

PRESENTACIÓN

La formación investigativa en el pregrado: un asunto que se debe revisar bajo las lógicas que propone la nueva era del conocimiento.

Undergraduate research training: an issue that should be reviewed under the logic proposed by the new era of knowledge

Ph.D, Juan Diego Betancur Arias

EDITORIAL

Acercándonos a la investigación desde la formación en el pregrado

Approaching research from undergraduate training

Ph.D.(C) Jorge Iván Correa Alzate

Representaciones sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó

Approach to the Representations of Sexual Violence constructed by students and teachers of the Catholic University Luis Amigó

Yuliana Andrea Vahos Henao, Jairo David Garcés, Yesmi Lorena González, Omaira Zapata Bedoya, Heidy Pulido Varón

How virtual learning environments transform learning scenarios.

Cómo los entornos virtuales de aprendizaje transforman los ambientes de aprendizaje.

Dayan Noraima del Castillo Caraballo, Sebastián Flórez Montañó Gloria Lucia Arboleda González

Pasantía en Chile: una ampliación de saberes y conocimientos sobre la educación infantil

Internship in Chile: an expansion of knowledge and expertise about child education

Daniela Muñoz Restrepo, Xiodanny Vásquez Holguín

Análisis del ciclo de liquidez, ciclo de caja y el capital de trabajo neto operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello

Analysis of the liquidity cycle, cash cycle and net operating working capital at the Marco Fidel Suárez Hospital in Bello

Daniela Cardona Gómez, Juliana Andrea Cano Atehortúa

Responsabilidad social empresarial en las empresas de transporte público urbano del Área Metropolitana del Valle de Aburrá

Corporate social responsibility in the urban public transportation companies of the Valle de Aburra metropolitan area

Henry Alberto Marín Naranjo

Influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña

Influence of the catholic church on Antioquia's cuisine

Santiago Naranjo Ramírez

Pilares de la educación inicial, como mediadores para el aprendizaje

Pillars of early education: learning mediators

Laura Marcela Córdoba Garcés, Pamela Isabel Hernández Monsalve, Catalina Palacio Chavarriaga, Jenifer Alejandra Tobón Moreno

Memoria, subjetividad y medios de comunicación en el conflicto armado de Colombia

Memory, subjectivity and media in colombian armed conflict

Andrés Felipe García Aguirre

Entre la teoría y la realidad: una revisión reflexiva sobre los procesos de intervención de niños con trastorno negativista desafiante

Between theory and reality: reflexive review on the processes of children's intervention with oppositional defiant disorder

Luz Adriana Triana Osorio

Percepciones docentes respecto a la diversidad funcional

Teachers' perceptions regarding the functional diversity

Juan Diego García Vásquez, Marínela Piedrahíta Callejas, Andrés Felipe López Fernández, Sandra Isabel Mejía Zapata

En camino de misericordia, un Dios cercano, alegre y en salida

On the path of mercy: a close, happy and outgoing God

Diego Alejandro Pérez Múnera

La incidencia del peritaje psicológico en la decisión judicial

The incidence of the psychological expert's report in the judicial decision

Santiago Hurtado Mira, Estefanía Escobar Bedoya

Rector

Pbro. José Wilmar Sánchez Duque

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Vicerrector Académico

Pbro. Julio Alexander Ortiz Montoya

Coordinadora Departamento de Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Diagramación y diseño

Anamaría Vásquez Moreno

Fotografías

José Antonio Jiménez Jaramillo, Jhonny León Madrid Imbachi,
Arbey David Zuluaga Yarce

Corrector de estilo

Carolina Villada Castro

Traductor

Sergio Andrés Pedraza Vélez

Contacto editorial

Universidad Católica Luis Amigó

Transversal 51A 67 B 90. Medellín, Antioquia, Colombia

Tel: (574) 4606997 (Departamento de Fondo Editorial)

www.ucatolicaluissamigo.edu.co - fondo.editorial@amigo.edu.co

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

Hecho en Medellín, Colombia / Made in Medellín, Colombia.

Financiación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

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

La reproducción de los artículos se registrará conforme a lo descrito en la licencia Atribución – No comercial – Sin Derivar de Creative Commons, que puede ser consultada en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



Director de la revista

Ph.D, Juan Diego Betancur Arias

Comité Académico

Ph.D, Paula Andrea Montoya Zuluaga

Ph.D, Isabel Cristina Puerta Lopera

Ph.D (c), Luz Marina Arango Gómez

Magíster, Carlos Enrique Cardona Quiceno

Comité Editorial

Ph.D (c), Diana Marcela Jaramillo Cataño

Magíster, Sandra Juliet Clavijo Zapata

Ph.D, David Esteban Zuluaga Mesa

Ph.D, Claudia Marcela Arana Medina

Árbitros

Ph.D, Olga Patricia Ramírez Otálvaro

Magíster, Luis Fernando Quintero Arango

Magíster, Sandra Milena Restrepo Escobar

Magíster, Katy Luz Millán Otero

Magíster, Edwin Andrés Sepúlveda Cardona

Magíster, Hernando Alberto Bernal Zuluaga

Magíster, John Arbeláez Ochoa

Profesional, Juan Camilo León Uribe

Magíster, María Victoria Restrepo Tobón

Especialista, Diego Alejandro Ramírez Tapias

Especialista, Javier Tobón Restrepo

Magíster, María Mercedes Gómez Correa

Magíster, Magda Victoria Díaz Alzate

Ph.D, Jenny Vicuña de Rojas

Magíster, Diego León Agudelo Córdoba

Magíster, Jorge Iván Gaviria Mesa

Edición

Universidad Católica Luis Amigó

Para sus contribuciones:

journals@amigo.edu.co

Vicerrectoría de Investigaciones. Universidad Católica Luis Amigó

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

Funlam Journal of Students' Research es una publicación de carácter académico, anual, de divulgación de artículos de calidad escritos por la comunidad académica, especialmente estudiantes. Los textos son resultado de la participación en semilleros de investigación o producto de una reflexión atinada y de relevancia teórica, en los campos de las Ciencias Administrativas, Económicas y Contables; las Ciencias Sociales y Humanas; Ciencias Políticas; Educación; Filosofía y Teología; Ingenierías y áreas afines. De este modo, espera contribuir al desarrollo de habilidades, competencias investigativas, reflexivas, analíticas, críticas y de transferencia del conocimiento.

Contenido

Presentación / Presentation

La formación investigativa en el pregrado: un asunto que se debe revisar bajo las lógicas que propone la nueva era del conocimiento

Undergraduate research training: an issue that should be reviewed under the logic proposed by the new era of knowledge

Ph.D, Juan Diego Betancur Arias

Editorial / Editorial

Acercándonos a la investigación desde la formación en el pregrado

Approaching research from undergraduate training

Ph.D,(C) Jorge Iván Correa Alzate

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN Y REVISIÓN

22

Representaciones sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó

Approach to the Representations of Sexual Violence constructed by students and teachers of the Catholic University Luis Amigó

Yuliana Andrea Vahos Henao, Jairo David Garcés, Yesmi Lorena González, Omaira Zapata Bedoya, Heidy Pulido Varón

35

How virtual learning environments transform learning scenarios

Cómo los entornos virtuales de aprendizaje transforman los ambientes de aprendizaje

Dayan Noraima del Castillo Caraballo, Sebastián Flórez Montaña, Gloria Lucía Arboleda González

46

Pasantía en Chile: una ampliación de saberes y conocimientos sobre la educación infantil

Internship in Chile: an expansion of knowledge and expertise about child education

Daniela Muñoz Restrepo, Xiodanny Vásquez Holguín

56

Análisis del ciclo de liquidez, ciclo de caja y el capital de trabajo neto operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello

Analysis of the liquidity cycle, cash cycle and net operating working capital at the Marco Fidel Suárez Hospital in Bello

Daniela Cardona Gómez, Juliana Andrea Cano Atehortúa

67

Responsabilidad social empresarial en las empresas de transporte público urbano del área metropolitana del Valle de Aburrá

Corporate social responsibility in the urban public transportation companies of the Valle de Aburra metropolitan area

Henry Alberto Marín Naranjo

76

Influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña

Influence of the catholic church on Antioquia's cuisine

Santiago Naranjo Ramírez

86

Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje

Pillars of early education: learning mediators

Laura Marcela Córdoba Garcés, Pamela Isabel Hernández Monsalve, Catalina Palacio Chavarriaga, Jenifer Alejandra Tobón Moreno

95

Memoria, subjetividad y medios de comunicación en el conflicto armado de Colombia

Memory, subjectivity and media in Colombian armed conflict

Andrés Felipe García Aguirre

107

Entre la teoría y la realidad: una revisión reflexiva sobre los procesos de intervención de niños con trastorno negativista desafiante

Between theory and reality: reflexive review on the processes of children's intervention with oppositional defiant disorder

Luz Adriana Triana Osorio

117

Percepciones docentes respecto a la diversidad funcional

Teachers' perceptions regarding the functional diversity

Juan Diego García Vásquez, Marínela Piedrahita Callejas, Andrés Felipe López Fernández, Sandra Isabel Mejía Zapata

129

En camino de misericordia: un Dios cercano, alegre y en salida

On the path of mercy: a close, happy and outgoing God

Diego Alejandro Pérez Múnera

137

La incidencia del peritaje psicológico en la decisión judicial

The incidence of the psychological expert's report in the judicial decision

Santiago Hurtado Mira, Estefanía Escobar Bedoya

Presentación

La formación investigativa en el pregrado: un asunto que se debe revisar bajo las lógicas que propone la nueva era del conocimiento

Undergraduate research training: an issue that should be reviewed under the logic proposed by the new era of knowledge

Ph.D, Juan Diego Betancur Arias

Hoy, en la denominada sociedad informacional o economía del conocimiento, uno de los factores de calidad de la educación superior, lo constituye indiscutiblemente, el vínculo que se pueda establecer entre la docencia, la investigación y la extensión... (Puerta Lopera, 2012)

En la actualidad nos encontramos sumergidos en la lógica de la gestión del conocimiento, la tecnología, la producción social, la información, entre otros; que ponen de relieve la intervención de los seres humanos como actores facilitadores de estos desarrollos, gracias a su capacidad para crear y evolucionar en el tiempo pues, al fin y al cabo, el ser humano es el único dotado cerebralmente para realizar permutaciones a todo nivel y avanzar en el proceso de transformación evolutiva.

