortunadamente las corporalidades en su diversidad encuentran un marco común: todas están condicionadas por una homogenización en torno a las condiciones de posibilidad frente a la ley o los marcos y tiempos de desarrollo en que se encuentran los proyectos educativos y las agendas municipales o regionales.

Por otro lado, se hace necesario visualizar otros tipos de dominios coloniales como el efectuado por la visión positivista que prioriza el conocimiento cuantificable y medible, segregando de manera implícita aquellas corporalidades cuyas prácticas religiosas, tribales o mitológicas no obedecen a los cánones de la ciencia occidental. Así, en las escuelas en donde predominan corporalidades propias de la comunidad afro, por ejemplo, son deslegitimadas las religiosidades asociadas al mundo africano, haciendo de esos cuerpos territorios cuyo movimiento se ve delimitado por las prácticas impuestas por el poder católico, y aunque bajo la Constitución de 1991 se plantea la diversidad de culto, son las prácticas mayoritarias como la "Semana Santa" y las misas conmemorativas quienes absorben el tiempo y los espacios de todos los integrantes de la comunidad educativa, dándole a todos los cuerpos una orientación y un condicionamiento similar.

De esta manera se asume que todo conocimiento que no se adapte a los métodos racionales, experimentales y analíticos de las denominadas "ciencias" es poco objetivo, se encuentra contaminado, pertenece a concepciones mitológicas y arcaicas sobre el mundo que son poco probables y debe, por ende, ser rechazado. (Sierra, 2018, p. 126)

En ese sentido, y pensando en los estudiantes y docentes nativos indígenas o afrodescendientes cuyos abuelos legaron no solo tradiciones religiosas y mitológicas, sino también una lengua que fue remplazada de manera forzosa por el castellano, la escuela también ha representado un escenario de exclusión lingüística. En esa dirección, desde la época colonial los seres humanos que habitan esta región han encontrado en la diferencia motivos para la segregación social. En ese sentido Sierra (2018) apunta:

El cuestionamiento fundante de la colonialidad del ser radica en la discusión sobre la humanidad de los sujetos colonizados bajo el condicionante del alma. La idea de raza fue fundamental para la asignación de "grados de humanidad" dentro de las nuevas identidades producto de la colonización puesto que el color de la piel como el principal distintivo de la raza determinaba en términos de "blancura" la cercanía o lejanía respecto al "ideal de una humanidad completa. (p. 132)

En concordancia, lo indígena, lo negro y lo no europeo se establecen "como categorías preferenciales de la deshumanización racial en la modernidad" (Sierra, 2018, p. 133). Bajo este presupuesto, y entendiendo a nuestra época como un lugar de crisis y transformación de los valores modernos, se hace necesario darle una nueva orientación a la reflexión sobre los "otros".

De acuerdo con lo dicho, Becerra (2009) añade que la exclusión de ciertas corporalidades sobre otras, obedece a un asunto de prejuicios muchas veces sin fundamentos. Así, "el prejuicio se define como la actitud negativa u hostil hacia un grupo social o hacia una persona en particular como miembro de un exogrupo,

suponiéndose, por lo tanto, que posee las cualidades objetables atribuidas a aquel grupo particular” (Allport, como se cita en Del Olmo, 2005, p. 13). Desde allí, Becerra profundiza sobre los prejuicios en relación con la dualidad grupo-individuo, anotando:

El prejuicio descansa sobre generalizaciones erróneas e imperfectas de la persona que genera prejuicio acerca de la persona objeto de éste. Tiene a la base creencias y significados que son parte de estereotipos, que se traducen en distancia intergrupal, dada la estimación y valoración de modo predominantemente desfavorables, que desconocen los méritos y las individualidades de la persona que es objeto de prejuicio. (p. 1)

Bajo estas condiciones, nos encontramos al cuerpo en la escuela enfrentado a un panorama de tensión entre las prácticas incluyentes y las excluyentes. Las primeras gestionadas desde los aparatos legislativos, que en este caso obedecen a la Constitución “que reconoce la pluriculturalidad y la multiétnicidad de la Nación en el artículo #7. Esta Constitución incluye derechos especiales para los pueblos indígenas y afrodescendientes, reconociendo oficialmente la diversidad cultural del país” (Ossieyi, 2019, p. 1). En el mismo sentido están la ley general de educación, los puntos pactados en el último acuerdo de paz y las adaptaciones curriculares particularizadas en los PEI³ de cada una de las instituciones educativas. En cuanto a las prácticas excluyentes, estas están enmarcadas en las herencias culturales, ideológicas y políticas propias de una sociedad fragmentada bajo las divisiones ideológicas, el desconocimiento del valor de la diversidad en la construcción de democracias inclusivas y la falta de esfuerzos en favor de la reconstrucción del tejido social.

Más allá de lo expresado, cuando nos referimos a la escuela en Colombia es necesario dilucidar que la educación, bajo los distintos panoramas que plantea, se abre como una pregunta por la dimensión física, emocional y cognitiva de los implicados. Dimensiones que se encuentran siempre diversificadas y que en contacto con los modelos de estandarización que suscita el sistema educativo, genera tensiones y desigualdades que continúan segregando a aquellos que no obedecen a los órdenes escolares predispuestos.

Frente a lo anterior apuntan Gómez Duque y Lopera Vásquez (2019):

La educación en el aula regular innegablemente sigue funcionada bajo la construcción que ha tenido en occidente, primero, a través de unos currículos toscos y enfocada a un conocimiento específico: el científico; y segundo, como un medio de homogenización de individuos infinitamente diversos. (p. 108)

³ Proyecto Educativo Institucional (PEI): “es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión” (Ministerio de Educación Nacional, 2017b, párr. 2).

Lo anterior ha impactado de manera determinante la autoestima de los miembros de las comunidades educativas en ese juego de señalamientos y clasificaciones que operan como elementos discriminativos para determinadas corporalidades, especialmente las afro, LGTBI, los miembros de sectores socioeconómicos vulnerables y algunos grupos étnicos.

Así, la escuela colombiana en el plano contemporáneo continúa siendo un campo de experimentación, donde distintas comunidades intentan encontrar un lugar de supervivencia a sus tradiciones y algunas otras, un espacio para dar continuidad a confrontaciones antiguas que no fueron resueltas y que en muchos casos obedecen a un problema de memoria, en donde el olvido generalizado implica al mismo tiempo la afiliación ciega a ideas que dividen, que segregan y fragmentan.

Cuerpo, escuela y exclusión. Una mirada desde la praxis pedagógica en el siglo XXI

Retomando el tema del cuerpo en favor de un entendimiento de este dentro del mundo escolar contemporáneo, es necesario partir del hecho de que el cuerpo no es un objeto terminado o cuyas manifestaciones quepan en una idea fija e inmóvil. Por el contrario,

siempre se manifiesta como un terreno de disputa en el que se aloja un conjunto de sistemas simbólicos entre los que se destacan cuestiones vinculadas al género, a la orientación sexual, a la clase, a la etnia o a la religión. (Scharagrodsky, 2007, p. 2)

De esta manera, todas las esferas humanas pensadas desde distintas disciplinas confluyen en el cuerpo como escenario en donde son posibles los acontecimientos, las ideas, las preguntas, las emociones, tensiones, ideologías y demás elementos asociados a nuestra especie. Desde allí, y pensando en una contextualización de los fenómenos de exclusión y segregación en una institución del municipio de Sabaneta, realizaremos, a partir de una actividad de observación pedagógica, un sondeo por discursos y prácticas docentes y estudiantiles en las que es explícito o implícito el carácter excluyente o segregacionista de la educación colombiana contemporánea.

En primer lugar, es necesario pensar en ese "conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional" (Ministerio de Educación Nacional, 2017a, Parágrafo 3) denominado currículo, poniendo especial énfasis en lo metodológico y en los planes de estudio.

En esa dirección, vale la pena mencionar que han sido ciertas áreas del conocimiento las que se han encargado directa o indirectamente de legitimar las brechas entre distintas cosmovisiones. Áreas como *Ciencias sociales, historia y geografía*, por citar un primer ejemplo, han privilegiado tradicionalmente el reconocimiento de una historia limitada al acontecimiento occidental, situando exclusivamente el centro de la reflexión en una visión eurocéntrica, en donde los pueblos civilizados observan de una manera vertical a las comunidades tribales, dejando de lado a las narrativas africanas, amerindias o del Asia profundo. Así, en la institución donde se realizó la observación, se encontró que el plan de estudios en el grado once del área indicada, obedece a un recorrido histórico por el siglo XX, desde una perspectiva exclusivamente europea, atravesando por las dos guerras mundiales, el proceso de industrialización con epicentro en el Reino Unido y la colonización de África como consolidación del poder blanco.

Dentro de esta misma área encontramos entorno a la disciplina geográfica, que se han reproducido las imágenes de una cartografía que, con intenciones políticas, exageran o disminuyen dimensiones, distancias o recursos de distinta índole. En otras áreas tales como *Lengua castellana, inglés y humanidades*, que en nuestro país se encuentran en un 90%, al menos en el plano de la escuela pública, reducidas al estudio del inglés y el castellano han negado la posibilidad de un reconocimiento de la tradición oral nativa, que en definitiva constituye un acervo cultural innegable en la lengua que hoy hablamos⁴, tanto por las palabras que se incorporaron como por la musicalidad que constituyeron distintos acentos a lo largo del territorio, además de las narraciones mitológicas y los conocimientos médicos y edáficos. El inglés se ha impuesto como segunda lengua en torno a la economía globalizada.

En el área de *Educación física, recreación y deportes* se ha planteado una ejercitación irreflexiva del cuerpo que muchas veces, lejos de plantearse desde la salud integral y el reconocimiento de la singularidad, se dirige a cánones estéticos impuestos por la sociedad de consumo, cánones que excluyen bajo las dinámicas de competencia, inferioridad y superioridad. Frente a esto, Rodríguez Zidán (2006) asume que “se debe optar por unas prácticas corporales realizadas al interior de la clase de educación física, que determinen un autoconocimiento, autorreflexión ... creando una acción reflexiva y conciencia de sí” (p. 78).

Por su parte, sobre áreas como *Ética, valores y religión*, apunta Scharagrodsky (2007): “el cuerpo ha sido una metáfora persistente de las relaciones sociales. Fue el cuerpo humano el que proveyó un lenguaje metafórico a la teología cristiana: cuerpo de Cristo, la sangre de la salvación, el cuerpo quebrado del salvador, etc.” (p. 2).

⁴ El quechua, idioma del Imperio Incaico, nos ofrece palabras tales como: cancha, carpa, chacra, choclo, coca, cóndor, encachar, minga, papa, pita, entre otras. También en el lenguaje Chibcha encontramos estas palabras: cucha, guache, patatus, chichi, guaricha, chocolate, aguacate.

De esta manera, las narraciones cosmogónicas de los pueblos nativos heredadas en muchas comunidades colombianas y deslegitimadas en el saber formativo no se vinculan al imaginario cultural de los jóvenes de hoy en la medida en que representan solo a pequeñas minorías que no encuentran cómo narrar su historia en escenarios de homogenización y tampoco la de aquellos individuos, cuya corporalidad manifiesta otras prácticas distintas a la axiología cristiana siendo excluidas con el silencio y la imposibilidad de expresión y autodeterminación.

Por otro lado, y pensando en las relaciones, tensiones e interdicciones que se dan entre estudiante-docente y estudiante-estudiante, se encuentra lo siguiente: algunos docentes, sobre todo en áreas como Ética, valores y religión, si bien no manifiestan de manera explícita actitudes excluyentes sobre ciertas corporalidades, incorporan al plan de estudio contenidos que han representado motivo de exclusión. Por citar un ejemplo, en clase de *Religión* del grado once aún se usa como referente moral exclusivamente las escrituras bíblicas que en muchos casos ofrecen un modo de subjetivación unidireccional emparentado con visiones arcaicas del cuerpo, en donde asuntos como la sexualidad diversa aparece relacionada con la maldad o con un desvío a corregir.

Además, el monoteísmo cristiano que se ha impuesto como discurso imperante en clase de religión ha reducido el entendimiento del fenómeno religioso a las manifestaciones propias de su dogma, desconociendo o deslegitimando otras narraciones fantásticas, impidiendo incluso la aparición de discursos de otras sectas distintas a la católica, también fieles a cristo. Así, personajes como el ateo, que niegan o presentan escepticismo frente al tema divino, se ven excluidos de un espacio en donde por lo general se comienza con una oración cristiana y todavía se procede en defensa de la tradición del docente, por encima de las condiciones de diversidad religiosa que puedan presentarse en el aula.

Por otra parte, existen relaciones de carácter excluyente en los modelos pedagógicos adoptados por algunos docentes que excluyen corporalidades que por razones de distinta índole no logran cumplir con los requerimientos del mismo. Así, bajo el modelo tradicional encontramos, como afirmaba Freire, que lo que existe es un acto depositario en donde el estudiante es sometido a una relación vertical; corporalidades que presentan condiciones diversas de aprendizaje se ven excluidos de los procesos de acumulación ciega de información y, en pro de una educación estandarizada, se excluyen aquellos que no logran cumplir con esos estándares. Y aunque en la actualidad, en algunas instituciones existen aulas de apoyo o personas dedicadas a suplir las necesidades educativas especiales, su trabajo se ve en muchas ocasiones desdibujado por la homogenización que siguen experimentando en algunos cursos aquellos estudiantes.