No obstante, sabiendo que nos encontramos sumergidos en estas lógicas de evolución, seguimos enfrentados a una problemática muy seria, se trata de la indolencia, apatía, anhedonia, violencia, desmotivación y desidia de los estudiantes de la educación superior por la investigación y sus procesos. A la que se debe prestar atención con el propósito de generar estrategias que ayuden a mitigar o solucionar sus inconvenientes.

Una de las funciones sustantivas de la universidad es la investigación, la cual busca generar explicaciones, comprensiones y análisis de objetos de estudio o problemáticas de cualquier orden que están aún sin resolver y que necesitan de un desarrollo por medio de métodos investigativos, a fin de generar las respuestas sociales requeridas para seguir avanzando en el plano vivencial y experiencial. Paralelamente, dentro de sus funciones sustantivas, la universidad también, tiene la docencia y con ella el compromiso de formar profesionales con competencias adecuadas para dar soluciones a los diferentes proyectos que se le encomienden en cualquier contexto. Para lo que requiere indiscutiblemente de la investigación, pues resulta inimaginable la docencia sin estar soportada en procesos serios de investigación o sin contar, al menos, con la investigación para su desarrollo. De este modo, la investigación es, entonces, la columna vertebral de la academia, sin ella no podríamos construir lo que llamamos Universidad.

Sin embargo, los estudiantes de la educación superior no han logrado corresponder a los cambios en la cultura, especialmente, los que se derivan de los procesos de investigación en sentido estricto. Esta situación resulta ineludible en los cursos de fundamentación teórica investigativa que permiten desarrollar las competencias más elementales para pensar la investigación, puesto que los estudiantes no manifiestan afinidad ni agrado por ello; siguen notando la investigación como una cuestión que no hace parte de sus vidas, lo que los lleva a ignorar todas las posibilidades y oportunidades que trae la formación en investigación para un profesional.

Además, aún no se ha logrado asimilar la importancia de la formación investigativa de los estudiantes de educación superior para la construcción de profesionales con mirada sensible, crítica, analítica y reflexiva. Así, las competencias investigativas que establece el currículo dentro de cualquier programa de formación en educación superior parecen competencias inútiles o, en su defecto, una molestia para aquellos que se vienen formando en las lógicas del conocimiento científico y la alta academia.

Así mismo, el estudiante universitario no ha logrado generar una amalgama entre la realidad social y las diversas formas de ofrecer soluciones al complejo entramado de problemáticas, que ameritan la intervención de la investigación para encontrar alternativas. Lo que le permitiría notar la utilidad y tomar conciencia de la importancia que tienen los procesos de investigación para una cotidianidad situada, así como de las eficaces soluciones que esta aporta a las problemáticas sociales, refiriendo en la gran mayoría de los casos a una explicación multifactorial, no una causa única de los mismos.

Sin embargo, hay excepciones entre quienes sí notan y preponderan la investigación en sus procesos de formación y ejecución, es el caso de los estudiantes que han trabajado para divulgar sus pensamientos en este número de la revista; quienes con gran esfuerzo y bajo la orientación de sus maestros han logrado generar productos de investigación formativa que sirvan a toda la comunidad académica.

La iniciativa de estos estudiantes es un claro ejemplo para que otros empiecen a contemplar la actividad investigativa como una alternativa que les posibilitará generar miradas distintas al resto de los estudiantes y profesionales que aún no consideran la investigación como un proceso riguroso, atinado y lógico para dar respuestas a las demandas de la cultura y todos sus procesos. Es la oportunidad para demostrar que la investigación es la única que posibilita una mirada seria, válida y confiable de cualquier fenómeno.

Por estas razones, la dirección del *Funlam Journal of Students' Research*, decide dedicar la editorial del presente número a la investigación formativa en el pregrado; en esta ocasión, el texto es escrito por el Dr. Jorge Iván Correa Alzate, Director del Grupo de Investigación Senderos Pedagógicos y Coordinador de la Maestría en Educación del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria; el texto está centrado en un reconocimiento de la importancia que tiene la investigación en la formación del pregrado y proporciona unas razones claras sobre la necesidad de que los estudiantes de educación superior se acerquen a ella con toda la disposición y motivación ya que, de no ser así, serán profesionales descontextualizados de la realidad en la que vivimos y difícilmente podrán crear soluciones a los fenómenos o problemáticas que ameritan una mirada e intervención profesional.

En este sentido, el presente número también quiere resaltar un fenómeno social de gran relevancia en la actualidad, se trata de las violencias sexuales de género, flagelo que viene creciendo considerablemente en los últimos tiempos en nuestra cultura y cuya intervención gracias a la investigación podría ser pertinente y productiva, permitiendo analizar los factores que movilizan al ser humano a tener este tipo de conductas desviadas de la norma social y, de este modo, dar soluciones que acierten en la reducción de este tipo de comportamientos propios de un cerebro inmaduro o con alteraciones importantes en su funcionamiento. Para esto, como es costumbre en cada número de la revista, se cuenta con una colección de fotografías de autoría de José Antonio Jiménez Jaramillo, Jhonny León Madrid Imbachi y Arbey David Zuluaga Yarce, estudiantes del programa de Diseño Gráfico de la Institución editora que ilustran muy bien el panorama actual de las violencias sexuales, tanto en hombres como en mujeres. Es importante resaltar que la revista tiene una temática libre para la recepción de los manuscritos, es decir, los artículos no están restringidos a un área de conocimiento, al contrario, es una publicación abierta y para cada número existirán fotografías que ilustrarán el contenido de la publicación. Si bien la editorial y la colección de fotografías no atraviesan la misma línea del número, si hay un artículo que coincidentalmente guarda coherencia con las imágenes que ilustrarán el contenido de la publicación, se trata del artículo "Representaciones sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó", escrito por los estudiantes del Programa de Psicología Yuliana Andrea Vahos Henao, Jairo David Garces, Yesmi Lorena González, Omaira Zapata Bedoya y la docente Heidi Pulido Varón.

En seguida, se encuentra el artículo "How virtual learning environments transform learning scenarios; understanding technology integration"; primer manuscrito que se publicará totalmente en inglés y fue construido por los estudiantes Dayan Noraima del Castillo Caraballo, Sebastián Flórez Montaña y la tutora Gloria Lucia Arboleda González del semillero SECI-Mediaciones. En la actualidad los estudiantes cursan séptimo semestre de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés. Divulgar el texto en inglés hace parte de las prioridades de la revista por internacionalizar sus contenidos.

De igual forma, el artículo "Pasantía en Chile: una ampliación de saberes y conocimientos sobre la educación infantil" de Daniela Muñoz Restrepo y Xiodanny Vásquez Holguín, será el primer texto de estudiantes externos a la Universidad Católica Luis Amigó que se publicará, en esta oportunidad el trabajo fue realizado

por dos estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria en el marco de una pasantía internacional, las estudiantes son miembros del semillero de investigación Construyendo Visiones.

A continuación, dos artículos hacen parte de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, a saber: “Análisis del Ciclo de Liquidez, Ciclo de Caja y el Capital de Trabajo Neto Operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello”, escrito por las estudiantes Daniela Cardona Gómez y Juliana Andrea Cano Atehortua del semillero de investigación Comunidad Investigativa de Estudiantes de Contaduría Amigonianos. Y el artículo “Responsabilidad social empresarial en las empresas de transporte público urbano del área metropolitana del Valle de Aburrá”, elaborado por Henry Alberto Marín Naranjo estudiante del Semillero de Emprendimiento Social Solidario, adscrito al grupo Ecosol de la Universidad Católica Luis Amigó.

Además, el estudiante Santiago Naranjo Ramírez, de octavo semestre de Gastronomía profesional, será el primero del programa en aportar un artículo al proyecto editorial; su texto se construye a partir del problema: “Influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña”. Por otra parte, la Facultad de Educación y Humanidades aporta dos textos al número actual: el primero de ellos tiene que ver con los “Pilares de la educación inicial como mediadores para el aprendizaje” escrito por Laura Marcela Córdoba Garcés, Pamela Isabel Hernández Monsalve, Catalina Palacio Chavarriaga y Jenifer Alejandra Tobón Moreno. Por su parte, el Programa de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales propone varios trabajos; el primero de ellos titulado “Memoria, subjetividad y medios de comunicación en el conflicto armado de Colombia”; el segundo denominado “Entre la teoría y la realidad: una revisión reflexiva sobre los procesos de intervención de niños con trastorno negativista desafiante” escrito por Luz Adriana Triana Osorio; el tercero “Percepciones docentes con respecto a la diversidad funcional” escrito por Juan Diego García Vásquez, Marínela Piedrahita Callejas, Andrés Felipe López Fernández y Sandra Isabel Mejía Zapata; y el cuarto texto que ya se ha señalado al inicio de la presentación. Las contribuciones fueron elaboradas por estudiantes de los últimos semestres.

El estudiante Diego Alejandro Pérez Múnera del Diplomado en Teología, Pastoral y Espiritualidad Misionera de las Obras Misionales Pontificias de Colombia y la Pontificia Universidad Urbaniana de Roma, contribuyó con el texto “En camino de misericordia, un Dios cercano, alegre y en salida”. El articulista cumple funciones administrativas con la Universidad Católica Luis Amigó, lo que demuestra cómo las instancias administrativas de la Institución están generando aportes al proyecto editorial.

Por último, los estudiantes de derecho y psicología Santiago Hurtado Mira y Estefanía Escobar Bedoya, ofrecen al actual número un artículo titulado: “La incidencia del peritaje psicológico en la decisión judicial”, texto importante para todo el trabajo multidisciplinar que realiza el derecho con otras áreas.

Finalmente, expreso un agradecimiento especial a todas las personas que permitieron que el número actual de la revista se construyera a partir de las buenas prácticas para la divulgación de textos académicos que propone la alta academia, las cuales tienen que ver con la rigurosidad, la ética y la relevancia social de los ejercicios de investigación que posibilitaron la construcción de los manuscritos. Esperamos que el número actual sea de utilidad para fortalecer la cultura investigativa entre los diferentes actores que conforman la Universidad. Igualmente, sea este el espacio propicio para felicitar a los estudiantes y docentes que decidieron plasmar sus pensamientos para ser socializados en la comunidad académica.

Presentation

Undergraduate research training: an issue that should be reviewed under the logic proposed by the new era of knowledge

Ph.D, Juan Diego Betancur Arias

Today, in the so-called informational society or knowledge economy, one of the quality factors of higher education is undoubtedly the link that can be established between teaching, research and extension.... (Puerta Lopera, 2012)

Currently we are immersed in the logics of knowledge management, technology, social production, information, among others, which highlight the intervention of human beings as facilitators of these developments, thanks to their ability to create and evolve over time because, after all, the human being is the only one endowed cerebrally to perform permutations at all levels and advance in the process of evolutionary transformation.

However, even knowing that we are immersed in these logics of management, we are still faced with a very serious problem; it is the indolence, apathy, anhedonia, violence, demotivation and neglect of the higher education students towards research and its processes, to which attention must be paid in order to generate strategies that help mitigate or solve their problems.

One of the substantive functions of the university is research, which seeks to generate explanations, understandings and analysis of objects of study or problems of any order that are still unresolved and that need to be developed by means of investigative methods, in order to generate the social responses required to continue advancing in the experiential plane. In parallel, within its substantive functions, the university also has teaching and with it, the commitment to train professionals with adequate skills to provide solutions to the different projects entrusted to them in any context that requires it. It undoubtedly requires research; it is unimaginable teaching without being supported by serious research processes or without, at least, research for its development. In this way, research is the backbone of the academy, without it we could not build what we call University.

However, students of higher education have not been able to correspond to the cultural changes, especially those that derive from research processes in the strict sense. This situation is unavoidable in the basic theoretical research courses that allow to develop the most elementary competences to prepare the research, since students do not show affinity or liking for it; they continue perceiving research as a subject that is not part of their lives, which leads them to ignore all the possibilities and opportunities that research training brings for a professional.

In addition, the importance of research training has not yet been assimilated by higher education students viewing the construction of professionals with a sensitive, critical, analytical and reflective view. Thus, research competencies that the curriculum establishes within any higher education training program seem to be useless competences or, in their absence, an annoyance for those that are being formed in the logic of scientific knowledge and high academia.

University students have not been able to generate an amalgam between the social reality and the diverse ways of offering complex solutions to situations that merit the intervention of research to find alternatives. This would allow the student to notice the usefulness and awareness of the importance of research processes for an everyday life situation, as well as of the effective solutions that this brings to social problems, referring in most cases to a multifactorial explanation, not a single cause.

However, there are exceptions among those who do notice and preponderate research in their training and execution processes, it is the case of students who have worked to disseminate their thoughts in this issue of the journal; who with great effort, and under the guidance of their teachers have managed to generate educational research products that serve the entire academic community.

The initiative of these students is a clear example for others to begin to contemplate the research activity as an alternative that will enable them to generate different views to the rest of students and professionals who still do not consider research as a rigorous, wise and logical process to give answers to the demands of culture and all its processes. It is the opportunity to demonstrate that research is the only one that allows a serious, valid and reliable look at any phenomenon.

For these reasons, the head of the Funlam journal of students' research, decides to dedicate the editorial of this issue to the formative research in the undergraduate. On this occasion, the text is written by Dr. Jorge Iván Correa Alzate, Director of the Research Group Senderos Pedagógicos and Coordinator of the Master's Degree in Education of Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria. The text is focused on the recognition of the importance of research in undergraduate training and provides clear reasons for the

need for students of higher education to approach it with all the willingness and motivation since, if not thus, they will be decontextualized professionals of the reality in which we live and will hardly be able to create solutions to the phenomena or problems that merit a professional look and intervention.

In this sense, this issue also wants to highlight a social phenomenon of great relevance at present, it is sexual violence of gender, a scourge that has been growing considerably in recent times in our culture, and whose intervention through research could be relevant and productive, allowing to analyze the factors that mobilize the human being to have this type of behavior deviated from the social norm and, in this way, provide solutions that succeed in reducing this type of behavior characteristic of an immature brain or with important alterations in its operation. As it is customary in each issue of the magazine, there is a collection of photographs taken by José Antonio Jiménez Jaramillo, Jhonny León Madrid Imbachi and Arbey David Zuluaga Yarce, that illustrate very well the current panorama of sexual violence, both in men and women. It is important to highlight that the journal has a free theme for the reception of the manuscripts, that is, the articles are not restricted to one area of knowledge, on the contrary, it is an open publication and for each number there will be photographs that will illustrate the content of the publication. Although the editorial and the collection of photographs do not cross the same line of the number, if there is an article that coincides coherently with the images that will illustrate the content of the publication, it is the article "Social representations about sexual violence built by the students and teachers of Luis Amigó Catholic University ", written by the psychology students Yuliana Andrea Vahos Henao, Jairo David Garces, Yesmi Lorena González, Omaira Zapata Bedoya and the teacher Heidly Pulido Varón.

Next, there is the article "How virtual learning environments transform learning scenarios; understanding technology integration "; first manuscript to be published entirely in English and was written by the students Dayan Noraima del Castillo Caraballo, Sebastián Flórez Montañó and the tutor Gloria Lucia Arboleda González from the hotbed SECI-Mediaciones. Currently, students are in the seventh semester of the degree in Foreign Languages with an emphasis in English. Disseminating the text in English is part of the journal's priorities for internationalizing its contents.

Similarly, the article "Internship in Chile: an extension of knowledge and expertise about early childhood education" of Daniela Muñoz Restrepo and Xiodanny Vásquez Holguín, It will be the first text to be published of students foreign to the Luis Amigó Catholic University, this time the work was carried out by two students of the Master of Education of the Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria in the framework of an international internship.

Then, two articles are part of the Administrative, Economic and Accounting Sciences Faculty, named: "Analysis of the liquidity cycle, cash cycle and net operating working capital at the Marco Fidel Suárez Hospital in Bello ", written by the students Daniela Cardona Gómez and Juliana Andrea Cano Atehortua from the research hotbed Comunidad Investigativa de Estudiantes de Contaduría Amigonianos. And the article "Corporate social responsibility in the urban public transportation companies of the Valle de Aburra metropolitan area", prepared by Henry Alberto Marín Naranjo, student of the Solidarity Social Entrepreneurship hotbed, assigned to the Ecosol group of the Luis Amigó Catholic University.

In addition, the student Santiago Naranjo Ramírez, eighth semester of professional Gastronomy, will be the first of the program to contribute an article to the editorial project; his text is constructed from the problem: "Influence of Catholic church in Antioquia's gastronomy ". On the other hand, the Faculty of Education and Humanities contributes two texts to the current number: the first of them has to do

with the “Pillars of early education as mediators for learning” written by Laura Marcela Córdoba Garcés, Pamela Isabel Hernández Monsalve, Catalina Palacio Chavarriaga and Jenifer Alejandra Tobón Moreno. The Psychology Program of the Faculty of Psychology and Social Sciences proposes several works; the first of them entitled “Memory, subjectivity and means of communication in the armed conflict of Colombia”; the second called “Between theory and reality: A reflexive review on the intervention processes of children with defiant negativist disorder” written by Luz Adriana Triana Osorio; the third “Perceptions of teachers towards functional diversity” written by Juan Diego García Vásquez, Marínela Piedrahita Callejas, Andrés Felipe López Fernández and Sandra Isabel Mejía Zapata; and the fourth text that has already been indicated at the beginning of the presentation. The contributions were elaborated by students in their last semesters.

The student Diego Alejandro Pérez Múnera of the Diplomado in Theology, Pastoral and Missionary Spirituality of the Pontifical Mission Societies of Colombia and the Pontifical Urban University of Rome, contributed with the text “On the path of mercy, a near, joyful and outgoing God”. The writer fulfills administrative functions with the Luis Amigo Catholic University, which shows how the administrative authorities of the Institution are generating contributions to the editorial project.

Finally, students of law and psychology Santiago Hurtado Mira and Estefanía Escobar Bedoya, offer the current issue an article entitled: “The incidence of psychological expertise in the judicial decision”, important text for all the multidisciplinary work done by Law with other areas.

Finally, I express special thanks to all the people who allowed the current issue of the magazine to be built based on good practices for the dissemination of academic texts proposed by the high academia, which have to do with the rigor, ethics and social relevance of the research exercises that made possible the construction of the manuscripts. We hope that the current number will be useful to strengthen the research culture among the different actors that make up the University. This is the appropriate space to congratulate the students and teachers who decided to translate their thoughts to be socialized in the academic community.

Correa Alzate, J. I. (enero-diciembre, 2017). Acercándonos a la investigación desde la formación en el pregrado. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 13-16.