Cabe pensar en la *disciplinización* a la que se han sometido los cuerpos en los modelos y prácticas tradicionales, homogenizando y controlando o, en palabras de Foucault, vigilando y castigando. Asimismo, en nuestro país la disciplina ha aparecido fundamentada en valores estéticos y morales del ala militar o religiosa y esto tiene fundamentos en las preocupaciones de algunos gobiernos que dirigieron la educación a legitimar el poder estatal por un lado y a garantizar la conservación de los valores religiosos coloniales, por otro. Es precisamente este carácter disciplinario, la mayoría de las ocasiones con un tinte machista y homofóbico, el que ha representado un ideario de exclusión frente a distintas condiciones sexuales cuyos cuerpos no se comportan moral ni estéticamente en dirección a sus disposiciones. Frente a lo anterior, anota Scharagrodsky (2007) "el cuerpo en el discurso pedagógico moderno no se manifestó de cualquier manera. Sus límites aparecieron fuertemente contorneados. Del universo infinito de posiciones corporales, gestos, desplazamientos, movimientos y miradas, solo unas pocas estuvieron autorizadas" (p. 4).

Es necesario señalar que el tema de la salud también ha tenido una función muchas veces excluyente. Así, corporalidades que aparecen como insanas han sido sistemáticamente señaladas, apartadas y sometidas a una reeducación utilitaria. En nuestro contexto, esto se ve manifiesto en estudiantes con discapacidades físico-motoras severas o con condiciones psíquicas relacionadas a la delincuencia y a la anormalidad moral. Y por citar un ejemplo, en distintas instituciones colombianas frente al tema del consumo de sustancias se ha asumido una posición meramente policial en donde se individualiza y ridiculiza en actos de inspección canina a estudiantes con situación de adicción.

Así apunta Scharagrodsky (2007):

El cuerpo quedó nuevamente atrapado en una lógica simbólica. Las luchas contra el alcoholismo, el tabaquismo y ciertas enfermedades mentales fueron recurrentes. Pero la clave es que fueron especialmente asignadas a los sectores sociales con menores recursos o a grupos sociales "políticamente peligrosos". (p. 8)

Por otro lado, pensando en las tensiones excluyentes que se dan de estudiante a estudiante, lo primero que es necesario asentar es que son estos tanto receptáculo de cultura como agente reproductor de la misma. De esta manera algunas aptitudes son replicadas desde sus familias, sus docentes o en la mimesis comunicacional del día a día en la escuela.

Desde allí, podemos señalar varios asuntos que aparecen como fuente de exclusión entre los estudiantes. Entre esos asuntos aparece el sexismo. Así, desde los primeros grados escolares aparece una división tajante entre niños y niñas que los autoexcluye de la diversidad de género. Por ejemplo, realizando un análisis con

estudiantes hombres del grado octavo en donde se tuvo la posibilidad de indagar sobre sus relaciones con las mujeres, se nota un marco divisorio entre ambos géneros, pues la mayoría de estos manifestaban que preferían compartir su tiempo con sus congéneres, ya que encontraban diferencias en el desempeño de ciertas actividades.

A modo de cierre

Para concluir, en primer lugar, luego de reconocer en la historia los rasgos de segregación y exclusión que han convocado distintas posturas, metodologías y comunidades educativas, es menester reconocer en nuestro contexto colombiano contemporáneo la persistencia de algunos valores o actitudes que ya sea desde el plano político o cultural han permeado las prácticas educativas de manera negativa. En segundo lugar, es necesario reconocer que la persistencia de estas prácticas y discursos obedece a una tensión de poderes emparentados con el saber, que teniendo el aval de las mayorías se convierte en instrumento de negación de algunas minorías que ven excluidas sus voces muchas veces de manera implícita, pues en la repetición de la práctica se han normalizado algunas condiciones que atentan contra las predisposiciones normativas a nivel nacional y contra los fundamentos de derechos humanos legislados con carácter universal.

Asimismo, y pensando cómo el concepto de cuerpo atraviesa la reflexión sobre estas dinámicas, es preciso anotar que la plasticidad del cuerpo para adoptar modelos y posiciones de conducta ha sido la plataforma que han usado distintos discursos segregacionistas o excluyentes para disciplinar las corporalidades en dirección contraria a lo que los planteamientos de la democracia contemporánea suponen. Sin embargo, hay que advertir desde este punto de vista, que la exclusión no es un fenómeno que se da exclusivamente de manera sistemática ni bajo órdenes ejercidas directamente desde cuerpos específicos sobre otros; las condiciones sociológicas y biopolíticas, son otros condicionantes fundamentales a la hora de entender a un cuerpo como excluido. Así, cuerpos desnutridos, maltratados, violados, desatendidos en cuestiones médicas, psicológicas, emocionales y demás, constituyen un grupo que, aunque minoritario representa un sector que a lo largo de la historia ha constituido un punto invisible tanto en lineamientos curriculares como en normativas gubernamentales.

Pese a esto, en las últimas dos décadas, tanto desde la academia, como desde organizaciones sociales se han impulsado distintos proyectos en torno a la reflexión y a la acción mitigante de los 'desequilibrios' democráticos que plantea la diversidad. De esta manera, se han venido acuñando actitudes de carácter racial, sexual o económico y puede percibirse desde el contexto de observación que el ambiente no

es el mismo que experimentábamos los estudiantes en los años noventa. Todo esto a la luz de dinámicas pedagógicas, de expresiones artísticas vinculantes de lo plural y de ejercicios individuales de docentes, estudiantes, directivos y demás miembros de la comunidad educativa que han encontrado en un escenario violento suficientes motivaciones para, desde la resiliencia y el ejercicio de la palabra, reestructurar un tejido social desmembrado por el contexto.

En esa dirección podemos pensar un cuerpo en la escuela contemporánea como una plataforma no solo de recepción de símbolos, ideas y prácticas, sino también de proyección de estas. Los cuerpos son creados y metamorfoseados, pero también son capaces de crear y transformar. En ese sentido y bajo una necesidad de no repetición se hace necesario que este tipo de reflexiones sigan encontrando lugar desde los mismos escenarios implicados al fortalecimiento de sus bases y alcances, dando lugar a las voces que han estado silenciadas, propiciando el libre diálogo y la construcción de nuevos imaginarios alrededor de la diversidad.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Becerra, S., Tapia, C., Barría, C., & Orrego, C. (2009). Prejuicio y discriminación étnica: una expresión de prácticas pedagógicas de exclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* pp.165- 179 <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art10.pdf>
- Boccanument Arbeláez, M. (2017). La calidad de la democracia. Examen de sus fundamentos conceptuales a comienzos del siglo XX. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas* 18 (34): 105-118 <https://vlex.com.co/vid/calidad-democracia-examen-fundamentos-745911405>
- Castillo, M. (2013). La aportación de los educadores y educadoras sociales a la escuela: nuevas competencias, nuevas posibilidades. *Revista de Educación Social*, (16), 1-11. http://www.eduso.net/res/pdf/16/aporescu_res_16_.pdf

- Del Olmo, M. (2005). Prejuicios, estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como mecanismos sociales. *Revista de educación, Universidad de Huelva*, Vol. 7, 7-16 https://www.researchgate.net/publication/279685066_Prejuicios_y_estereotipos_un_replanteamiento_de_su_uso_y_utilidad_como_mecanismos_sociales
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (2015). Decreto 1038 de 2015. Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. 25 de mayo de 2015. D.O. No.49522. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>
- Defensoría del Pueblo (2003). *El derecho a la educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los Instrumentos Internacionales*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/24868.pdf>
- Ferrada Sullivan, J. (2019). Sobre la noción de cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. *Cinta de Moebio*, (65). <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2019000200159>
- Giraldo, H., & De la cruz, N. (2016). La influencia neoliberal en las políticas educativas en Colombia. *Criterio Libre Jurídico*, 13(2), 119-125. <http://dx.doi.org/10.18041/crilibjur.2016.v13n2.26208>
- Gómez Arévalo, J., & Sastre Cifuentes, A. (2008). En torno al concepto de cuerpo desde algunos pensadores occidentales. *Hallazgos*, (9), 119-131. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2008.0009.06>
- Gómez Duque, M. P., & Lopera Vásquez, A. (2019). *Una mirada a la condición de extraedad escolar dentro de la jornada regular en la Institución Educativa Álvaro Marín Velasco de la ciudad de Medellín* [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. Ridum. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3872>
- Guerrero Dávila, D., Marañón Pimentel, B., & López Córdova, D. (2017). Crítica al eurocentrismo y educación descolonial: la experiencia de Cideci- Unitierra en Chiapas-México. *Revista da Faculdade de Educação*, 27(1), 17-42 <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3918>
- Lacub, R. (2005). La terapéutica estoica con la vejez. *Estudios Interdisciplinarios sobre sobre o Envelhecimento*, 7, 87-100. <https://doi.org/10.22456/2316-2171.4759>

- Mancebo, M. E., & Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. En VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En *Memoria Académica*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf
- Martínez Barreiro, A. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Revista Papers*, (73), 73-132. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v73n0.1111>
- Mascareño, A., & Carvajal, F. (2015). Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista Cepal*, (116), 74-134 https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38800/RVE116Mascareno_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación Nacional. (2017a). *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (7 de febrero de 2017b). Proyecto Educativo Institucional-PEI. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79361:PROYECTO-EDUCATIVO-INSTITUCIONAL-PEI>
- Noguera Montoya, S. (17 de junio de 2018). Desigualdad entre zonas rurales y urbanas de Colombia afectan la educación. *Mundo*. <https://www.aa.com.tr/es/mundo/desigualdad-entre-zonas-rurales-y-urbanas-de-colombia-afecta-educaci%C3%B3n/1176775>
- Ossieyi, J. (2019). Los afrocolombianos entre catolicismo, protestantismo pentecostal y prácticas religiosas de origen africano. Bogotá, *Universidad de los Andes*. p.1 <https://colombianistas.org/wp-content/uploads/2020/02/Ponencia-Jacques-OSSIEYI.pdf>
- Patiño Millán, C. (2014). Apuntes para una historia de la educación en Colombia. *Actualidades Pedagógicas*, (64), 261-264. <https://doi.org/10.19052/ap.3209>
- Reimers, F. (2000). ¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(9), 11-69.
- Rodríguez Zidán, E. (2006). ¿Es la escuela una institución pública democrática? *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (24), 1-27.

Excluded bodies in contemporary Colombian public schools: discourses and practices

Romero Basurto, J. G., Rodríguez Hernández, E., & Romero Rodríguez, Y. E. (2013). El trabajo docente: Una mirada para la reflexión. *Perspectiva Docentes*, (51), 35-38.

Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. *Revista Explora*, 1-16. <https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/pedagogia-elcuerpoenlaescuela/pedagogia-elcuerpoenlaescuela.pdf>

Sierra, K. (2018). *Colonialidad y educación en Colombia: patrones coloniales en la Ley General de Educación de 1994* [Trabajo de grado, Universidad Libre]. <https://hdl.handle.net/10901/15753>

Vásquez Russi, C. M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), 221-239.

The background of the entire page is a complex, abstract pattern of dark brown and orange-brown tones, resembling a marbled or wood-grain texture. A solid orange horizontal band is positioned in the center, containing the title text in white.

**ENSAYOS INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JUAN MARÍA
CÉSPEDES**

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



En la calle se aprende a vivir y se busca a su vez el sustento de una moneda para compensar en un alma mater lo que pronto será un futuro de saberes.

Los eneagramas como estrategia para clasificar la personalidad

Enneagrams as a strategy to classify personality

Ana María Sáenz Botero*

Recibido: 18 de julio de 2022 / Aceptado: 23 de septiembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Sáenz Botero, A. M. (2023). Los eneagramas como estrategia para clasificar la personalidad. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 180-190. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4650>

Resumen

Cada persona tiene características y actitudes representativas, lo que nos hace distintos a todos, como lo es la forma de pensar, expresarse, actuar, todo este conjunto forma la esencia de cada ser. Desde la psicología, la cual tiene como objetivo el estudio de lo que es el ser humano, sus procesos mentales, percepciones, sensaciones y comportamientos en relación con el medio en que este se desarrolla, podemos encontrar una herramienta que nos permite encajar cada uno de estos aspectos en unos tipos generales, unas clasificaciones bastante detalladas con explicaciones en diversas áreas o aspectos muy importantes en el desarrollo de cada ser humano esta herramienta es conocida como “eneagramas”. El presente trabajo tiene como objetivo analizar y profundizar todo lo relacionado con ella (objetivos, posibilidades, clasificaciones, métodos de estudio y efectividad), según diversas fuentes que nos permitirán un acercamiento y conclusión certera al respecto.

* Estudiante, Institución Educativa Juan María Céspedes, Medellín-Colombia. Contacto: anamasaenzb@hotmail.com
Docente asesor: Laura María Jaramillo Palacio Jaramillo.

Palabras clave:

Personalidad; Clasificación; Psicología; Eneagrama; Relaciones; Clasificación; Desarrollo.

Abstract

Each of the people in the world has characteristics and attitudes that represent them and make them different from all those around them, all that this includes such as the way of thinking, expressing themselves, acting and how they are in a general way it's what makes the union of what is the being of them, their essence. From psychology's point, which aims to study what the human being is, their mental processes, perceptions, sensations and behaviors in relation to the environment in which it develops, we can find a tool that allows us to fit each one of these aspects in general types, quite detailed classifications with explanations in various areas or very important aspects in the development of each human, this tool is known as "enneagrams". In the present work, everything that is related to this tool is analyzed and deepened, such as its objectives, possibilities, classifications, study methods and effectiveness according to various sources that will allow us an accurate approach and conclusion about the whole topic.

Keywords:

Personality; Classification; Psychology; Enneagram; Relationships; Classification; Development.

Una mirada profunda a los eneagramas

Para poder hablar con propiedad sobre un tema debemos estar informados con anterioridad de lo que realmente incluye este mismo y en qué consiste; en este caso los eneagramas son definidos por Vilaseca (2013) como “una antigua enseñanza sufí que distingue nueve tipos distintos de personalidad y su relación” (p. 9), en primera instancia el término “enseñanza sufí” se refiere a que esta herramienta está en parte asociada al islamismo; por otra parte nos habla de que se encarga de clasificar estos nueve tipos de personalidad: el perfeccionista, el altruista, el ejecutor, el romántico, el observador, el leal, el epicúreo, el jefe, y el mediador; y sus características, las cuales nos permiten conocer más a fondo la forma de ver, pensar y relacionarse de cada una de las personas. Uno de los principales enfoques de esta metodología se basa en cómo el eneagrama puede ayudar a una persona a reconocer los diferentes tipos de personalidad para el desarrollo de sí mismo, teniendo en consideración diversos aspectos para así llegar al resultado deseado como lo son los objetivos, posibilidades, clasificaciones, métodos de estudio y efectividad.

Aunque ya se mencionó que este está estrechamente relacionado con el islamismo, el origen del eneagrama va mucho más allá; Palmer (1996) dice que este es un “símbolo de origen milenario donde se condensa gran parte de la sabiduría universal, el cual es procedente de diferentes tradiciones espirituales religiosas” (p. 1), dando a entender que no solo tiene una relación con el islamismo, sino que también puede verse conectada con otras religiones, tanto de épocas antiguas como de la actualidad, las cuales sin duda alguna son fruto de una constante evolución estando influenciadas por cultos y creencias que se han visto con el transcurso de los años.

Teniendo la idea general del concepto eneagrama y sus orígenes, es importante saber qué aspectos son realmente esenciales a la hora de hablar de qué usa el eneagrama para realizar la clasificación de los seres humanos. Según Pons (2020), para poder conocer y hacer tal análisis de la personalidad, tanto el eneagrama como la psicología moderna parten de que hay tres fuerzas básicas en las personas que nos permiten estar clasificados en tales eneatis, las cuales son:

- **Instinto:** se refiere a aquellos impulsos vitales e instintivos, que nos ayudan a reafirmar nuestro “territorio”, como, por ejemplo: la ira.
- **Emoción:** hace referencia a aquellas cualidades emocionales que contribuyen a relacionarnos con otras personas, con las cuales nos sentimos unidos. El ejemplo más común, es el amor.
- **Pensamiento:** hace alusión principalmente a las funciones de percepción y pensamiento, las cuales necesitamos para orientarnos y sentirnos seguros.

Por consiguiente, se puede deducir que cada una de las personalidades son formadas por la relación de estos tres componentes entre sí, teniendo tal vez rasgos más potentes y marcados en uno, pero que al fin y al cabo, estas tendencias y resultados son los que permiten resultados cada vez más acertados a la hora de tener que clasificar algo tan complejo, como lo es un ser humano y su personalidad, en tan solo nueve tipos como sucede con esta metodología.

Los nueve eneatis

Luego de conocer qué son los eneagramas y en qué consisten, es necesario saber cuáles son y en qué consisten realmente estas nueve clasificaciones posibles para las personas, entendiendo sus características principales como virtudes, fortalezas, defectos, entre otras cosas. Según Fernández Molina (2005), estos son:

- **Eneatis 1 (el perfeccionista):** hace parte del grupo visceral. Aquí se ubican las personas con una inclinación a estar obsesionados con ser buenos y correctos siempre, es decir, son meticulosos, disciplinados, cumplidores y bastante críticos en cuanto a los demás y consigo mismo, anteponiendo frecuentemente sus deberes ante sus actividades por placer. Estas personas se sienten totalmente irritadas por los errores y la imperfección, siendo rígidos, poco espontáneos y controladores en cada aspecto de su vida. Por otra parte, su gran nivel de exigencia provoca que este lleve en sí mismo una ira, la cual usualmente reprime y solo muestra de forma racional, defendiendo lo que cree justo; pero se distingue positivamente del resto por su capacidad de concentración en el trabajo bien hecho.
- **Eneatis 2 (el altruista):** está incluido en el grupo cordial, aquí encontramos a personas que tienden a ser agradables y bastante afectuosas; están acostumbradas a actuar en busca de satisfacer necesidades de los demás, es decir, en búsqueda de aprobación. El núcleo más importante para ellas son las relaciones de todo tipo, esto por el hecho de que sienten la necesidad de sentirse amadas, protegidas e importantes en la vida de otros. A los altruistas les gusta brindar su ayuda para así sentirse imprescindibles, necesitados en la vida de los otros, lo cual los puede llevar incluso a descuidar sus propias necesidades; sin embargo, cuando el balance entre lo que da y lo que recibe no está equilibrado, se sienten explotados y decepcionados, sacando allí su mayor defecto, el orgullo, lo cual les sirve como método de manipulación para obtener los resultados que desean.
- **Eneatis 3 (el ejecutor):** se encuentra en el grupo cordial, contiene personas con gran capacidad para reprimir sentimientos, centrar su atención en adquirir estatus y priorizar lo que los demás ven antes de lo que estas sienten.

Evitan a toda costa tanto el fracaso como verse débiles y vulnerables ante otros; sienten que solo los ganadores son dignos de amor, centrándose en conseguir logros profesionales, un buen estatus y el triunfo en todo lo que se proponen. Tienen un espíritu luchador, competitivo, dinámico, pragmático y socialmente brillante, ajustándose a las expectativas que los demás tienen de ellas, y confundiendo a menudo la imagen que proyectan, con su propio ser. Les hace falta trabajar la honestidad, transparencia propia y cuidado de su ser interior como los sentimientos y necesidades.

- **Eneatipo 4 (el romántico):** hace parte del grupo cordial. Aquí vemos personas románticas, sensibles, creativas, preocupadas por la belleza y la estética, y con tendencias artísticas; usualmente buscan intensidad emocional y dramatismo, esto para sentirse vivas. Le tienen mucho miedo al rechazo, ya que sienten que las personas se alejan por culpa de un defecto propio, tanto así que reproducen constantemente sus experiencias más traumáticas de abandono. Por otra parte, es común que se vean distintas a los demás, por lo cual se les califica como bohemios, raros, originales, o excéntricos. Lo que más desean y buscan es calor afectivo, sentirse escuchadas y queridas por alguien, vivir momentos en su máxima intensidad, rechazando la rutina y la vulgaridad. Entre sus mayores defectos podemos destacar la envidia, la propensión a los altibajos emocionales y a la depresión, la visión fatalista de la vida y la tendencia a no vivir en el presente.
- **Eneatipo 5 (el observador):** está incluido en el grupo cerebral. Aquí encontramos a personas con tendencia a aislarse y buscar siempre un espacio privado, el cual atesoran. Para ellos el mundo exterior es peligroso y amenazante, evitando a toda costa pasar mucho tiempo con un grupo grande de personas y el contacto con las mismas, y si se encuentra en esos momentos se dedican a observar y no a participar. Es una persona con actitudes frías y distantes, apasionada por analizar y comprender conocimientos diversos para así acumularlos, es bastante independiente, autosuficiente y solitario. Les convendría aprender a tolerar sus sentimientos sin esconderse cuando los demás buscan saber algo de ellos, y compartir sus conocimientos y emociones para poco a poco salir de su total aislamiento.
- **Eneatipo 6 (el leal):** está en el grupo cordial. Sus integrantes son personas que suelen ser desconfiadas y que sospechan constantemente de las intenciones de los demás, pero que cuando llegan a confiar realmente en alguien son 100 % leales. Se muestran muy prudentes y temerosos, exagerando los peligros y evitando cualquier tipo de riesgo que los involucre, por ende, afeerrándose a las normas y a las cosas que les pueden dar una seguridad. Suelen buscar una figura protectora que sea sólida y si no es el caso, buscan desafiar a la autoridad, aunque antes de actuar normalmente le dan muchas vueltas al

asunto y generan muchas dudas al respecto. Les conviene aprender a correr riesgos, a actuar y a seguir adelante sin importar si sienten miedo, y a tomar decisiones para ganar confianza en sí mismas.

- **Eneatipo 7 (el epicúreo):** hace parte del grupo cerebral. Normalmente lo conforman personas que son bastante optimistas, de mente ágil, con gran imaginación, persuasivos, y con grandes capacidades de conversa. Están en una constante búsqueda de placer, aventura y bienestar, también adoran tener muchos proyectos, aunque no siempre logren terminarlos y tienden a estar en un constante movimiento. Por otro lado, les cuesta afrontar las realidades dolorosas de la vida, son indisciplinadas y auto indulgentes, no soportan los límites, y tampoco sentirse atadas por compromisos. Les conviene aprender a llevar adelante sus compromisos, aprender a establecer prioridades sin dejarse llevar por impulsos, afrontar el dolor cuando es necesario, y profundizar más dando preferencia a la calidad y no a la cantidad.
- **Eneatipo 8 (el jefe):** está en el grupo visceral. Aquí encontramos personas justicieras que tienden a defender a los otros y a luchar contra causas injustas, son impulsivas, directas, dominantes y que tienen un constante temor a encontrarse en desventaja ante los otros. Han desarrollado su lado duro y agresivo, buscando siempre tener el control e imponer sus propias reglas sin importar qué deban hacer para lograrlo, sin respetar las prohibiciones y límites. Su gran energía es manifestada normalmente por la ira, buscando confrontaciones constantes para clasificar a las personas en sus amigos y sus enemigos, teniendo como mayor defecto a la lujuria en todas sus facetas.
- **Eneatipo 9 (el mediador):** está en el grupo visceral. Sus integrantes son personas con un carácter bondadoso y conciliador; normalmente dejan atrás sus necesidades para fusionarse con los deseos de los demás y llegar a sentirlos como suyos, siendo las mejores en escuchar, comprender y ponerse en el lugar de los otros. Están en constante búsqueda de la armonía, tranquilidad, comodidad y una rutina y, por ende, sintiendo un profundo sentimiento de rechazo ante la presión y lo que se sale de su normalidad. Su mayor defecto es la pereza, ya que les cuesta tener prioridades y tienden a postergar todos sus deberes.

Sin lugar a duda, cada una de estas personalidades son realmente únicas, especiales, se complementan y, en parte, se influyen, entendiendo que se puede hacer una apropiación de características de distintos eneatisos pero no dejamos de tener una mayor compatibilidad con el eneatiso al que pertenecemos, creando así un conjunto realmente interesante con una gran diversidad.

Las dos caras del eneagrama

En la vida siempre se presentarán posiciones y opiniones diversas, algunas a favor y otras en contra, de cualquier tema que se plantea, y esta no es la excepción, la validez e importancia que se le dan a los resultados depende únicamente de lo que la persona como ser individual desee, pero como lo dice Piñeiro (2019), el propósito de este es “permitirnos ejercer mayor elección sobre el propio comportamiento en lugar de entrar en patrones automáticos de pensamientos, emociones y acciones de forma automática, rutinaria e inconsciente que es a lo que nos induce el carácter” (párr.10), teniendo como meta cambiar el automatismo en el cual sencillamente se puede caer, y transformarlo en algo de elección, permitiéndonos la adquisición de la capacidad de responder según nuestras necesidades reales y únicas, pretendiendo así dar más luz y conciencia a lo que somos y a qué hacemos con lo que somos.

Por un lado, se presencia la posición que defiende la efectividad del eneagrama; por ejemplo, Seijas (2013) lo describe como “una herramienta efectiva que nos permite conocer nuestras habilidades y limitaciones reales, ayudándonos a mejorar las relaciones con quienes nos rodean” (párr. 2), es decir, que brinda ayuda para entender a cada persona no solo desde el punto de vista propio o de cómo la persona como ser individual percibe la realidad, sino también desde cómo la ven los demás. Este mismo menciona que hay múltiples empresas que usan dicha herramienta desde el crecimiento personal y la psicoterapia, como lo son la CIA, Microsoft, Harvard, Google, Disney, entre muchos otros.

En contradicción, se encuentra planteada la posición que no adopta como cierto lo que el eneagrama propone, y como un ejemplo se encuentra Jusmet (2014), quien plantea que “uno se busca a sí mismo y no obtiene en la psicología institucional la manera de hacerlo” (párr. 3), afirmando también que “el yo que busca una identificación imaginaria, y el eneagrama la da” (párr.3), por lo cual, se da la posibilidad de entender que desde esta perspectiva el eneagrama es percibido como una herramienta que le da al hombre lo que este desea oír, le da un elemento con el cual puede reafirmarse a sí mismo de una manera supuestamente rápida y eficiente, y llegando inevitablemente a lo que podría ser catalogado como una satisfacción narcisista, apoyándose también en que la psicología no es una ciencia, sino más bien un arte, por lo cual no se puede tomar como 100 % correcta o acertada.

Ahora, se llega a un cuestionamiento bastante común que está en parte ligado a la opinión que las personas tienen con respecto a esta metodología, ¿hay una edad específica donde el eneagrama es más acertado?, en verdad muchas personas usan este cuestionamiento como base para concluir si los resultados de todo este proceso son verídicos o no, pero está comprobado que la respuesta a esto es no. Este proceso puede realizarse a cualquier persona de cualquier rango de edad, con

la única condición de que tenga la completa capacidad de razonamiento y la posibilidad de responder de acuerdo con lo que siente que la identifica sin ningún tipo de influencia; e ello realmente depende el obtener un resultado acorde.