Recibido: 30 de marzo de 2017
Aceptado: 26 de mayo de 2017
Publicado: 13 de diciembre de 2017

Editorial

Acercándonos a la investigación desde la formación en el pregrado

Approaching the investigation from the formation in the pregrado

Jorge Ivan Correa Alzate*

Cuando llegamos a la universidad traemos variedad de expectativas con respecto al programa que hemos elegido para la formación profesional, en la interacción universitaria nos encontramos con nuevas opciones que nos brinda este nivel de educación superior, una de estas es la posibilidad de pensarnos como investigadores, lo que implica asumir una disposición para construir un proceso que aporte conocimiento a un campo de formación profesional y, de igual manera, generar satisfacciones que dependen de las expectativas que cada uno tenga con relación a la misma investigación.

El ideal consiste en que el profesional en formación desarrolle el gusto por la investigación, ya que esta es una forma de darle sentido al conocimiento, a la innovación, la solución a problemas en el campo de formación y, por consiguiente, ir acrecentando el desarrollo de la ciencia.

Esto implica que, en la formación, el profesional no se limite a recibir unos contenidos curriculares o asistir a los cursos de su plan de estudios; sino pensar que la investigación como proceso formativo es un camino por recorrer en el cual se interrelacionan los conceptos teóricos adquiridos, las necesidades de dar respuesta al contexto,

* Docente Titular, director del grupo de investigación Senderos, candidato a Doctor en Humanidades, Correo electrónico: jcorrea@tdea.edu.co

las expectativas de las instituciones y de las personas. Es necesario estar atento a lo que sucede con el avance de la ciencia en el ámbito mundial, a fin de trascender en la resignificación del conocimiento, el cual requiere aplicar métodos, técnicas e instrumentos de investigación, que deben ser aprendidos en la etapa de noveles investigadores¹. Lo que significa, en suma, que debemos aprender a investigar y que esto solo es posible cuando se asume la decisión de hacerlo con agrado, ya que no es una imposición; sino que es también una necesidad que se le exige hoy a los nuevos profesionales.

En consecuencia con la intencionalidad de la investigación formativa en las ciencias humanas, se requiere el desarrollo de un pensamiento crítico y propositivo, por tanto, es necesario pensar las situaciones que nos encontramos en las prácticas para interrogarlas y construir supuestos o preguntas, ya que esto ayuda a encontrar posibilidades de investigación, precisando el objeto de estudio que se materializa en una estructura denominada "proyecto".

La investigación formativa posibilita:

- Una relación con el objeto de conocimiento profesional a partir de objetos de estudio que se encuentran en problemas específicos detectados durante el desarrollo de las prácticas; más adelante, se encontrarán otros problemas y objetos de estudio en el desarrollo profesional que requerirán alguna respuesta explicativa o de aplicación para ser transformados. Estos objetos se encuentran principalmente en las prácticas, discursos, imágenes, textos.
- Un acercamiento a los contextos donde se debe indagar, explicar, confrontar y reconstruir el conocimiento. El campo profesional da oportunidades de encontrar a diario objetos de estudio, por esto es importante aprender a leer los contextos e interesarnos en aquello que no conocemos.
- La actualización y generación del conocimiento en una perspectiva problemática, en un saber y en un campo de formación. A medida que vamos desarrollando la investigación, se visibilizan los resultados en la sociedad del conocimiento, a la vez que se genera trayectoria y reconocimiento social.
- El posicionamiento como profesionales con postura analítica, para trascender que somos solo profesionales consumidores de información y repercutir con aportes y cambios a la sociedad y a la ciencia.

En consecuencia, la investigación formativa se reconoce por las siguientes características:

- *Contextualización*: responde a un eje temático en el que se sitúa el objeto de conocimiento de nuestro campo profesional y se inscribe en un entorno físico o social.
- *Flexibilidad*: proporcionan diferentes opciones para la formación en investigación, que consisten en participar de proyectos de investigación con investigadores expertos, participar en semilleros de investigación o asumir las prácticas con una mirada reflexiva.
- *Procesual*: la formación en investigación requiere de un proceso sistemático para potencializar las habilidades investigativas de un novel - investigador.

¹ Término que surge de los sistemas de investigación contemporáneos para referirse a una persona que en paralelo a su formación profesional, también lo hace con la investigación; requiriendo de un bagaje conceptual y de experiencia en su campo de conocimiento que lo inserte de manera intencionada a la indagación científica, acompañado por lo menos de un investigador con experiencia y que tenga la habilidad de proyectarlo como un futuro investigador.

- *Reflexiva*: pretende mejorar las habilidades de observación, indagación, descripción y argumentación, entre otras.
- *Propositiva*: selecciona métodos, técnicas e instrumentos para generar alternativas y soluciones a situaciones, de acuerdo con el tipo de problemática que queremos trabajar.
- *Responde a ritmos propios*: el aprendizaje es un recorrido particular, cada uno aprende a su ritmo y es necesario reaprender en todo el proceso. Por ejemplo, se aprende a escribir, escribiendo sobre algo de interés y volviendo a reescribir el texto con las observaciones que nos hacen otros.
- *Vivencial*: la investigación formativa se inserta en los espacios curriculares del programa de formación, incluso las prácticas profesionales, lo que significa que las experiencias como investigador son propias.
- *Dialógica*: existe la posibilidad de construir con otros con quienes se tienen intereses comunes, sin que pensemos igual, podemos apostar hacia el mismo objeto en la comprensión de la situación y en la búsqueda de sus soluciones.
- *Colaborativa*: en la medida en que vamos avanzando en la experiencia estamos en la capacidad de participar con grupos de investigación, mesas, redes y aportamos a unas líneas de investigación que le van dando identidad y trayectoria a los investigadores.
- *Uso del lenguaje científico*: la formación en investigación posibilita modificar nuestras ideas, pensamiento y darle sentido al lenguaje propio a la disciplina y campo profesional.
- *Objetividad del fenómeno social*: permite dar respuesta a problemáticas fundamentándose en resultados, evitando posturas arbitrarias, superar el parecer, el yo creo, por expresiones como: se encontró, se observó, se indagó, apoyado en técnicas y los instrumentos.

De este modo, desarrollar habilidades investigativas en las ciencias humanas lleva a mantenernos en un estado de alerta con respecto a lo que sucede en la realidad de nuestro desempeño profesional y brinda mayores posibilidades de proyección en dicho rol; igualmente, permite vivenciar un aprendizaje en un saber que se afianza con la utilización de técnicas e instrumentos, estos requieren ser diseñados en coherencia con los objetivos de investigación, validarse con expertos para que brinden observaciones en procura de cualificarlos y, aplicarlos a una muestra o a una situación similar a la real, hecho que se conoce como pilotaje, antes de su implementación definitiva con la población objeto de la investigación.

Los datos que se obtienen a partir de la aplicación de instrumentos deben ser procesados de manera objetiva y se tendrán que utilizar técnicas cualitativas o cuantitativas según la naturaleza de los datos para llegar a resultados y conclusiones de manera precisa, dando claridad respecto de dónde sale la información, este procesamiento también es objeto de aprendizaje del novel – investigador, existen programas que apoyan este proceso como: ATLAS – ti, NVivo, SPSS.

Inicialmente, el producto de la investigación formativa no es un proyecto estandarizado ni un conocimiento universalmente válido que pueda aplicarse de manera inmediata y directa a nuevas situaciones; sino una comprensión profunda de una situación local por parte de los noveles –investigadores. En la medida que se potencializan sus habilidades, podrán tener mayor conciencia de su rol profesional, autonomía para actuar en su desempeño profesional y van adquiriendo la competencia para el diseño de proyectos, la aplicación de instrumentos y el procesamiento de datos. Esto significa que en una segunda formulación o desarrollo de una investigación, los nuevos investigadores actuarán con mayor seguridad y autonomía que les proporcionó el aprendizaje previo.

Paralelamente, es significativo desarrollar la habilidad comunicativa de manera consciente, puesto que la investigación implica dar a conocer resultados, es importante organizar las ideas para una exposición o para la escritura de un artículo o de un libro. Se sugiere entonces apoyarse en docentes que cuentan con trayectoria, leer sus producciones para acercarnos a estilos de escritura, indagar cómo llegaron a la investigación. Cada vez que escribimos una idea, debe revisarla para saber si es lo que queremos decir, si está bien expresado y qué le debo mejorar para que el mensaje le llegue claro al otro.

Queda abierta la invitación a revisar intereses investigativos, a pensar que en el rol profesional tenemos situaciones cotidianas que se pueden convertir en proyectos investigativos y a tener claro que la investigación genera un tipo de satisfacción que solo es posible conocerla cuando me intereso y disfruto de ella.

Correa Alzate, J. I. (January-December, 2017). Approaching research from undergraduate training. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 17-19.

Received: March 30, 2017
Accepted: May 26, 2017
Posted: December 13, 2017

Editorial

Approaching research from undergraduate training

Jorge Ivan Correa Alzate*

When we arrive at the university, we bring a variety of expectations regarding the program we have chosen for professional training, in the university interaction we find new options that this level of higher education offers, one of these is the possibility of thinking of ourselves as researchers, which implies assuming a willingness to build a process that brings knowledge to a field of professional training and, in the same way, generates satisfactions that depend on the expectations that each one has in relation to the same research.

The ideal is for the professional in training to develop a taste for research, since this is a way of making sense of knowledge, of innovation, of solving problems in the field of training and, consequently, of increasing the development of the science.

This implies that, in training, the professional does not limit himself to receive some curricular contents or to attend the courses of his curriculum; but to think of research as a training process is a way to go, in which the theoretical concepts acquired, the needs of responding to the context, the expectations of institutions and people are interrelated. It is necessary to be attentive to what happens with the advancement of science in the world, in order to transcend in the re-signification of knowledge, which requires applying methods, techniques and research instruments, which must be learned in the novel researchers (Pie de pagina: term that arises from contemporary research systems to refer to a person who, in parallel to his professional training, also does it with research; requiring a conceptual baggage and experience in his field of knowledge that intentionally inserts him into scientific inquiry, accompanied by at least

* Full Professor, director of research group Senderos, candidate for Doctor in Humanities, e-mail: jcorrea@tdea.edu.co

one experienced researcher who has the ability to project him as a future researcher). It means, in short, that we must learn to research and that this is only possible when I make the decision to do it with pleasure, since it is not an imposition; It is also a need that is demanded to new professionals today.