Otra duda bastante común es cuál es el proceso realizado para la obtención de tales resultados, ya que al presentarse un desconocimiento es más normal que se tengan dudas sobre cuán efectiva es esta herramienta. Pues, la metodología empleada consta principalmente de un test, ya sea físico o virtual, el cual contiene diversas preguntas bastante simples pero decisivas a la vez, que están divididas en varias etapas y que nos presentan opciones múltiples, las cuales al ir uniendo una a una sus respuestas y haciendo su respectivo análisis, van a definir a cada persona como incluida en una de estas nueve personalidades o eneatis tipos establecidos.

Desde la mirada de un experto

Al tener la oportunidad de hablar y entender el punto de vista de un profesional en el tema, se le permite al lector tener un punto de vista más amplio con respecto al tema tratado, acercándose poco a poco de una manera más profunda a lo que es el tema y lo que incluye en diversos aspectos. En este caso, A. Mesa (comunicación personal, 4 de abril del 2021), psicóloga y especialista en el tema, expresa: "es una herramienta que conocí de pura casualidad pero que me atrapó completamente". Al haber quedado tan intrigada por todo lo que logró conocer de los eneagramas y al no haber quedado satisfecha con sus resultados, decide ir en busca de algo que le permitiera ampliar sus conocimientos, por lo cual entra a una certificación con una firma mexicana llamada ENEA; esta se encarga de realizar consultorías de todo tipo basándose en lo que proponen los eneagramas.

Ahora, pasando al punto de cuál es su opinión personal luego de haber tenido la oportunidad de experimentar tanto en los cursos y prácticas al respecto, A. Mesa (comunicación personal, 4 de abril del 2021) afirma: "me enamoro cada vez más de la herramienta, es espectacular cómo algo que se puede ver tan sencillo logra ser tan acorde y correspondiente con algo tan complejo como lo es la personalidad". Aunque también hace una aclaración bastante importante, y es que el eneatis tipo no dice necesariamente cómo somos, sino más bien, da una luz de cómo cada uno ha aprendido a comportarse y a ser a lo largo de su vida de acuerdo con las situaciones que haya experimentado, acercándolo a lo que vendría siendo su esencia.

Comenta A. Mesa (comunicación personal, 4 de abril del 2021) que usualmente la prueba da resultados muy exactos, esto es, lo que nos dice puede llegar a ser bastante cierto hasta en un 90 % de las ocasiones. Cuenta que a ella la identificó con 3 eneatis tipos, no solo uno como normalmente se espera, pues su personalidad y

su esencia estaba eclipsada, siendo una combinación bastante equilibrada de estas tres, pero a la vez teniendo una dominante ante las otras. Para ella fue bastante impactante ya que, dicho en sus palabras, "cada cosa que leía la sentía como si me estuvieran describiendo totalmente", dándonos a entender que su posición en cuanto a la efectividad de esta herramienta es totalmente positiva, ya que significa una gran oportunidad para conocernos realmente y para poder entendernos un poco más tanto a nosotros mismos como a los otros.

También es conocido que el eneagrama es una herramienta de alta responsabilidad, esto porque al momento de darse cuenta y de entender a qué conlleva ser parte de cada eneatispo, cada persona tiene la posibilidad de realizar cambios en su vida para así llegar a sentirse plena y satisfecha con lo que es y lo que le dan al mundo, o en otro caso, simplemente continuar siendo igual. En consecuencia, es necesario entender que es sumamente importante tomar una posición madura y respetuosa ante cada respuesta que es entregada por este medio, esto para no tomar decisiones a la ligera y guiadas por impulsos, sino concretas y con un fin específico para así provocar un impacto positivo en la vida de cada uno.

En cuanto a la metodología utilizada, A. Mesa (comunicación personal, 4 de abril del 2021) menciona que claramente hay distintos tipos de test, unos más completos que otros porque abarcan más aspectos tanto personales como más generales, y por tanto, lanzan unos resultados mucho más específicos, detallados y acertados. Sin embargo, la gran mayoría de herramientas usadas son bastante buenas, ya que sin importar si tienen más o menos preguntas en comparación con otras, normalmente se abarcan los temas más importantes y esenciales para poder realizar un análisis y, en consecuencia, una deducción del eneatispo correspondiente, estando los distintos cuestionarios comprobados estadísticamente al haberles realizado varias pruebas y presentando evoluciones positivas a lo largo del tiempo, teniendo la gran ventaja de no simplemente dar un nombre de eneatispo, sino también explicando minuciosamente aspectos como lo son las fortalezas, ejemplificando con situaciones diversas y explicando desde donde se afrontan según cada uno, entre muchos otros.

Conclusiones

Luego de obtener un concepto más claro sobre el tema abordado en el presente ensayo, se puede volver a hablar sobre lo que fue el planteamiento principal: ¿puede la metodología del eneagrama ayudar a una persona a conocer o desarrollar más a fondo su personalidad? Se entiende que cada persona tiene una perspectiva

personal que debe ser respetada y aceptada, teniendo en consideración que esta no tiene por qué alterar la posición personal que cada individuo tiene frente algún tema tratado, pues en este caso es igual, siempre se van a presentar opiniones tanto a favor como en contra; pero de todo lo estudiado en este proceso es bastante notorio que en su gran mayoría esta herramienta es muy apoyada por la sociedad, tanto por profesionales como por empresas que hacen uso de dicho método para estudiar a sus empleados e integrantes.

En consecuencia, es posible afirmar que los eneagramas son una herramienta útil para que las personas tengan un mayor conocimiento, reconocimiento y aceptación de sí mismas en cuanto a sus aspectos positivos y negativos, ya sean actitudes, formas de pensar, formas de ser, entre otros; desde allí, se les posibilita comprender sus decisiones en función de sus características y actitudes más dominantes, evidenciándose así en su esencia y modo de vida y, a su vez, adquiriendo la capacidad de decidir y realizar cambios para permitirse evolucionar y llegar a sentirse satisfechas consigo mismas, o por el contrario determinar si se sienten tranquilas y cómodas con lo que ya representan y aportan desde la individualidad.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Fernández Molina, L. (2005). *Los 9 tipos de personalidad del eneagrama*. <http://imagenes.mailxmail.com/cursos/pdf/1/los-9-tipos-personalidad-eneagrama-7011-completo.pdf>

Jusmet, L. R. (05 de mayo de 2014). El eneagrama: un apunte crítico. *Blog Materiales para Pensar*. <http://luisroca13.blogspot.com/2012/10/el-eneagrama-un-apunte-critico.html?m=1>

Palmer, H. (1996). *El eneagrama*. La Liebre de Marzo, S.L. <https://salvablog01.files.wordpress.com/2017/07/eneagrama-helen-palmer.pdf>

Piñeiro, B. (15 de mayo de 2019). Eneagrama y autoconocimiento. *Blog Maestra de Corazón*. <https://maestradecorazon.com/eneagrama-y-autoconocimiento>

Pons, J. (2020). Curso de *eneagrama*. <http://www.psicologo-barcelona.cat/eneagrama/>

Seijas, J. (2013, julio 11). Nueve estilos de personalidad, nueve tipos de personas- El eneagrama. *DesQbre Psicología y Formación*. <https://eneagramadelapersonalidad.com/tag/problemas-de-efectividad/>

Vilaseca, B. (2013). *Encantado de conocerme. Comprende tu personalidad a través del eneagrama*. Penguin Random House Grupo Editorial. <https://st2.ning.com/topology/rest/1.0/file/get/962085240?profile=original>

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



Se trazan distancias, se recorren caminos, se plasma la vida y se proyecta el futuro.

Derechos sexuales y reproductivos en la mira de mujeres y niñas africanas: la ablación

Sexual and reproductive rights in the sights of African women and girls: ablation

Ana Sofía Ruiz Alcaraz*

Recibido: 18 de julio de 2022 / Aceptado: 23 de septiembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Ruiz Alcaraz, A. S. (2023). Derechos sexuales y reproductivos en la mira de mujeres y niñas africanas: la ablación. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 192-199. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4651>

* Estudiante, Institución Educativa Juan María Céspedes, Medellín-Colombia. Contacto: sofiaruiz.al02@gmail.com
Docente asesor: Laura María Jaramillo Palacio Jaramillo.

Resumen

El tema que nos convoca en este artículo es la violación y vulneración a los derechos humanos; derechos sexuales, reproductivos, a la vida misma, a una educación y a una niñez protegida, mediante prácticas de mutilación genital femenina. La ablación femenina en África se ha vivido desde hace mucho tiempo, ha pasado por generaciones completas y en dicho país se considera algo normal que debería suceder en el momento en que la niña ya es apta para ser una “mujercita”; sin embargo, cortar sus genitales les causa traumas en un principio y problemas al crecer, infecciones e impedimentos para hacer su vida normalmente; sin duda, llega a ser un problema de salud y derechos que mundialmente nos incumbe y nos debe importar, ya que como lo podemos inferir se ven vulnerados derechos, bien sea por razones religiosas o solo de cultura; nos queda poder empatizar con estas mujeres y niñas y poner en práctica diferentes maneras para que ellas logren ser puestas en un lugar sano y protegido.

Palabras claves:

Niñas; Mujeres; Comunidades; Salud; Derechos de las mujeres; Ablación; Genitales; Erradicación; Machismo.

Abstract

Violation of human rights; Sexual and reproductive rights, to life itself, to an education and to a protected childhood, are those that have been attacked and violated by committing female genital mutilation. Female ablation in Africa is a sad reality that has been lived for a long time which passes for entire generations and is considered normal and should happen when the girl is considered to be fit to be a little woman, at the when this is taken for granted, women / girls suffer at the time the ablation is performed; cutting their genitals, causes them either trauma from the moment such as problems when growing up, infections and impediments to carry out their life normally, without a doubt it becomes a health and rights problem that concerns us worldwide and should matter to us, since as We can infer that a large number of rights are violated, either for religious reasons or only for culture, we have to be able to empathize with these people and put into practice different ways so that these women and girls can be placed in a healthy place so that this does not keep happening and thus affecting the vast majority of women and girls.

Keywords:

Girls; Women; Communities; Health; Womans rights; Cutting; Genitalia; Eradication; Machism.

¿Qué tan probable es erradicar la práctica de la ablación en la cultura africana?

Una niñez interrumpida, niñas y mujeres siendo obligadas a casarse y a estar en intimidad con una persona completamente desconocida, la vulneración de su educación y el estar sometidas a las costumbres de su cultura, son algunos de los problemas en los que se ven involucradas la mayoría de las mujeres en tribus africanas.

África, es entonces, uno de los países en los que más se vulneran los derechos de las mujeres, pues estas además de sufrir maltratos, son sometidas a una de las prácticas más censuradas en la actualidad: la ablación. Así pues, es una población en la que un poco más del 60 % ve normal y acepta que una mujer sea golpeada por su marido, o que las niñas-mujeres sean mutiladas para ser consideradas puras; también que se les enseñe a tenerle miedo a la soledad y que sin una familia no pueden ser consideradas dignas de ser mujer.

En el documental de Netflix "La manzana de Eva", dirigido por José Manuel Colón Armario (2017), se muestra que un poco más de 200 millones de mujeres en el mundo han sido víctimas de esta práctica, evidenciando que esto es un problema mucho mayor, donde niñas desde su más corta edad han sido víctimas y se les ha perjudicado física y mentalmente, pasando por dolores indescriptibles e infecciones, a causa de una práctica milenaria pero no necesariamente justa ni adecuada.

Por otra parte, la MGF es una expresión cultural de la violencia de género, que en cada sociedad y cultura adquiere formas diferentes y por lo tanto debe enmarcarse de manera más amplia en la lucha que a nivel mundial se está produciendo contra la misma. (Grande-Gascón et al., 2013, p. 14)

Esta práctica fue normalizada durante mucho tiempo; "desde finales de los 70 llega a practicarse en el territorio de Estados 'occidentales', sobre todo europeos, entre los inmigrantes procedentes de estados donde la AGF constituye una práctica tradicional" (Lucas, 2007, p. 5).

Con respecto a lo anterior, muchas organizaciones no gubernamentales, unidades médicas y asociaciones han venido involucrándose desde los años 90, con el fin de controlar y erradicar dichas prácticas mediante conversaciones acerca de las nocivas consecuencias que estas traen para la salud física y mental de las mujeres, generando de esta forma la posibilidad de crear refugios para la protección de niñas y mujeres que han sido víctimas o que han huido de sus casas para evitar tal sufrimiento; informando y dando a conocer las posibilidades y ayudas que diversos

gobiernos ofrecen a las víctimas; todo esto gracias a consensos que evolucionan para el reconocimiento de diferentes tipos de violaciones a los derechos y tipos de violencia a partir del rol que se le ha asignado a la mujer en diferentes culturas.

Dentro de dichos consensos se pueden hallar convenciones dadas por Naciones Unidas para la anulación total de todas las formas de violencia y discriminación hacia la mujer, en donde se solicita que los Estados que sean parte de esto, adopten medidas apropiadas y eficaces para la eliminación de la mutilación genital femenina, centrándose en la sanidad y la educación.

Ahora bien, para entender el problema, se debe hablar de cómo las costumbres influyen en la ablación; las religiones y culturas impactan de una manera significativa en este tipo de prácticas, violando así uno de los artículos de la Declaración de Naciones Unidas (1981) sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones, en la cual se expresa en su artículo 1.5: "la práctica de la religión o convicciones en las que se educa a un niño no deberá perjudicar su salud física o mental ni su desarrollo integral". Artículo que se ve vulnerado al momento de la ablación a niñas menores, quienes no poseen la capacidad para negarse.

Incluso en relación con las opiniones y prejuicios hacia el género femenino, en el documento de Wozna (2019), titulado "Mary Daly sobre las hermenéuticas y gramáticas de la opresión de las mujeres en las religiones", se afirma que "tratándose de la cuestión de género, la problemática se complica, ya que los patrones religiosos se cruzan con los prejuicios sexistas" (párr. 2).

Teniendo en cuenta lo anterior, esta práctica se remonta a los tiempos del monoteísmo y culturas de oriente donde la ablación se veía como forma de purificación y entrega, razón que aún utilizan para justificarla y definirla como natural, lo que ha conllevado a que se normalice; sin embargo, con el pasar del tiempo y el reconocimiento de los derechos de las mujeres que son violentados mediante actos culturales, se le ha hecho frente a esta problemática.

Pese a que muchos reconocen estas prácticas atroces, aún en muchos lugares del mundo se siguen practicando y lo peor es que a diferencia de años pasados, donde la ablación se le hacía solo a mujeres que llegaban a edades más maduras, en la actualidad esta práctica ya se evidencia en su mayoría hacía niñas pequeñas; no hay conocimiento si lo hacen para esconderlo de las diferentes organizaciones que están al frente luchando en contra de esto o simplemente porque son más pequeñas y fáciles de manipular, pero el que se realice o no en una edad más avanzada o en una edad inferior, no le resta importancia al hecho de que es un tema de suma consideración, puesto que la vida de muchas mujeres y niñas está en riesgo.

Esta práctica debe verse como un hecho aberrante; es comprensible que muchas comunidades africanas llevan años practicándolo, siendo parte de sus creencias y acciones, pero que son el telón para generar una violencia irracional y estigmatizada, donde las mujeres deben mostrarse como seres puros e inocentes y esta sería la única forma de hacerlo. Sin embargo, el que sea una práctica cultural, no significa que sea correcto, pues atenta contra la dignidad de la mujer y sus derechos como seres humanos, evidenciándose en la 5ta Conferencia Mundial Sobre la Mujer celebrada en Pekín en el año de 1995, donde se nombró la práctica de ablación femenina como una violación hacia los derechos de la mujer, destacando que son ya pocos los países que no reconocen esta acción como algo peligroso y sobre todo que atenta contra los derechos de las mujeres (Galán Elvira, 2017)

Como parte fundamental de la comprensión que deben tener las personas acerca de esta práctica y cumplir con el propósito de la educación como método para acabar con la ablación, es importante conocer los tipos de mutilaciones que existen, esto con el fin de lograr que las personas se pongan en los zapatos de las mujeres que pasan por este sufrimiento.

Según la Organización Mundial de la Salud (2015), existen 4 tipos de mutilaciones, las que hacen más que difícil la vida de estas mujeres en sus comunidades:

1. **Clitoridectomía:** se define como la extracción total o parcial del glande del clítoris la cual es la parte visible, y/o corte del capuchón del clítoris.
2. **Extirpación:** mutilación total o parcial del glande del clítoris junto con los labios menores, con o sin corte de los labios mayores.
3. **Infibulación:** consiste en cerrar la abertura vaginal, se corta y luego se sella volviendo a poner en su lugar a los labios menores o mayores, mayormente se cosen, con o sin extracción del capuchón del clítoris y el glande.
4. **Demás tipos:** en estos se ven agregados todos los procedimientos perjudiciales hacia la zona de los genitales femeninos con fines no médicos, los cuales implican: punción, perforación, incisión, raspado o cauterización de la zona genital.

Los cuatro tipos de mutilaciones mencionadas son actos de tortura atroces realizados hacia mujeres, los cuales ponen en riesgo el resto de su vida, puesto que no solo deja problemas físicos, sino que se extrapola a su parte mental, emocional y hasta social.

Así pues, algunos lugares de África, donde en muchas partes aún existe los prejuicios hacia el femenino y con fuertes lazos culturales antiquísimos, con medios económicos y sociales deficientes, con personas en extrema pobreza, climas con

temperaturas extremas, mortalidad de los niños de 122 por mil, falta de accesibilidad al sistema de salud, se convierte en el lugar perfecto para que estas prácticas sean mortales para la mayoría de las niñas y mujeres (Cintas, 2003, p. 4).

Solamente cuando la sociedad logre una deconstrucción y reconozca todo lo que sucede a su alrededor, se podrá dar una solución definitiva a esta problemática; se ha comenzado a ver cambios gracias a grandes iniciativas de países y organizaciones que han reconocido estas agresiones como vulneración de derechos y daño hacia la mujer, y quienes han logrado brindar una educación más que necesaria en las zonas donde se practica la ablación.

De manera que son necesarios agentes de cambio que se enfoquen en estos lugares, apoyen y guíen con gran esmero a través de la educación, no solo de las mujeres afectadas sino a toda la comunidad, siendo este el método más asertivo y fuerte para lograr un verdadero cambio. Si se logra que cada mujer sea conocedora y defienda sus derechos, se convertirá en el vos a vos, donde entre ellas misma serán la influencia que se necesita para que las demás niñas y mujeres no tengan miedo de luchar y ser escuchadas.

El tema sobre erradicar la ablación femenina es complejo, por el hecho de que es una acción que viene sucediendo durante muchos años, además de que esta práctica se ha venido asentando como cultura en diversidad de pueblos y donde pese a las afectaciones que evidentemente se muestran, varios países están a favor, justificándolo y promoviendo como parte de su cultura. Esto podría erradicarse, pero es una realidad bastante dolorosa pues es un proceso lento y de a poco, donde efectivamente muchas mujeres pasaran por dicho sufrimiento.

Pero se debe empezar y así varias organizaciones y mujeres han logrado que se merme esta práctica hasta casi erradicarla en pequeñas comunidades; esto gracias a la educación a partir de sus derechos como seres humanos y la necesidad latente de diseñar planes alternos donde se celebre el hecho de ser mujeres, pero de una forma sana, que no las dañe y que las festejen por el hecho de ser mujeres.

Durante este escrito se han mencionado las cosas negativas y las consecuencias de la ablación en las mujeres, no solo de las comunidades que la sufren, sino de las del mundo en general; esta es una situación que debe interesar a todos, sea mujer o no, pues la mutilación genital femenina es una muestra de cómo el patriarcado ha reinado en la decisión de los cuerpos femeninos durante muchos años.

Erradicar la ablación femenina en la cultura africana es quizá una utopía, sin embargo, como se ha mostrado en este escrito, la única forma de estar cerca a esta erradicación es la educación, siendo un recurso más que necesario en estas comunidades, ya que es una muestra de avance y evolución frente a los derechos de las mujeres y, en general, de los seres humanos. A medida que se implementen planes coherentes para su erradicación, el mensaje se extenderá en todas las comunidades, generando así una probabilidad mucho mayor de que esta práctica sea eliminada y se luche a favor de los derechos y las vidas de estas mujeres.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Cintas, F. A. (2003). *Plan de prevención y erradicación de la mutilación genital femenina en Wajid*. Anierte-nic.net. http://www.aniorte-nic.net/archivos/trabaj_mutilac_genit_femen.pdf
- Colón Armario, J. M. (Dir.) (2017). *La manzana de Eva* [Documental]. Netflix.
- Galán Elvira, B. (2017). *La educación como herramienta para la erradicación de la mutilación femenina*. <http://hdl.handle.net/11531/24336>
- Grande-Gascón, M. M., Ruiz-Seisdedos, S., & Hernández-Padilla, M. (2013). El abordaje social y político de la mutilación genital femenina. *Portularia, Revista de Trabajo Social*, 13(1), 11–18.
- Lucas, B. (2007). *La ablación genital femenina: una práctica inaceptable desde la perspectiva de los derechos humanos. Balance de la situación y recomendaciones para su erradicación*. <http://www.dhdi.free.fr/recherches/droithomme/memoires/lucasmemoire.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2015). *Clasificación de la mutilación genital femenina*. <https://www.who.int/reproductivehealth/topics/fgm/overview/es/>

Sexual and reproductive rights in the sights of African women and girls: ablation

ONU. (1981). ACNUDH | Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ReligionOrBelief.aspx>

Wozna, A. (2019). Mary Daly sobre las hermenéuticas y gramáticas de la opresión de las mujeres en las religiones. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 82, 106–123. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/awozna.pdf>

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



Se recoge lo que se vive, lo que se aprende y lo que se depara; se cultiva en otros el deseo de progreso, lucha y fortaleza.

Influencia de la música en el comportamiento de los adolescentes

Influence of music on adolescent behavior

Jhon Steven Marín*

Recibido: 18 de julio de 2022 / Aceptado: 23 de septiembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Marín, J. S. (2023). Influencia de la música en el comportamiento de los adolescentes. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 201-211. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4652>

Resumen

La música ha acompañado al ser humano y, además, ha servido como elemento para identificar culturas y maneras de actuar. En la actualidad se conoce que está directamente relacionada con nuestra actividad cerebral, generando así toda clase de estímulos que pueden llegar al movimiento. Hoy en día, los ritmos y melodías tienen más lugar en la sociedad. La música llega al hombre tanto por gusto, como por saturación de su exterior. Esto ocurre en gran medida con los jóvenes, quienes en su nueva etapa buscan otros ambientes en los cuales puedan interactuar y sentirse identificados, uno de estos es el musical, aquel que se encuentra bajo una industria bastante globalizada que puede llegar a casi todas partes del mundo. Sin embargo, esta relación puede generar comportamientos rebeldes e inapropiados en los adolescentes, pues con quienes negocian su identidad, les interesa más las ganancias que pueden generar las canciones, que los efectos comunicativos que esta ejerce en los adolescentes. Por esta razón, es necesario que la sociedad le dé más visibilidad a la música y lo que esta puede traer en el comportamiento de los jóvenes.

* Estudiante, Institución Educativa Juan María Céspedes, Medellín-Colombia. Contacto: 130267@juanmariacespedes.edu.co

Docente asesor: Laura María Jaramillo Palacio

Palabras clave:

Música; Influencia; Identidad; Personalidad; Comportamiento.

Abstract

Music has accompanied the human being for a long time and, in addition, it has served as an element to identify cultures and ways of acting. At present it is known that it is directly related to our brain activity, thus generating all kinds of stimuli that can reach movement. Today, rhythms and melodies have more place in society. Music comes to man both by taste and by saturation of his exterior. This to a great extent to young people, who in their new stage are looking for other environments in which they can interact and feel identified, one of them is the musical, the same one that is under a fairly globalized industry that can reach almost all parts of the world. world. However, this relationship can generate rebellious and inappropriate behaviors in adolescents, since with those who negotiate their identity, they are more interested in the profits that songs can generate, than the great communicative effects that it has on adolescents. For this reason, it is necessary for society to give more visibility to music and the effects it can have on the behavior of young people.

Keywords:

Music; Influence; Identity; Personality; Behavior.

Música, manantial de energía

En la edad antigua, interactuar con la naturaleza para generar una serie de sonidos y silencios que tienden al ritmo, melodía y armonía, era una total muestra de caracterización para distintas civilizaciones. Las manifestaciones musicales para las culturas eran de suma importancia en relación con sus creencias, formas de comprender la vida y maneras de expresarse. Incluso desde aquel entonces, la música también se entendía como una fuente de vitalidad, pues se tenía la idea de que podía crear sentimientos en las personas.

Recordemos que la danza ha sido una de las manifestaciones más importantes de todos los pueblos desde el principio de la humanidad. Cuando es ritual encierra un contenido y sentimiento mágico. Fue creada en muchas culturas por los chamanes, con el fin de generar "energía" tanto en el individuo como en el grupo. La danza siempre ha sido en las culturas más ancestrales, una forma de vida, una manera de vivir holísticamente, en complicidad con la naturaleza y con otras personas. (Lacárcel Moreno, 2003, p. 224)

Desde aquel entonces se podía percibir el misterio que había detrás de la música. Aquella sensación que los individuos en algún momento hemos tenido, en la cual la música transmitía ciertos sentimientos y energía, era usada para incidir en la comunidad y el sustento de esta, bajo un mismo sentimiento que los identificase y asegurase su unión y creencias. Esta relación que al parecer la música tenía con el hombre, y su peculiar forma de entrar en las emociones, fue una semilla de interrogantes para algunos pensadores que buscaban comprender los mecanismos de respuesta de la música, como lo afirma Blanca (2018):

Ya desde los principios de la historia se pueden rastrear menciones a que la música afecta el estado de ánimo. Los griegos fueron los primeros en sistematizar el efecto de la música sobre la conducta humana, decían que podía aliviar a los deprimidos y detener a los violentos. (párr. 2)

Dos casos realmente ciertos incluso en nuestra actualidad. La música es capaz de hacernos levantar de un momento difícil, de curar heridas que ningún médico puede. Una melodía adecuada puede brindarnos un estado de comodidad y confort que hace que se nos olvide el exterior y podamos desatarnos de cadenas que en ciertas ocasiones se apropian de nuestra calma. Es tal y como reencontrarse con su ser.