Consequently, with the intentionality of formative research in the human sciences, the development of a critical and proactive thinking is required, therefore, it is necessary to think about the situations that we find in the practices for questioning and constructing assumptions or questions, since this helps to find research possibilities, specifying the object of study that materializes in a structure called "project".

The formative research enables:

- A relationship with the object of professional knowledge from objects of study that are in specific problems detected during the development of the practices; later, other problems and objects of study will be found in professional development that will require some explanatory or application response to be transformed. These objects are mainly found in practices, speeches, images, texts.
- An approach to the contexts where knowledge must be researched, explained, confronted and reconstructed. The professional field gives opportunities to find objects of study on a daily basis, for this reason it is important to learn to read the contexts and to be interested in what we do not know.
- The updating and generation of knowledge in a problematic perspective, in a knowledge and in a training field. As we develop the research, results are visible in the knowledge society, while generating trajectory and social recognition.
- The positioning as professionals with an analytical stance, to transcend that we are only information consumers and impact with contributions and changes to society and science.

Consequently, formative research is recognized by the following characteristics:

- Contextualization: responds to a thematic axis in which the object of knowledge of our professional field is located and it is inscribed in a physical or social environment.
- Flexibility: provides different options for research training, which consist of participating in research projects with expert researchers, participating in research hotbeds or assuming practices with a reflective eye.
- Process: research training requires a systematic process to enhance the investigative skills of a novel researcher.
- Reflexive: aims to improve the skills of observation, inquiry, description and argumentation, among others.
- Prepositive: selects methods, techniques and instruments to generate alternatives and solutions to situations, according to the type of problem we want to work on.
- Responds to own rhythms: learning is a particular journey, each learns at their own pace and it is necessary to relearn throughout the process. For example, you learn to write, write about something of interest and rewriting the text with the observations that others make.
- Experiential: formative research is inserted into the curricular spaces of the training program, including professional practices, which means that experiences as a researcher are their own.

- Dialogical: there is the possibility of building with others with whom you have common interests, without thinking the same, we can bet on the same object in the understanding of the situation and in the search for its solutions.
- Collaborative: to the extent that we are advancing in the experience, we are able to participate with research groups, tables, networks and we contribute to research lines that give identity and trajectory to researchers.
- Use of scientific language: training in research enables us to modify our ideas, thoughts and give meaning to the language proper to the discipline and professional field.
- Objectivity of the social phenomenon: it allows responding to problems based on results, avoiding arbitrary positions, overcoming the opinion, the I believe, by expressions such as: was found, observed, investigated, and supported by techniques and instruments.

In this way, developing investigative skills in the human sciences leads us to remain in a state of alert with respect to what happens in the reality of our professional performance and provides greater possibilities of projection in that role. Likewise, it allows students to experience learning in a knowledge that is strengthened by the use of techniques and instruments, these need to be designed in coherence with the research objectives, validated with experts to provide observations in order to qualify them, and apply them to a sample or a situation similar to the real, a fact that is known as piloting, before its definitive implementation with the target population of the research.

The data obtained from the application of instruments must be processed objectively and qualitative or quantitative techniques must be used according to the nature of the data to arrive at results and conclusions in a precise manner, giving clarity as to where the information comes from, this processing is also the object of learning of the novel researcher, there are programs that support this process such as: ATLAS - ti, NVivo, SPSS.

Initially, the product of formative research is neither a standardized project nor a universally valid knowledge that can be applied immediately and directly to new situations but a deep understanding of a local situation by the novel researchers, to the extent that their skills are enhanced, they will be able to be more aware of their professional role, autonomy to act in their professional performance and acquire the competence for project design, instrument application and data processing. This means that in a second formulation or development of an investigation, the new researchers will act with greater security and autonomy that provided the previous learning.

At the same time, it is significant to develop the communicative ability in a conscious way, since research involves making results known, it is important to organize ideas for an exhibition or for the writing of an article or a book. It is then suggested to rely on teachers who have a career, read their productions to approach writing styles, investigate how they came to research. Every time we write an idea, you should review it to know if it is what we want to say, if it is well expressed and what should I improve so that the message reaches the other one clearly.

The invitation to review investigative interests is open, to think that in the professional role we have daily situations that can become research projects and to be clear that research generates a kind of satisfaction that is only possible to know when I am interested and enjoy it.

**ARTÍCULOS DE
INVESTIGACIÓN
RESEARCH
ARTICLES**



NO MALTRATO

Foto: José Antonio Jiménez Jaramillo
Estudiante de Diseño Gráfico



Vahos Henao, Y. A., Garcés, J. D., González, Y. L., Zapata Bedoya, O. y Pulido Varón, H. (enero-diciembre, 2017). Representaciones Sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 22-34.

Recibido: 20 de enero de 2017

Aceptado: 14 de junio de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Representaciones sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó¹

Approach to the Representations of Sexual Violence constructed by students and teachers of the Catholic University Luis Amigó

Yuliana Andrea Vahos Henao^{*}
Jairo David Garcés^{**}
Yesmi Lorena González^{***}
Omaira Zapata Bedoya^{****}

¹ Este artículo se deriva de una propuesta que se presentó en la Universidad Católica Luis Amigó en la convocatoria de investigaciones allí realizada en el segundo semestre del año 2015, dicha propuesta fue aprobada. De este modo, la investigación "Representaciones sociales acerca de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó" se desarrolló en el semillero Sapere Aude durante el año 2016.

^{*} Estudiante de psicología, noveno semestre, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Semillero Sapere Aude, correo electrónico: yuliana.vahoshe@amigo.edu.co

^{**} Estudiante de psicología, noveno semestre, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Semillero Sapere Aude, correo electrónico: jairolozano1990@gmail.com

^{***} Estudiante de psicología, noveno semestre, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Semillero Sapere Aude, correo electrónico: yesmi.gonzalezgo@amigo.edu.co

^{****} Estudiante de psicología, noveno semestre, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Semillero Sapere Aude, correo electrónico: omaira.zapatabe@amigo.edu.co

Resumen

Esta investigación se orienta al estudio de las representaciones de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo con diseño hermenéutico y se utilizaron las técnicas de entrevista y grupo focal. A partir de la sistematización de la información surgieron cuatro categorías de análisis: representaciones sobre la violencia sexual, representaciones sobre el agresor, representaciones sobre la víctima y representaciones sobre el contexto. Se concluyó que las representaciones sociales sobre las violencias sexuales sitúan al hombre como agresor y a la mujer como víctima, que las violencias sexuales a veces son naturalizadas e invisibilizadas y que se mueven entre lo íntimo y lo público.

Palabras clave: Violencia sexual; Salud pública; Educación superior.

Abstract

This research is oriented to the study of the social representations about the sexual violence that students and teachers of the Catholic University Luis Amigó construct. The research was carried out under a qualitative approach with hermeneutic design, and the techniques of interview and focal group were used. From the systematization of the information, four categories emerged: representations about sexual violence, representations about the aggressor, representations about the victim, and representations about the context. It was concluded that social representations of sexual violence place man as an aggressor and woman as a victim, that sexual violence is sometimes naturalized and invisible and moves between the intimate and the public.

Keywords: Sexual violence; Public health; Higher education.

Introducción

Las violencias sexuales son una problemática multicausal y polimorfa, mediada por el contexto sociocultural en el que emergen y se legitiman. De ahí que puedan ser estudiadas desde las representaciones sociales, pues estas permiten a los grupos sociales posicionarse frente a diversas situaciones que surgen en la interacción social. En nuestro caso, la investigación se llevó a cabo en el entorno de la Universidad Católica Luis Amigó, donde la diversidad de sus actores y discursos denotan un sentido amplio del fenómeno de las violencias sexuales, así como de tensiones y contradicciones frente al mismo. Bajo un enfoque cualitativo y un diseño hermenéutico, el proceso investigativo se orientó a identificar las representaciones de las violencias sexuales que construyen los estudiantes y docentes de la Institución.

Al abordar las violencias sexuales se encuentran antecedentes investigativos importantes, entre ellos destacamos la investigación realizada por Moreno, Osorio y Sepúlveda (2007) en la Universidad de Caldas “Violencia sexual contra las mujeres de la Universidad de Caldas (Colombia). Estudio de corte transversal”, cuyo objetivo fue establecer la frecuencia de la violencia sexual contra estudiantes de programas presenciales de pregrado de esa institución. Igualmente consideramos la investigación realizada por Fernández, Hernández y Paniagua (2005) “Violencia de género en la Universidad de Antioquia”, cuyos objetivos fueron identificar y caracterizar la violencia de género en la Institución. Finalmente, se tienen en cuenta los aportes de Velázquez (2003) “Violencias cotidianas, violencias de género”, quien aborda las violencias cotidianas y la violencia de género a partir de entrevistas y material clínico.

Violencias sexuales y representaciones sociales

La violencia sexual ha sido entendida desde la concepción que provee la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2013):

Todo acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de ésta con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos el hogar y el lugar de trabajo (p. 2).

En Colombia, datos del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses indican que solo en el 2014 se registraron 21.115 exámenes médico legales por presunto delito sexual. Lo anterior significa un aumento de la cifra con respecto al año anterior. Las mujeres adultas son el grupo humano más afectado con el 85,09% de los casos (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2014).