Hoy día, la conexión de la música con nuestro interior, aquella que puede evocar toda clase de emociones y sentimientos que varían desde alegría, nostalgia y euforia, hasta incluso efectos contrarios como disgusto y molestia, tiene una explicación. "La música es sonido, el sonido es vibración, la vibración es energía que se transmite en forma de ondas que llegan a nuestro oído y de él al cerebro" (Lacárcel Moreno, 2003, p. 215). La energía que se creía que transmitía la música

ahora cobra un valor más veraz. El oído, como sentido, toma un papel de receptor que permite a la música viajar por gran parte de nuestro cerebro, para de tal forma conquistar nuestro cuerpo. Aquella situación en la que la música se apodera lentamente de nosotros, en la cual de una manera consciente o inconsciente nos encontramos moviendo ciertas partes del cuerpo, da prueba de esta actividad cerebral que se activa al escuchar un ritmo adecuado, pues el movimiento corporal guarda cierta relación con nuestros neurotransmisores, como lo es la dopamina, encargada de funciones de motivación y estímulos placenteros. Aunque también el elemento ritmo puede influir en otros neurotransmisores como lo son serotonina y endorfina, ambas con funciones esenciales e importantes para la transmisión de información y funcionamiento adecuado de nuestro cerebro.

De esta manera, podríamos quedarnos con que la música es una fuente de energía que además de caracterizar a las culturas y personas, permite la expresión de sentimientos que llegan a un individuo para de esta manera, dependiendo de cómo encaje con su personalidad, aportar a su identidad. La música y todos los elementos que la rodean son expresiones tan fuertes que son capaces de llegar a nuestra actividad cerebral para generar toda clase de emociones, por lo que se podría tomar como un ejercicio saludable que permite estimular nuestro cerebro y hacernos sentir mejor. Dependiendo de cómo esta se ajuste a nuestro ser, puede hacer *bailar* neuronas.

Ahora bien, actualmente, el hombre está rodeado más que nunca por la música. Ya sea por gusto o factores externos, es cada vez más difícil conseguir el silencio. Esta creciente aparición de la música en la sociedad se la debemos a una gran relación que se está forjando en nuestros tiempos: música-adolescencia, y a una industria musical cada vez más globalizada.

Los adolescentes son los mayores promotores, seguidores y fanáticos de las corrientes musicales contemporáneas; es precisamente en dicha etapa en la que la que los jóvenes se apoyan en asuntos como la música en búsqueda de rasgos que los ayuden a formar su identidad. Por lo que vale cuestionarse el cómo la música está incidiendo en nuestros adolescentes y en la formación de conductas y creación de valores e incluso antivalores.

De esta manera, el presente trabajo busca indagar un poco tanto sobre el rol que adquiere la música en la adolescencia y cómo puede influir en los comportamientos, personalidades y emociones de esta población, como acerca del impacto que el desarrollo de la industria tiene en la misma.

Música y adolescencia, una relación ineludible

En la etapa de la niñez, el factor música no tomaba gran relevancia en la vida del individuo, pues era normal sentirse cómodo con la que le llegaba gracias a familiares. En el momento en que aquellas letras y melodías no pasan desapercibidos por nuestra mente, aunque sean un poco ajenas a nuestra realidad, se puede decir que estamos frente a la adolescencia.

Tanto nuestro físico como el sistema endocrino comienzan a modificarse. Nuevos comportamientos, ideas y sentimientos brotan de nuestra piel. En este preciso momento, la música toma un papel muy importante en el ámbito social, motivacional e identificador. El deseo de experimentar cosas nuevas nos hace alejarnos del marco familiar para explorar otras maneras de interactuar con un nuevo entorno. Un punto de encuentro en el cual personas con las mismas características se sienten entendidos. Lugar de encuentro que conllevará a relaciones interpersonales que podrán suponer importancia para el futuro, función que la música acoge.

Sin mencionar los beneficios que trae la producción musical como medio de liberación emocional, el hecho de ser parte de alguna banda musical, o solo ser seguidor de determinado grupo sonoro y/o rítmico, habla por nosotros y nos da una posición en determinada comunidad, lo que permite una mayor, o incluso menor, interacción con nuestro entorno. Otro aspecto que se desprende de esta relación entre nuevos individuos, podría ser la introducción a otro tipo de relaciones más afectivas. La música por sí misma es raíz de emociones y sentimientos, y cuando estos coinciden con la realidad afectuosa de algún adolescente, permiten la experimentación de pensamientos y estímulos que impulsan a querer experimentar sensaciones tal vez un poco sexuales, pero tanto normales en la etapa en la que se encuentran, como importantes para la interacción con su entorno, e incluso su interior.

Con base a lo anterior, podríamos concluir que la separación tanto de su niñez como de su ámbito familiar, impulsa al adolescente a buscar nuevas experiencias, así como un nuevo marco social con sus mismas características recientemente adquiridas. La música le proporciona entonces lo que está buscando, nuevas sensaciones además de relaciones entre personas, así como un espacio cómodo donde se puede sentir correspondido. "La música puede llegar a ocupar un lugar fundamental en la vida de algunos adolescentes puesto que descubren que con ella pueden alejarse de su ambiente, cambiar su estado de ánimo, crear y mejorar relaciones interpersonales" (Quilodrán, 2019, párr. 3).

La identidad es un concepto que está estrechamente familiarizado con esta relación de la música y los adolescentes. Hoy en día, una pregunta que hace la mayoría de las personas antes de conocer a otra está asociada con los gustos musicales.

Aunque es un poco apriorista, algunas personas usan esta información para hacerse una idea de quién es esa persona y cómo posiblemente sería su comportamiento. Y es que en ocasiones la relación de una comunidad o persona con determinado estilo de música es tan fuerte que asumen la filosofía e ideas de todo un colectivo de fanáticos, por lo que es muy común caer en el error de generalizar. Un ejemplo en el cual se reflejó esta situación de identidad fueron los tan conocidos Punks. La relación entre el tipo de música que consumían estaba tan aguerida a sus ideologías, que el mismo término sirvió para identificar su propósito y la corriente musical, como lo explica Ruiz Rodríguez (2015):

A mediados de los 70 surgió en Gran Bretaña una tribu urbana conocida como punk, que partía de la idea de oponerse a las instituciones y a las normas que regían la sociedad. Algunos de los tópicos consistían en llevar el pelo rapado con una cresta y vestir chaquetas de cuero negras con complementos extravagantes como piercings. Acorde con esta imagen, adoptan una actividad provocativa y transgresora. (p. 10)

En la actualidad, este ejemplo sigue aplicando al mercado que existe detrás de la música. Las prendas de vestir, los accesorios e incluso modas que giran en torno a un género, representan a aquellos adolescentes que aceptan la ideología y pensamientos de sus ídolos. Así mismo, las redes sociales ayudan a afianzar esa identidad hacia algún tipo de música. Por medio de publicaciones de sus temas favoritos, los adolescentes expresan sus sentimientos y un poco de su personalidad.

La personalidad, es otro tema tan importante como difuso que está relacionado con esta temática. En la literatura de la música en afinidad con la personalidad, gran parte de las obras buscan vincular a las personas con mismos gustos musicales a un comportamiento un tanto generalizado. El que la música esté estrechamente relacionada con la personalidad, a priori, puede sonar a verdad, sin embargo, aquí es donde entran las singularidades de cada sujeto, así como la forma en que este se identifica con determinado ritmo. Desde mi punto de vista, y como lo he querido destacar, el poder que la música logre en un individuo se basa en la facultad que tenga el oyente para identificarse con esta, pero no es un patrón que se dé en todos los casos. Para comprender mejor esta posición, se podría usar el ejemplo de la subcultura Punk. El aire de rudeza y de rebeldía que gira en torno a este estilo de música, no siempre llega de la misma manera a todos los miembros. Estas actitudes pueden identificar a la mayoría de aquel colectivo, no obstante, pueden existir miembros que tiendan a personalidades más amables y pasivas, pero con los mismos gustos musicales.

Como seres sociales, y en especial en la etapa de adolescencia, la música tiene un papel importante en la configuración, consolidación de la identidad y es un medio para exteriorizar sus emociones; sin embargo, no define la personalidad del individuo. (Quilodrán, 2019, párr. 3)

La música en el comportamiento, las dos caras de la moneda

Tal y como hemos visto en el recorrido de este trabajo, la pasión que la música puede lograr en nosotros alcanza a ser tan grande que tiende a la motivación y puede culminar en movimiento, dependiendo siempre de cuán identificados nos sentimos con tal melodía. Cuando esto se logra, un claro ejemplo puede ser la danza; muchos de nosotros en algún momento hemos sentido como determinado ritmo se coordina con nuestro cuerpo para hacernos mover ciertas partes de este, un ejemplo válido como inofensivo. Pero ¿Qué pasa cuando estas actitudes no son tan bien vistas por la sociedad?

Hoy en día, algunas personas le atribuyen a la música un carácter inmoral como perjudicial en el comportamiento de los adolescentes. Un ejemplo que tiene lugar en nuestro país es nombrado por Rodríguez Avendaño (2016):

El hedonismo se apodera de los jóvenes del instituto, la música también ha sido el canal por donde entran todos los placeres ilícitos. Eso se refleja en el aumento del consumo de alcohol, drogas, de "noviazgos" a temprana edad, promiscuidad, y se han conocido en los últimos años, casos particulares de embarazos no deseados y, por consiguiente, abortos, o deserción escolar por parte de la joven. (p. 5)

Sin embargo, para comprender de una mejor manera el comportamiento de la música en la toma de decisiones, debemos entender el contexto social en el que esta se mueve.

Tras la segunda guerra mundial y el creciente avance de la tecnología, la música ha entrado en un mercado cuyo objetivo es llegar a la mayor cantidad de personas posibles. Los adolescentes, quienes con base en su entorno construyen uno propio, entran a dialogar su identidad con la industria musical. Una industria que busca satisfacer las necesidades de esta cultura, y retira de su línea todo lo que sea escaso de valor comercial. La virtud comunicativa que brinda la música toma un papel mercantil, lo cual permite la creación de estereotipos, comportamientos y valores un tanto controversiales. Ahora bien, esta información atiende al ejemplo anterior, sin embargo, para entender un poco más, debemos separar la dualidad de la música, la letra y melodía. Las referencias sexuales en las letras de las canciones, en ciertos géneros musicales, son una total muestra de lo que está haciendo la industria musical. Estas responden a los cambios que tienen los adolescentes, como lo es el de su forma de percibir la sexualidad, para así comercializar de una manera más eficiente sus productos, dejando atrás el valor comunicativo, incisivo e identificador que esta puede lograr en un individuo. Tal como este ejemplo, hay múltiples letras que responden al deseo de los adolescentes por experimentar cosas nuevas, olvidando

la formación de valores y, en algunos casos, arribando a una mala representación de la mujer. Aunque esto solo se da en ciertos géneros, y dependiendo de cómo el individuo lo reciba.

La industria discográfica ideó la integración de diferentes tipos de música, cada uno de los cuales intentaba responder a las expectativas de una gama distinta de la sociedad con el fin de que una amplia parte de ella estuviera dispuesta a consumirlos. Pero la industria no se limitó únicamente a satisfacer las exigencias del cliente en el ámbito musical, sino que fue más allá, desarrollando diferentes y cada vez más sofisticadas estrategias de marketing. En líneas generales, ha ido elaborando un complejo mapa de asociaciones entre el género musical y otros aspectos como la imagen, la actitud, la conducta o la ideología, creando así una serie de etiquetas y de estereotipos con el que cada persona puede identificarse. (Ruiz Rodríguez, 2015, p. 3)

Otro ejemplo es propuesto por Rodríguez Avendaño (2016):

El uso permanente de los audífonos conectados a sus celulares o reproductores de música ha generado en muchos de los jóvenes del I.T.C.D déficit de atención en las clases, es común ver a los jóvenes durante la jornada académica con los audífonos puestos, lo cual conlleva a un bajo rendimiento escolar y distracción para los demás compañeros. (p. 5)

Para quien escribe este artículo, este es un caso un tanto extremo, y con el fin de explicarlo mejor, se puede hablar de la música clásica y el efecto Mozart. No está comprobado, pero se dice que el efecto que la música clásica tiene en los procesos cognitivos de una persona, puede ayudarle en el desarrollo de mejores habilidades mentales. Esto no quiere decir que cada persona en el aula de clase que tenga audífonos deberá escuchar música clásica, pero aunque no esté comprobado su efecto, algunas personas consiguen desarrollar sus habilidades mentales con distintos tipos de música, y obtener mejores resultados académicos.

No es de desconocer que la música también puede ser un elemento distractor y perjudicar la vida escolar del alumno; sin embargo, algunos investigadores resaltan el valor de la música en el ámbito académico, como elemento socializador, motivacional y de mejora en las relaciones y el comportamiento de los adolescentes en el entorno de las clases; así como lo hallaron Chao Fernández et al. (2015):

Tras la puesta en práctica de esta experiencia confirmamos la hipótesis de que a través de la música es posible mejorar el comportamiento, ya que, tras emplear las estrategias adecuadas, puede utilizarse como potenciadora de conductas tolerantes. A través de la aplicación de nuevas pruebas y de los resultados académicos se corroboró que el 100% de la muestra mejoró su autoestima, la autoconfianza, sus habilidades sociales, se redujeron los conflictos, y comenzaron a realizar trabajos en conjunto, así fueron modificando sus conductas disruptivas o antisociales. (p. 2)

Otro de los ámbitos en el que podemos apreciar el efecto de la música en los adolescentes es en su salud mental. Los adolescentes están sometidos a muchas cargas académicas, además de lidiar con las presiones sociales generadas por la incertidumbre del futuro. La música, obrando de una forma positiva, puede alejarnos de esa realidad y aliviar tales preocupaciones; sin embargo, puede que el mensaje que transmite la pieza nos haga recordar más aquella presión, y el resultado no sea tan positivo.

Podríamos destacar tanto aspectos negativos como positivos del impacto de la música en ciertas áreas, pero la conclusión es la misma: la influencia que esta ejerce en el comportamiento. La pieza indicada en el individuo adecuado genera una conexión tan grande, que estimula incluso partes de su cerebro para así dejar escapar ideas y emociones de toda clase que desembocan en acciones tanto conscientes, como inconscientes. Estas emociones no siempre serán positivas -como lo hemos visto-, puede generar malas conductas en ellos. Sin embargo, el problema tiene lugar cuando permitimos que una industria que poco le importa generar valores y comunicaciones beneficiosas, siga ofreciendo conductas disruptivas en forma de canciones que luego entrarán en lo adolescentes para identificarlos. De esta manera, la música puede ser un instrumento con doble intención, puede ofrecer un estado de confort tan alto que incluso salva de momentos difíciles o, por el contrario, se combina con aquel momento difícil para denotarlo más. Esto es la música, influencia.

Conclusiones

La interacción con la naturaleza en la creación de sonidos y silencios es una fuente de energía tan extraordinaria que abarca toda clase de sensaciones, formas de expresión, sentimientos y emociones que se logran transmitir a otra persona para lograr diferentes reacciones. Cuando todas estas ondas cargadas de letras y sentimientos chocan con las mentes susceptibles de los adolescentes, se crea una relación mucho más fuerte. La música toma control de una parte de su vida social y sentimental, además de afianzar gustos, estereotipos e identidad; básicamente, les brinda algo que necesitan. Sentir que hay más gente como ellos, tener otros ámbitos aparte del familiar en el cual pueden interactuar, así como sentimientos que despierten deseos de experimentar cosas nuevas.

El entorno social y cultural en que nos desplazamos será también influyente en la percepción que tendremos de la música. Lastimosamente, el mundo actual está potenciado por la tecnología y el capitalismo, por lo que la industria musical es ahora un negocio en el cual lo carente de valor no tendrá mayor difusión; por tanto,

los adolescentes, sus ahora clientes, reciben una mercancía en forma de canciones con ausencia de valores. Sin embargo, los adolescentes también encuentran en la música una grata compañía que les permite liberarse de las múltiples obligaciones que adquieren. La salud mental es algo muy tambaleante en la adolescencia, y que algunos encuentren la motivación en la música, da cuenta del mensaje que quiero transmitir, la música abre la puerta de quién eres, y por eso se manifiesta de una forma diferente en cada individuo, pues todos somos únicos.

Por último, la relación que la industria está forjando con los adolescentes es un tema que deja mucho que pensar, pues la conexión que la música crea con estos es casi necesaria, y el pensar que su forma de negocio gira en torno a la inmoralidad, que luego llega a los adolescentes, es un asunto que nos debería de importar. Esto debería servir para que, tanto medios de comunicación, padres de familia y maestros, impartan una cultura de aprendizaje en la que los adolescentes adquieran un conocimiento de los valores que transmite la música, y los que ellos comunicarán.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Blanca. (26 de octubre de 2018). El efecto de la música en nuestro estado de ánimo. *Blog Depsicologia.com*. <https://depsicologia.com/efectos-de-la-musica-en-nuestros-estados-de-animo/>
- Chao Fernández, R., Mato Vázquez, M. D., & López Pena, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-24. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20902/21042>
- Lacárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio*, (20-21), 213-226. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138>

Quilodrán, A. (12 de abril de 2019). Música y personalidad. *Blog Nos Magazine*. <https://nosmagazine.cl/reportajes/musica-y-personalidad/>

Rodríguez Avendaño, Y. H. (2016). *Influencia de la música en la conducta de los jóvenes del Instituto Técnico Cultural Diocesano de Magangé – Bolívar* [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/21636/1052986163.pdf?sequence=1>

Ruiz Rodríguez, Á. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia. *Sineris. Revista de Musicología*, (22), 1-42. <https://sineris.es/el-papel-de-la-musica-en-la-construccion-de-una-identidad-durante-la-adolescencia.html>



CARTAS AL EDITOR

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



Los libros son puertas abiertas como caminos y alternativas de esperanza. Posibilitan siempre ir más allá de los sueños, los deseos y el dinero.

Reflexión sobre las emociones políticas

Reflection on political emotions

John Arbeláez Ochoa*

Recibido: 18 de octubre de de 2022 / Aceptado: 05 de diciembre 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Arbeláez Ochoa, J. (2023). Reflexión sobre las emociones políticas [Reseña]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 202-203. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4656>

Durante los recientes comicios para elegir al presidente de la República de Colombia, tuvimos ocasión de ser testigos de la más despreciable manipulación de las emociones de un pueblo ignaro, alimentadas por la ira de unos y el miedo de otros y, en general, por una crasa ignorancia sobre lo que debe ser la conciencia política seria, cimentada en reflexiones y análisis para llegar a fondo y comprender las propuestas de cada uno de los candidatos.

¿Qué necesita este país? ¿Quién ofrece las mejores alternativas para superar nuestras seculares problemáticas? ¿En quién debemos confiar? ¿Quién representa a un verdadero patriota y no es un Caballo de Troya, como los que hemos tenido en los últimos gobiernos que aparentan una ideología

* Magíster en Estudios Políticos, Universidad Pontificia Javeriana. Profesor Universitario, Medellín-Colombia. Contacto: johnarbeo@yahoo.es

sana pero que esconde la avaricia de las élites? La ideología de uno puede acabar con la tremenda inequidad de nuestro país o, al contrario, ¿la acrecentará? ¿Podrá el otro cumplir con lo que promete?

Estos y muchos otros interrogantes debe realizar cada votante antes de depositar su voto y antes de leer la opinión de los embaucadores de profesión (como los que ya conocemos) y que no piensan en las necesidades de la gente, sino en lucrarse ellos y lucrar a la clase social a la que pertenecen: Las élites políticas, sociales y económicas que han detentado el poder desde hace 200 años y desde que se dio ese primer grito: ¡Tierra a la vista!

Desde ese 12 de octubre, las clases políticas de Colombia quedaron alineadas; por un lado, los blancos, la gente bien, los mandamases y por el otro, los indios, la chusma, los nadies... a los que luego se añadirían los negros, Juan sin tierra y los siervos de la gleba.

Pero para manejar a ese pueblo mestizo y sin educación, se tiene la herramienta más eficaz: apelar a sus emociones primitivas por medio del miedo, del odio al contrario mintiendo, exagerando, azuzando, deformando y como caldo de cultivo para estas emociones: Una educación de pésima calidad.

Sin una educación política seria desde la infancia no se forman las conciencias políticas y, desafortunadamente, en nuestra educación primaria y secundaria han desaparecido materias para formar excelentes ciudadanos, aunque se hace énfasis en materias para formar mediocres empleados.

Duro reto el que tienen el próximo Presidente de la República, el próximo ministro de Educación de este país, sean quienes sean electos, para formar una sólida conciencia política en la ciudadanía, que no sólo sirva para votar en unas elecciones, sino que sirva para formar ciudadanos que piensen en cómo superar la pobreza y las necesidades del pueblo colombiano, en crear industria pensando en el desarrollo del país, en políticos altruistas que no piensen en enriquecerse a costa del erario público, sino en trabajar con honestidad por el bien de la patria, para que podamos decir, ahí sí, que Colombia no pertenece sólo a la élite privilegiada sino que se convirtió en un país de oportunidades para todos.

Conflicto de intereses

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



Las instrucciones para la receta son específicas desde la exactitud de la medida, sin embargo, la pizca, el puñado y la bolsita son las premisas para saber vender la vida en un rebusque permanente.

La conducta suicida, un problema de salud pública en el mundo

Suicidal behavior, a worldwide public health problema

Omar Amador Sánchez*

Recibido: 12 de agosto de 2022 / Aceptado: 01 de diciembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Amador Sánchez, O. (2023). La conducta suicida, un problema de salud pública en el mundo [Cartas al editor]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 217-219. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4657>

Sr. Editor:

De acuerdo con los datos publicados por la Organización mundial de la Salud (OMS, 2017), más de 800 mil personas se suicidan cada año, y entre 10 y 20 millones intentan quitarse la vida. Es un fenómeno que generalmente se inicia con ideaciones y pensamientos de muerte, luego sobrevienen los intentos hasta llegar al suicidio consumado, convirtiéndolo en un acto consciente que tienen como propósito acabar con la propia existencia (Benavides Mora et al., 2019).

* Magíster en Psicología. Especialista en Terapia Cognitiva. Psicólogo. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó, Colombia. Integrante del grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Medellín, Colombia. Contacto: omar.amadorsa@amigo.edu.co, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6013-8480>

Si bien las conductas suicidas son prevenibles, también es importante estudiarlas a fondo para visualizarlas como consecuencias de alteraciones mentales en los sujetos. Las investigaciones refieren que aproximadamente el 92 % de las personas que intentan el suicidio padecen un trastorno mental, y el 90 % que mueren por esta causa estaban diagnosticadas con padecimientos de este tipo (Aparicio et al., 2020; Echávarri et al., 2015). Es de aclarar que esta relación no es lineal, pues no todas las personas que padecen un diagnóstico mental tienen los mismos comportamientos.

Para mayor claridad, es importante decir que los trastornos mentales no son la causa del suicidio, aunque incrementan de manera significativa una conducta autolesiva, siendo cierto también que el riesgo de suicidio en una persona con trastorno mental puede ser 25 veces mayor al que se observa en alguien sin diagnóstico. Asimismo, debe mencionarse bajo evidencia, que más del 98 % de las personas con trastorno mental no fallecen por conductas suicidas (Taron et al., 2020)

Para que el contenido de esta carta se entienda mejor, junto con su propósito, habría que decir que los trastornos mentales son un conjunto de precipitantes para el comportamiento suicida independiente de la edad, el sexo y el estrato socioeconómico, y una forma de prevenirlo es interviniendo de manera adecuada los síntomas de los padecimientos mentales (Pabon, 2021).

Cualquier esfuerzo para mejorar la intervención clínica de los síntomas de trastornos mentales asociados al suicidio, deberá estar justificado desde la disminución del sufrimiento humano que conlleva a las ideas de quitarse la vida. Reconociendo que la revista Ciencia y Academia contribuye a la democratización del conocimiento y tiene como finalidad dar cuenta de hallazgos investigativos en campos como la psicología y ciencias sociales, es también un medio que se puede aprovechar para tratar de manera sucinta un fenómeno que se ha convertido en un problema de salud pública y que cada vez cobra más vidas a nivel mundial: la conducta suicida y la relación que guarda con los trastornos mentales.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Aparicio Castillo Y. A., Blandón Rodríguez A. M., & Chaves Torres, N. M. (2020). Alta prevalencia de dos o más intentos de suicidio asociados con ideación suicida y enfermedad mental en Colombia en 2016. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 96-101. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.07.001>
- Benavides Mora, V., Villota Melo, N. G., & Villalobos Galvis, F. H. (2019). Conducta suicida en Colombia: Una revisión sistemática. *Revista Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(3), 181-95. <https://doi.org/10.5944/rppc.24251>
- Echávarri, O., Morales, S., Bedregal, P., Barros, J., Maino, M. de la P., Fischman, R., Peñaloza, F., & Moya, C. (2015). ¿Por Qué No Me Suicidaría?: Comparación Entre Pacientes Hospitalizados en un Servicio de Psiquiatría con Distinta Conducta Suicida. *Psykhé*, 24(1), 1-11. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.24.1.667>
- Organización Mundial de la Salud (2017). Prevención del suicidio, un imperio global. <https://recs.es/wp-content/uploads/2017/05/prevencion-suicidio-oms.pdf>
- Pabon, A. (2021). Intentos de suicidio y trastornos mentales. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 20(4), e3967. <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/3967>
- Taron, M., Nunes, C., & Maia, T. (2020). Suicide and suicide attempts in adults: exploring suicide risk 24 months after a psychiatric emergency room visit. *Revista Brasileira de Psiquiatría*, 42, 367-371. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2019-0583>

Fotógrafa
Carolina Vélez Betancur



La calle como escenario de vida que permite visualizar entornos, situaciones y desempeños de los seres que la habitan.