En el caso de Medellín, se han implementado acciones para combatir las violencias sexuales. Se trata de un tema posicionado en la agenda pública, lo que se visibiliza en las iniciativas gubernamentales, la acción de los movimientos y colectivos ciudadanos, las instituciones y la definición de políticas públicas. Dentro de estas últimas, sobresale el Acuerdo Municipal 09 de 2006 (Alcaldía de Medellín, 2006), el cual

establece una política pública para la prevención y atención de las violencias sexuales que busca proteger principalmente a las mujeres, los niños y niñas menores de catorce años, personas en estado de discapacidad física o mental o personas de diferente orientación sexual.

Por consiguiente, resulta pertinente estudiar la violencia sexual a partir de las representaciones sociales, puesto que estas se producen en el microespacio de interacción, tienen un carácter social y son transmitidas de generación en generación; se ejercen por intercambios verbales y no verbales, es decir, por acciones, comportamientos y comunicaciones que se dan en la vida social de los individuos (Banchs, 2001). En este sentido, al estudiar las violencias sexuales desde esta perspectiva teórica, se apunta hacia aspectos intersubjetivos que permean dimensiones como el cuerpo, los roles de género, el deseo sexual, el ejercicio del poder en esferas relacionales próximas, los estereotipos socioculturales y todo un conjunto de construcciones de significados que posicionan a las personas subjetiva e intersubjetivamente frente a las violencias que se expresan en la dimensión sexual.

Metodología

Para realizar la investigación se propuso el enfoque cualitativo con diseño hermenéutico. Bajo estas miradas, el fenómeno adquiere importancia desde sus cualidades y la forma como se construye en un contexto determinado. La hermenéutica permite reconocer el sentido que el mismo revela desde sus dimensiones particulares. La investigación se realizó en la Universidad Católica Luis Amigó considerando dos situaciones: En primer lugar, la accesibilidad para ingresar a la Institución y para abordar a la población; en segundo lugar, la ausencia de investigaciones previas acerca de las violencias sexuales que involucrara directamente las representaciones de la comunidad de la Universidad.

La selección de los participantes se realizó teniendo en cuenta el cumplimiento de las siguientes condiciones: 1) que fueran estudiantes y docentes de la Institución con mínimo un año de antigüedad y 2) que existiera heterogeneidad entre los participantes, es decir, que se contara con hombres y mujeres de diversos programas académicos de la Universidad.

Las técnicas utilizadas para la recolección de información fueron la entrevista y el grupo focal. Ambas técnicas dirigidas a la obtención de significados otorgados por los estudiantes y docentes a las violencias sexuales, las formas de violencia sexual que reconocen los participantes y la posición de estos frente a situaciones de violencia sexual. La información recolectada fue grabada (con el consentimiento de los participantes) y transcrita. Posteriormente se inició un proceso de reducción de datos, agrupando, codificando y categorizando la información.

Resultados

En el análisis de los resultados obtenidos por medio de la aplicación de las entrevistas y el grupo focal emergieron una serie de categorías y subcategorías de análisis que logran abarcar las representaciones sociales sobre las violencias sexuales construidas por estudiantes y docentes de la Universidad. Las cuales se presentan y sintetizan en el siguiente cuadro:

Categoría	Subcategorías
Representaciones sobre la violencia sexual	Violencias: producto del machismo Violencias: más que marcas en la piel
Representaciones sobre el agresor	El agresor: un hombre con poder El agresor: un enfermo mental
Representaciones sobre la víctima	Víctima: débil y vulnerable Víctima: culpable
Representaciones sobre el contexto	Violencia sexual: de lo íntimo a lo público Violencia sexual: producto de lo circunstancial

A continuación, presentamos una exposición detallada de las representaciones sociales halladas en la investigación, las cuales se disponen de forma separada, observando que aparecen entrelazadas y con límites difusos en la cotidianidad y en el discurso de los entrevistados.

Representaciones sobre violencia sexual

Este conjunto de representaciones se refiere específicamente a las representaciones asociadas a la forma como se presentan y ejercen las violencias sexuales. Además, enuncian el fuerte contenido cultural asociado a la inequidad de género que logra propiciar, mantener o agravar los actos violentos.

Violencias: producto del machismo

Las representaciones que componen esta subcategoría denotan una percepción generalizada en los participantes acerca de las violencias sexuales. Estos afirman que son ejercidas por hombres que, debido a su condición de género, son ubicados en una posición de ventaja en comparación a su contraparte femenina. A los hombres se les exige interpretar el papel de macho para lograr mantener su posición social ejerciendo poder sobre la mujer, sometiéndola a su necesidad de posesión y a la satisfacción de su deseo sexual.

Los participantes enuncian expresiones como: “todos los hombres son machos”, “el hombre como macho” (P 1, E, M, 1 de abril de 2016)¹ o “los hombres por la dignidad de macho” (Gf, M, 13 de febrero de 2016), para hacer referencia al rol que el hombre generalmente acepta, asume como parte de su ser y que define sus formas de actuar en la sociedad. Sobre esto, Useche (como se citó en Onega y Delgado, 2009) expresa:

En Colombia el machismo con su odiosa discriminación hacia la mujer todavía está presente en la vida familiar, laboral y social. Son muy pocos los hombres, aun en los grupos socioeconómicos más pobres, que colaboran regularmente en las labores domésticas o en el cuidado de los niños (p. 275).

Sin embargo, esa condición que enaltece al macho también es reconocida como un limitante para que el hombre no denuncie cuando es víctima, en tanto infunde cuestionamientos con respecto a su virilidad.

¹ En el documento se presenta el material de entrevistas (E) y grupo focal (Gf). Indicando con I (Estudiante) y P (Profesor), cada uno numerado y especificando el género masculino (M) y femenino (F) así como la fecha en la que se obtuvo la información.

Violencias: más que marcas en la piel

Esta subcategoría se asocia con un asunto de “gravedad”, es decir, el impacto a nivel corporal, mental y psicoafectivo que deja la violencia sexual en la víctima. La literatura científica ha logrado advertir que las violencias sexuales se pueden ejercer de formas distintas a las físicas, con secuelas que impactan más que estas últimas. De acuerdo con Velázquez (2003):

Centrarse en el uso de la fuerza física omite otras violencias en las que esta no se utiliza y que se ejercen por imposición social o por opresión psicológica (violencia emocional, invisible, simbólica, económica), cuyos efectos producen tanto o más daño que la acción física (p. 27).

En el proceso investigativo, los participantes logran reconocer que las diferentes formas de violencia sexual agreden a la persona en las diversas dimensiones de su humanidad. La dimensión corporal se encuentra comprometida por agresiones físicas, tocamientos, golpes y acceso carnal violento: “la violencia sexual es agresión física, pensaría yo que es agresión física hacia otro, no solo hacia las mujeres, también hacia los hombres” (I 2, E, F, 29 de marzo de 2016).

La dimensión psicológica es afectada por agresiones que trascienden lo físico, como miradas insinuantes, palabras vulgares, piropos morbosos, agresiones de carácter emocional que se establecen como ejercicios de sometimiento y dominación, actos voveristas, exhibicionistas, celos o gestos que coarten la libertad de la persona. Un participante indica que las violencias sexuales son “una manipulación psicológica (...) se convierte en algo violento porque no está en la voluntad de uno realmente acceder a eso” (Gf, F, 13 de febrero de 2016).

En la dimensión social, aparecen sentimientos de culpa y acciones de vulneración de derechos como la discriminación, la revictimización y la segregación de la víctima. Por ejemplo, cuando las violencias sexuales se direccionan hacia población homosexual, se expresa que “Falta mucha cultura, pienso que se violenta a la población homosexual en cuanto a (...) la manera de expresarse a nivel oral o corporal, algunos estudiantes todavía no consideran que son libres de expresarse sin temor a la burla” (P2, E, F, 15 de marzo de 2016).

En la dimensión espiritual, se encuentran representaciones que evidencian que las violencias sexuales atentan contra la dignidad humana, las libertades (de expresión y vivencia de lo sexual) y la voluntad de las personas. Uno de los docentes abordados expresa que las violencias sexuales implican “someter los principios ideológicos o las libertades alrededor del libre desarrollo de la libertad” (P3, E, M, 16 de marzo de 2016).

Todo esto se encuentra transversalizado por representaciones que enuncian que las violencias sexuales tienen el objetivo de violar la intimidad de las personas sin el consentimiento de la contraparte, no solo se manifiestan físicamente y se traducen en actos por acción u omisión.

Representaciones sobre el agresor

Esta categoría expone específicamente las representaciones relacionadas con el agresor de violencia sexual. Generalmente se percibe al agresor sexual como un hombre con poder y fuerza física, por su parte la mujer se percibe como víctima, vulnerable y débil. También se enuncian los roles sociales que asumen los hombres y las mujeres de acuerdo a unos patrones culturales transmitidos de generación en generación.

Un agresor sexual: un hombre con poder

Estas representaciones se remontan a estereotipos ampliamente arraigados que llevan como marca la concepción de que el hombre por su condición de género connota poder y autoridad sobre la mujer. Es valioso traer a colación el hecho histórico como la cacería de brujas que se dio en la Edad Media, donde según Burgos (2011)

El apelativo de “bruja” comienza a imponerse a la mujer desde el mismo momento que rompe su papel tradicional de sumisión al hombre, el cual veía peligrar su “dominio”, con lo cual pretenden hacerla aparecer como aliada del demonio y marginarla socialmente (p. 2).

De este modo, las representaciones sociales se pueden sostener desde los mitos, estereotipos, creencias y prejuicios que se transmiten a través de la cultura a partir de hechos históricos. En esta misma línea, uno de los entrevistados sostiene que “por tradición cultural (...), el hombre como macho ha tenido la primacía de golpear a la mujer” (P1, E, M, 1 de abril de 2016). Por tanto, es posible afirmar que los roles sociales otorgan al hombre autoridad, expandiendo ese poder a prácticamente cualquier escenario humano. Sin embargo, la violencia sexual no se limita al dominio o supremacía masculina sobre la mujer, puesto que las formas de poder se pueden dar en todas las relaciones humanas, ya sea de hombre a hombre, de mujer a mujer o de un grupo a otro.