Salud mental positiva ocupacional para las organizaciones colombianas

Positive occupational mental health for Colombian organizations

Carlos Andrés Trejos-Gil*
Daniela Llano-Castaño**

Recibido: 18 de octubre de 2022 / Aceptado: 05 de diciembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Trejos-Gil, C. A., & Llano-Castaño, D. (2023). Salud mental positiva ocupacional para las organizaciones colombianas [Cartas al editor]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 221-225. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4658>

* PhD(c) Estudios Interdisciplinarios en Psicología; Magíster en Dirección Estratégica; Magíster en Administración y Dirección de Empresas (MBA). Integrante del grupo de investigación Urbanitas, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: carlos.trejosgi@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6769-3396>, Google Académico: <https://bit.ly/3yBdIXG>

** Estudiante del programa Comunicación Social. Integrante del semillero de Comunicación Digital y Ciberculturas, perteneciente al grupo de investigación Urbanitas. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: daniela.llanoca@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2824-1159>

Sr. Editor:

El estudio realizado por Vázquez-Colunga et al. (2017a) sobre la salud mental positiva ocupacional (SMPO) enfatiza en la relevancia de la salud mental (SM) para las organizaciones, específicamente, en lo que se refiere a la promoción y prevención y sus potenciales beneficios al interior de las instituciones. La salud mental positiva (SMP) es un concepto que se comenzó a mencionar en diferentes estudios abordados desde 1948 en donde la Organización Mundial de la Salud (OMS) considera la SM como un estado de bienestar físico, social y psíquico. Abraham Maslow (1954), en su libro *Motivation and Personality*, expresa que la salud mental es un aspecto principal que se vincula con las capacidades y potenciales humanas; y es en 1958, que se presentan los resultados del trabajo global realizado por Katherine Jahoda en su informe final. De este modo es la psicóloga Jahoda (1958) quien introduce por primera vez el término de SMP con bases fundamentadas.

Por otra parte, Lluch (1999), en su tesis doctoral, realizó la reconceptualización del modelo propuesto por Jahoda (1958) y en el año 2002 implementa dicho modelo de una manera mucho más simple; estructura que tienen como misión identificar rasgos de personalidad y sus variables, las cuales explican por qué las personas poseen una salud mental positiva (Lluch, 2002; Muñoz et al., 2016).

Más adelante, Vázquez-Colunga et al. (2017b) resaltan la importancia de realizar una transición de la SMP para la generación de círculos virtuosos, que le permitan a las personas apreciar los aspectos positivos de su vida; además, la importancia de promover la SMP en todos los espacios donde las personas enfocan la mayor parte de su tiempo como, por ejemplo, en el entorno laboral.

Los diferentes trastornos mentales afectan el desempeño laboral de las personas, entorpecen el logro de sus metas y objetivos y, de alguna manera, generan impactos negativos si no se confrontan a tiempo (Ministerio de Salud y Protección Social [Minsalud], 2017). Por esta razón se deben fortalecer los aspectos positivos en los individuos con propósitos que disminuyan los altos niveles de ansiedad, depresión, estrés y demás trastornos mentales que se presentan en los contextos laborales. En el 2009 se detecta para Latinoamérica un 28% de trastornos mentales; en 2015, cerca del 40% de las personas han sufrido de estrés laboral en Chile, México, Argentina y Colombia (Elempleo, 2015; Gómez Vélez & Calderón Carrascal, 2017). Y en Colombia, las administradoras de riesgos laborales (ARL) y las entidades promotoras de salud (EPS) (Minsalud, 2017) identificaron trastornos psicológicos y accidentes laborales asociados a afectaciones de salud mental.

En Colombia se reglamenta la SM mediante la Ley 1562 (Ministerio de Salud y Protección Social, 2013) y en la Ley 1616 de 2013, en el artículo 9, se obliga a las empresas a implementar acciones para la prevención de trastornos mentales y la

promoción de la SM (Sierra & Velásquez, 2020). Desde el 2017, el Ministerio de Salud de Colombia conmemora el Día mundial de la salud mental, desarrollando actividades de promoción para evitar dichos trastornos que afectan el desempeño laboral (Rojas-Bernal et al., 2018).

La revista Portafolio (2022) reporta que Colombia es el país que sufre mayor estrés laboral en Latinoamérica; además, se encontró que el 54% de los empleados que cuentan con acceso a beneficios de salud mental por parte de su trabajo, tienen menores probabilidades de abandonar su cargo.

No cabe duda que se encuentra un panorama bastante propicio para generar investigaciones que fortalezcan la salud mental positiva en entornos laborales, sobre todo para Colombia, donde según los antecedentes, es un asunto que genera bastante preocupación. Aunque existen diferentes estrategias por parte del gobierno nacional, como por ejemplo el proyecto "Salud Mental Para Todos" (Salud Mental Para Todos, 2022), aplicaciones móviles, leyes gubernamentales y líneas de atención para orientación y salud mental (Gobierno de Colombia, 2020), lamentablemente son escasos los registros de acciones promocionales y preventivas sobre la SMPO en las organizaciones colombianas.

Por lo tanto, se hace indispensable desarrollar programas formativos y estrategias de prevención y promoción para ayudar a las organizaciones a promover la SMPO de sus colaboradores y, de esta manera, proporcionarles mayor estabilidad y bienestar en su trabajo. Es importante que se diseñen programas con metodologías empíricas que validen de manera robusta un método que permita implementar un programa formativo sobre la SMPO como una estrategia organizacional, y que sea replicable a otras organizaciones indiferente del sector económico, y por qué no, el estilo gerencial para el empoderamiento del colaborador (Trejos-Gil et al., 2021).

En dicho estudio será necesario tener en cuenta las diferentes limitaciones se deben considerar, por ejemplo, que para definir sus participantes se debe hacer uso de procedimientos de elegibilidad que cumplan con criterios de exclusión e inclusión, todos dependiendo de la pureza de los participantes que se encuentren libres de cualquier trastorno mental o enfermedades. Otra de las principales consideraciones que se deben tener presente es la participación voluntaria por parte de los colaboradores en sus jornadas laborales, y que sus empresas de trabajo les permitan disponer de tiempo para participar en un proceso de intervención a personas que ocupen cargos administrativos y, así mismo, la formación para sus colaboradores frente a la SMPO.

Conflicto de intereses

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

Referencias

Elempleo. (24 de marzo de 2015). *Estrés, un mal que aqueja el entorno laboral*. <https://bit.ly/3tQdOls>

Gómez Vélez, M. A., & Calderón Carrascal, P. A. (2017). Vista de salud mental en el trabajo: entre el sufrimiento en el trabajo y la organización saludable. *Katharsis*, 23, 189–217. <https://bit.ly/3VZ4K9q>

Gobierno de Colombia. (2020). *Líneas de atención para orientación y salud mental*.

Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. Arno Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/11258-000>

Lluch, C. T. M. (1999). *Construcción de una escala para evaluar la salud mental positiva* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <https://bit.ly/2p239p5>

Lluch, M. T. (2002). Evaluación empírica de un modelo conceptual de salud mental positiva. *Salud Mental*, 25(4), 42–55. <https://bit.ly/3HgsNfX>

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row Publishers.

Ministerio de Salud y Protección Social. (2013a). *Plan nacional para la promoción de la salud, la prevención y la atención al consumo de sustancias psicoactivas 2014-2021*. <https://bit.ly/2DD3nnd>

Ministerio de Salud y Protección Social. (21 de enero de 2013). "Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones". [Ley 1616 de 2013]. <https://bit.ly/2mL3WXa>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). *Salud mental, clave para el desarrollo de empresas y trabajadores*. <https://bit.ly/2GwedP7>

- Muñoz, C. O., Restrepo, D., & Cardona, D. (2016). Construcción del concepto de salud mental positiva: revisión sistemática. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 39(3), 166–173.
- Portafolio (10 de junio de 2022). Colombia, el país con más estrés laboral en América Latina. *Portafolio*. <https://bit.ly/3h3f95a>
- Rojas-Bernal, L. Á., Castaño-Pérez, G. A., & Restrepo-Bernal, D. P. (2018). Salud mental en Colombia. Un análisis crítico. *CES Medicina*, 32(2), 129–140. <https://doi.org/10.21615/CESMEDICINA.32.2.6>
- Salud Mental Para Todos (8 de junio de 2022). *Lanzamiento Salud Mental Para Todos | 2022* [Archivo de Video]. <https://bit.ly/3otjkre>
- Sierra, C. Y., & Velásquez, M. A. M. (2020). *Salud mental en contextos laborales, una revisión sistemática desde la perspectiva de la promoción y la prevención* [Universidad El Bosque]. <https://bit.ly/3f4ILMg>
- Trejos-Gil, C.A., Meriño Córdoba, V.H., López, A.M, Moncini-Marrufo, R.C., Martínez de Meriño, C.Y, & Ortiz, S.L. (2021). Estilos gerenciales en función del empoderamiento de los colaboradores de la organización. *Revista Espacios*. 42(02) 1-11. <http://dx.doi.org/10.48082/espacios-a21v42n02p03>
- Vázquez-Colunga, J. C., Pando-Moreno, M., & Colunga-Rodríguez, C. (2017a). Psychometric properties of OPMH-40, a survey for the Evaluation of the Occupational Positive Mental Health. *Psychology*, 8(3), 424–435. <https://doi.org/10.4236/PSYCH.2017.83026>
- Vázquez-Colunga, J. C., Pando-Moreno, M., Colunga-Rodríguez, C., Preciado-Serrano, M. de L., Orozco-Solís, M. G., Ángel-González, M., & Vázquez-Juárez, C. L. (2017b). Salud mental positiva ocupacional: propuesta de un modelo teórico para el abordaje positivo de la salud mental en el trabajo. *Saúde e Sociedade*, 26(2), 584–595. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902017169061>



RESEÑA



Aprender es la clave para ingresar al mundo donde la posibilidad oriente al futuro. Encontrar en el rebusque una alternativa para vivir, aprender.

La Igualdad de las mujeres y los hombres, evolución ineludible de la humanidad

Reynaldo Pareja*

Recibido: 18 de octubre de 2022 / Aceptado: 05 de diciembre de 2022 / Publicado: 01 de febrero de 2023

Forma de citar este artículo en APA:

Pareja, R. (2023). La Igualdad de las mujeres y los hombres, evolución ineludible de la humanidad [Reseña]. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 228-230. DOI: <https://doi.org/10.21501/2744838X.4659>

La Igualdad de las mujeres y los hombres, es una evolución ineludible de la humanidad a pesar de las estructuras sociales, económicas y políticas que han mantenido el dominio masculino sobre las mujeres durante tantos miles de años, antes de que comenzara a darse un cambio dramático hacia finales del siglo XIX y a lo largo de todo el siglo XX con una continuación obvia en el siglo XXI.

Pero este no era el panorama 175 años atrás. Por el contrario, las mujeres desde la Edad de Piedra hasta los albores del siglo XX, han estado oprimidas por el solo hecho de ser mujeres. Los roles sociales, culturales, económicos y políticos, definidos por los hombres de esas épocas, obligaron a la mujer a quedarse en el hogar criando a los hijos, sin poder aspirar a jugar un rol de envergadura en la construcción de la historia, con esporádicas apariciones de mujeres de carácter fuerte capaces de desafiar las restricciones como lo fue el caso

* Doctor en Comunicación, Historia y Sociología. Escritor de libros relacionados con la problemática mundial y asuntos religiosos. Contacto: reypareja@yahoo.com

de la Reina Isabel I de Inglaterra, quien gobernó desde el 17 de noviembre de 1558 hasta su muerte en 1603 (un total de 45 años de férreo control del poder y del gobierno del país).

El libro de es una apretada síntesis de los momentos claves de nuestra historia que iluminan los orígenes y la perpetuación de las estructuras culturales, económicas y políticas que han mantenido a la mujer dominada y subordinada a la voluntad de los hombres. Se identifican las principales razones culturales, tradicionales y religiosas, expresadas por los hombres para definir que las mujeres deberían quedarse en casa, criar a los hijos y servir a sus esposos o a los varones dominantes de la familia, sin ningún derecho a expresar, individual o colectivamente, una visión alternativa.

Hoy, en el mundo occidental, hemos sido testigos de mujeres que son elegidas presidentes o primer ministro; de mujeres que han ganado premios Nobel, que sobresalen en los deportes obteniendo medallas olímpicas, que son excelentes en todas las áreas del arte, que han defendido los derechos de los más débiles y sin voz, que han escalado montañas y están activas en la política. Las mujeres de este tiempo se encuentran en los trabajos más arduos como son las paramédicas de emergencias, las obreras en las fábricas de maquinaria pesada y en las construcciones de rascacielos; en los laboratorios de investigación, o como miembros de equipos que manejan materiales tóxicos.

La explosión de las mujeres que participan hoy día en la vida social, política y económica de los países avanzados da la impresión de que ese pasado dejó de existir. No es verdad. Todavía está presente en demasiados países cuya estructura patriarcal determina ese estado de opresión y sumisión. Este nuevo movimiento de las mujeres, que ha alcanzado victorias indiscutibles y les ha brindado un rol consciente de su papel en el desarrollo de la historia de la humanidad, ha sido un proceso muy lento que demanda mucho esfuerzo de parte de ellas. Apenas estamos siendo testigos del potencial que las mujeres tienen y el brillante futuro que han de crear para la humanidad. Apreciar, defender y promover esta evolución es la intención de este libro.

El manuscrito fue leído por suficiente número de amigas y amigos que, sin ser investigadores de profesión, me dieron una retroalimentación confirmándome que la perspectiva que presento en el libro les otorgó la posibilidad de obtener una comprensión histórica de la problemática inherente a la creación de una nueva relación entre hombres y mujeres. Ellas y ellos expresaron que encontraron un marco de referencia comprensivo de la evolución de este fenómeno histórico, cultural y religioso que no conocían en esa amplitud.

Apreciar la profundidad de esta evolución es la intención de este libro. Es también una invitación a los hombres para descubrir a las mujeres en todos sus valores, de manera que juntos podamos construir la nueva e ineludible frontera de la evolución humana en la cual, hombres y mujeres, participen por igual y tan intensamente como nuestra imaginación y espíritu nos pueden propulsar.

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

Universidad Católica Luis Amigó

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

Tel: (604) 448 76 66

www.ucatolicaluisamigo.edu.co