Si atendemos a que el poder se halla en todos los espacios del escenario social y que define particularidades en la relaciones humanas es posible remitirnos a las universidades, donde el profesor abusa de los estudiantes; a las familias, donde el padre abusa de la madre o de los hijos; o los lugares de trabajo, donde el jefe abusa y/o explota a los empleados. Así pues, las violencias sexuales no tienen un lugar o marco relacional particular para emerger, sino que es sensible de ocurrir como una muestra desproporcionada del poder en cualquier ámbito. Esta situación es reconocida por uno de los entrevistados quien comenta “siempre se va a presentar (violencia sexual) (...) en cualquier ambiente donde haya un rol de dominio frente a otro individuo y si ese rol (...) tiene un tinte de... de abuso o de conveniencia va a ocurrir en la universidad o en cualquier otro entorno” (P4, E, M, 4 de abril de 2016).

El agresor sexual: un enfermo mental

Esta subcategoría utiliza el enunciado enfermo mental, desde un discurso propio del sentido común y el uso cotidiano de la expresión, no involucra necesariamente aspectos clínicos y/o patológicos de enfermedad según los criterios diagnósticos de los manuales de los profesionales de la salud mental como el DSM², o

² Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales.

el CIE³. Por ejemplo, en las conversaciones los entrevistados utilizan expresiones como: “loca” (Gf, M, 13 de febrero de 2016), “abusadores, perversos, psicópatas” (I 5, E, F, 29 de febrero de 2016), para explicar o referirse al comportamiento lascivo del agresor sexual.

Sin embargo, Romi (1995) hizo una observación a delincuentes sexuales y logró evidenciar que del 80 al 90% no presentaban signos de alienación, es decir, eran jurídicamente imputables. Por lo tanto, aunque en algunos casos es posible que el agresor sexual sufra un trastorno mental diagnosticable, no es preciso aseverar que toda agresión sexual es producto de una enfermedad mental.

Sin embargo, las personas en el uso cotidiano del lenguaje utilizan las expresiones clínicas para tener un marco de referencia desde el cual explicar el mundo que las rodea. Aunque no tengan pleno conocimiento del contenido científico de dichas expresiones, visibilizan un trasgresor de los códigos sociales como un desadaptado o enfermo mental.

Representaciones sobre la víctima

Esta categoría involucra específicamente las representaciones que poseen los estudiantes y docentes de la Universidad acerca de las víctimas de violencia sexual. Expresa contenidos con respecto al victimario enunciado generalmente como masculino y a la víctima como culpable.

Víctima: débil y vulnerable

La mujer se ha considerado débil y vulnerable en la sociedad desde tiempos remotos. Cabe recordar la época victoriana en la que desde la infancia la mujer de clase media era persuadida de considerarse a sí misma más débil y menos saludable que sus hermanos. Se estimaba que la debilidad y palidez eran signos de belleza de la mujer (Rodríguez, 2004). En este sentido, uno de los entrevistados enuncia que: “occidente considera que todas las mujeres son brutas (...) y que todos los hombres son machos, mientras no desterremos eso de la memoria colectiva siempre vamos a estar en el filo (...) de la navaja entre la violencia sexual, entre la violencia física y la violencia verbal” (P1, E, M, 1 de abril de 2016). De este modo, se puede afirmar que el rol de la mujer ha estado sujeto a discursos provenientes del patriarcado instaurado en la memoria colectiva de las comunidades.

Por otra parte, los niños también pueden considerarse como posibles víctimas de violencia sexual por su poca fuerza física y falta de experiencia o conocimiento frente a la sexualidad. Siguiendo a uno de los participantes, los niños pueden ser víctimas “porque como ellos no tienen, como muy claro todo lo de la sexualidad, pues muy fácilmente los pueden tratar como de vulnerar” (I3, E, M, 1 de abril de 2016).

Sin embargo, en las discusiones los estudiantes y docentes, reconocen que los hombres pueden ser víctimas de violencia sexual. Uno de ellos sostiene que “hay hombres que son pasivos como hay hombres que son muy dominantes, mujeres pasivas y mujeres dominantes” (Gf, F, 13 de febrero de 2016). Así mismo, otro de los participantes expresa que “hay personas que se aprovechan de que una mujer o un hombre, porque a un hombre también le puede pasar, está solo o sola (...) reducen a esa persona y, pues

³ Clasificación Internacional y Estadística de Enfermedades

cometen el acto” (I 3, E,M, 1 de abril de 2016). A pesar de esto, existe una clara tendencia a catalogar al sexo masculino como el principal agresor sexual, pues como se revisó anteriormente, existe una serie de imágenes culturales que determinan su posición sociocultural.

Víctima: culpable

Los entrevistados en diversas ocasiones hacen referencia a las justificaciones que divulgan los abusadores sexuales para evadir la responsabilidad de sus actos violentos. En las conversaciones se expresa que hay “prácticas que implican justificación para aquellos actos, por ejemplo el hecho de considerar que una persona es abusada por la manera de vestir, por la manera de expresarse, por el lugar en que se encuentra, por la hora en que se encuentra en determinado lugar” (P 2, E, F, 15 de marzo de 2016).

Las mujeres en la sociedad son las más observadas tanto por la forma de mantener su cuerpo como por la forma de actuar en los diversos contextos. Siguiendo a Sandra Bartky (como se citó en Arriaga,2006) “las mujeres están simbólicamente atrapadas en el panóptico, sus cuerpos están sujetos a una vigilancia y control exhaustivos, tanto por ellas mismas como por las personas que las rodean, interiorizando de este modo su obediencia al sistema patriarcal” (p. 277). Sin embargo, existen posiciones contradictorias en la mayoría de los estudiantes y docentes. Por un lado, expresan que la forma de vestir de la mujer no es una razón válida para abusar de ella: “Mi manera de vestir, de actuar, el lugar donde pueda habitar, para mí eso no tendría que ser característica para ser víctima de violencia sexual ni de ningún otro tipo de violencia” (P 2, E, F, 15 de marzo de 2016); y, por el otro, sugieren que las mujeres deben tener prácticas de autocuidado menos provocadoras: “si yo quiero mi cuerpo yo me cuido y me visto para que otra persona no me esté mirando con doble intención de que quiera hacerme cosas” (I 5, E, F, 29 de febrero de 2016).

Representaciones sobre el contexto:

En este apartado se exponen las condiciones que, según los participantes, propician la violencia sexual, condiciones que no están directamente relacionadas con circunstancias o lugares específicos. Uno de los entrevistados afirma que

Hay dos elementos digo yo que configuran que sean las violencias sexuales y son la cultura (...), es decir, las formas en que nosotros entendemos las relaciones entre unos seres humanos y otros, que eso viene de la cultura y ahí se entronca con todo lo que tiene que ver con el sistema educativo y se decanta en una cosa bastante compleja y es el uso del lenguaje (P1, E, M, 1 de abril de 2016).

Teniendo en cuenta la cita anterior, es posible afirmar, que las concepciones que se tienen de violencia sexual se construyen en la cultura con las formas habituales de actuar y pensar de las personas en sociedad. Las prácticas sociales se aprenden en los hogares y/o en las instituciones educativas y se expresan por medio del lenguaje. Así, las concepciones que tienen los participantes acerca de la violencia sexual se construyen en esas prácticas sociales que emergen en los diversos espacios de interacción. Con lo anterior se puede afirmar, que la violencia sexual no tiene un espacio o un tiempo particular para expresarse.

Violencia sexual: de lo íntimo a lo público

Esta subcategoría enuncia dos perspectivas: la primera, consiste en que las violencias sexuales no pertenecen de forma exclusiva al ámbito de lo privado y, la segunda, señala que los procesos de visibilización de las violencias sexuales han permitido que sea reconocida ampliamente en diversos espacios de circulación pública. Uno de los entrevistados expresa:

aquí en la Universidad y en cualquier otra universidad (...) sería un espacio para eso, en lugares masivos como un estadio, como el metro mismo pues también se da para roces, contactos, miradas obscenas que (...) dañan la integridad y que también digamos se presta para que haya violencia sexual (GF, M, 13 de febrero de 2016).

Además, los participantes sitúan que algunos espacios tradicionalmente observados como protectores para el ser humano, no se excluyen del riesgo que implican las violencias sexuales: “Por ejemplo la iglesia misma y los mismos centros e instituciones religiosas que de algún modo han adoctrinado la mente de las personas para que accedan a ese tipo de abusos, pues me estoy refiriendo a un abuso sexual” (GF, F, 13 de febrero de 2016); o “en el colegio se ve mucho, porque en la adolescencia más que todo como en los grados de bachillerato hay una etapa de exploración donde esa parte genital se vuelve muy redundante en la parte del razonamiento entre ellos” (sic) (GF, M, 13 de febrero de 2016).

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que la violencia sexual es un fenómeno que acontece en la vida cotidiana en espacios tanto íntimos como públicos. Las nuevas tecnologías, así como los procesos de sensibilización y avances legislativos sobre el fenómeno, han permitido que sea develada más fácilmente, que las víctimas se muestren y que se empiecen a cuestionar las lógicas socioculturales de las violencias sexuales.

No obstante, las violencias sexuales continúan presentes, traspasan las barreras del tiempo, del orden social y son trivializadas por los medios de comunicación, coadyuvando a su naturalización y perpetuación.

Violencia sexual: producto de lo circunstancial

Los estudiantes y docentes participantes de la investigación expresaron que las violencias sexuales son generalmente circunstanciales. El agresor sexual requiere que su víctima se ponga en un estado de indefensión que la exponga y le facilite la agresión. Uno de los entrevistados enuncia que

Los espacios para una violencia con acceso carnal pues (...) no me imagino como un lugar determinado en el sentido de pensar en una manga, un hotel o la misma casa, sino que lo pienso es como el ambiente, o sea, si es en la misma casa del agresor pues va a estar seguro, (...) nadie lo va a interrumpir (...) nadie se va a dar cuenta, (...) va buscar un lugar donde pueda como acorralar a la víctima (Gf, M, 13 de febrero de 2016).

Sin embargo, los participantes reconocen que en los sitios concurridos se presentan agresiones más sutiles, como roces, tocamientos o insinuaciones obscenas.

En el caso de las universidades, son espacios donde puede ocurrir violencia sexual pues como afirman Montesinos y Carrillo (2011): “las Instituciones de Educación Superior son un espacio social donde finalmente se reproducen las relaciones humanas” (p. 49). Estas relaciones están determinadas por una jerarquía que lleva a que se den violencias sexuales dentro de espacios académicos. En las entrevistas uno de los participantes expresa:

A veces hemos escuchado casos de profesores que se toman más atribuciones de las que pueden como docente, de que, pues tienen esa atribución de que ya empiezan con los piropos (...) o sea el profesor hombre a la mujer estudiante, no solamente eso, también tratan de sobrepasarse como tocando a la persona" (I 2, E, F, 29 de marzo de 2016).

Como se dijo al inicio de este apartado, queda claro que las violencias sexuales no se presentan en circunstancias ni en lugares específicos; además, están permeadas por el contenido sociocultural de las personas implicadas.

Conclusiones

Las representaciones sobre la violencia sexual identificadas en esta investigación señalan al hombre como agresor y a la mujer como víctima. A pesar de que existen indicios de considerar una situación contraria, el discurso mantiene la lógica mujer víctima-hombre victimario.

Los mismos hombres visibilizan como agresores a sus congéneres y perciben una concepción generalizada del poder, la fuerza y capacidad de daño del mismo, lo cual deriva un sentimiento de indefensión y miedo ante el agresor sexual. Esta situación llegar a evitar que se asuma la defensa de la víctima, pues el peligro que representa el agresor pone en riesgo la propia integridad.

Estas relaciones asimétricas de poder se legitiman de forma particular en determinados contextos socioculturales, generando la invisibilización de las violencias sexuales, al considerar a la mujer y a otros tipos de identidad sexual (contrarios al varón heterosexual) como inferiores en dignidad y derechos, deteriorando su desarrollo integral y dificultando la convivencia.

Al considerar las entrevistas y el grupo focal realizados con los estudiantes y docentes de la Universidad, se reconoce que en esta Institución se pueden presentar situaciones de violencia sexual que muchas veces son invisibilizadas y naturalizadas por sus miembros, replicando patrones de comportamiento externos que estructuran las formas de interacción entre los miembros de este microsistema.

En la Universidad las violencias sexuales se materializan en relaciones de poder heredadas de la tradición cultural. Una persona ejerce poder sobre otra de la misma manera que en otros escenarios y con las mismas implicaciones. Estas relaciones de poder pueden darse en varios sentidos, siendo más reconocida la relación docente - estudiante pero pudiendo ser de diversa índole.

Se evidencia así, que los estudiantes y docentes reconocen diversos tipos de violencia sexual que trascienden el acceso carnal violento e impactan en la integridad de la víctima. De igual manera, el conjunto de representaciones encontradas, sugieren que la expresión de las violencias sexuales no puede reducirse a un espacio particular, pues en la medida en que se naturalizan se hacen invisibles o mínimas.

En el tratamiento de las violencias sexuales, las instituciones de educación superior juegan un papel fundamental para la atención y prevención de las mismas. Son escenarios de concurrencia de identidades, diversidad, aprendizaje y encuentro-desencuentro, donde es posible entrar a desnaturalizarlas, reconocerlas y cuestionarlas; de modo que se fortalezcan espacios para la inclusión y equidad.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Arraiga, M. (2006). *Sin carne: representaciones y simulacros del cuerpo femenino: tecnología, comunicación y poder*. Sevilla, España: ArCiBel Editores.
- Burgos, L. (2011). "Inquisición: la caza de brujas". *Innovación y experiencias educativas*, (43), 1-12.
- Branchs, M. (2001). Jugando con las ideas en torno a las representaciones sociales desde Venezuela. *Fermentum*, 11(30), 11-32.
- Alcaldía de Medellín. (2006). *Acuerdo municipal N° 09 de 2006*. Medellín.
- Fernández, S. Y., Hernández, G. E. y Paniagua, R. E. (2005). *Violencia de género en la Universidad de Antioquia*. Medellín.
- Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2014). *Forensis datos para la vida*. Bogotá. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/88730/1656998/Forensis+Interactivo+2014.24-JULpdf.pdf/9085ad79-d2a9-4c0d-a17b-f845ab96534b>
- Montesinos, R., y Carrillo, R. (2011). El crisol de las violencias en las Universidades públicas. *El cotidiano*. (170), 49-56.

- Moreno, C. L., Osorio, L. S. y Sepúlveda, L. E. (2007). Violencia sexual contra las estudiantes de la Universidad de Caldas (Colombia): estudio de corte transversal. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 58(2), 116-122. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74342007000200004
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Comprender y abordar la violencia contra la mujer*. Washington, Estados Unidos: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/98821/1/WHO_RHR_12.37_spa.pdf
- Ortega, X. N., y Delgado, A. C. (2009). Identidad de género: ¿obstáculo al desarrollo o acceso a la equidad?. *Revista CS*, (4), 272-282. Recuperado de https://www.icesi.edu.co/revista_cs_ingles/images/stories/revistaCS4/articulos/12%20Ortega%20Delgado.pdf
- Rodriguez, C. P. (2004). Vivir del aire: ausencia y presencia del cuerpo femenino en la cultura victoriana. En Arraiga, M. (2006). *Sin carne: representaciones y simulacros del cuerpo femenino: tecnología, comunicación y poder* (pp 273-286). Sevilla, España: ArCiBel Editores.
- Romi, J. C. (1995). Reflexiones sobre la conducta sexual delictiva. *Rev. Argentina de Psiquiatría Forense Sexología y Praxis*, 2(2), 117-130. Recuperado de [http://www.csjn.gov.ar/cmfc/files/pdf/CMFA-Tomo2\(2010\)/CMFA2-1-Romi.pdf](http://www.csjn.gov.ar/cmfc/files/pdf/CMFA-Tomo2(2010)/CMFA2-1-Romi.pdf)
- Velázquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencias de género*. Buenos Aires, Argentina: Paidós SAICF.

Del Castillo Caraballo, D. N. y Flórez Montaña, S. (enero-diciembre, 2017). How virtual learning environments transform learning environments: understanding technological mediation. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 35-44.

Received: November 30, 2016

Accepted: April 6, 2017

Posted: December 13, 2017

How virtual learning environments transform learning scenarios

Cómo los entornos virtuales de aprendizaje transforman los ambientes de aprendizaje

Dayan Noraime del Castillo Caraballo*
Sebastián Flórez Montaña**
Advisor: Gloria Lucia Arboleda González***

* Estudiante de Licenciatura en inglés, octavo semestre, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín. Semillero SECI-Mediaciones, Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras (EILEX) Correo electrónico: dayan.delcastilloca@amigo.edu.co
Dayan Del Castillo Caraballo is a eighth semester student of the Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés at Universidad Católica Luis Amigó. She is an active member of SECI- Mediaciones tecnológicas, one of the student research groups the program has. She has presented in different academic events as Seminario Internacional de Desarrollo Profesional de los Docentes de Lengua Extranjeras, Academic Sessions IX: educating teachers and REDCOLSI. She is in her pedagogical practicum at Universidad Católica Luis Amigó.

** Estudiante de Licenciatura en inglés, noveno semestre, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín. Semillero SECI-Mediaciones, Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras (EILEX) Correo electrónico: sebastian.florezmo@amigo.edu.co
Sebastián Flórez Montaña is a 9th semester student of the Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés at Universidad Católica Luis Amigó. He has presented his research proposal in events as Academic Sessions VII at Universidad Católica Luis Amigó. Currently, he is working in a language center in the city and doing his pedagogical practicum at Universidad Católica Luis Amigó. Nowadays, he is an active participant in the student research group SECI Mediaciones tecnológicas at Universidad Católica Luis Amigó.

*** Especialista en docencia investigativa universitaria, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín. Coordinadora semillero SECI-Mediaciones, Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras (EILEX) Correo electrónico: gloria.arboledago@amigo.edu.co

Abstract

Technology integration in the classroom is an ongoing process where students and teachers modify their interaction and roles. In this integration, technological devices and virtual resources are used to achieve better educational purposes and enhance its processes. Additionally, through technology integration different skills needed in this century can be actually developed. Nowadays, teachers are implementing virtual scenarios in function of the learning process, like an option to integrate traditional education with progressive technology that society has used to impulse social, economic and cultural relations. This strategy has shown a variety of benefits in educational environments; however, it has been garbled by social and curricular barriers that limit the benefits of the use technology in education. This article includes some factors that make technology integration a way to revitalize traditional education, it also mentions why this integration is a successful strategy to improve the teaching and learning processes, to generate new knowledge and to enrich existent information.

Keywords: Competences; Asynchronous interaction; Synchronous interaction; Technological integration; Virtual learning environment; Virtual learning object.

Resumen

La mediación tecnológica en el aula de clase es un proceso continuo que permite que estudiantes y profesores modifiquen sus interacciones y roles. En la mediación tecnológica, los dispositivos tecnológicos y los recursos digitales se usan para alcanzar objetivos educativos y mejorar sus procesos. Adicionalmente, a través de la mediación tecnológica pueden desarrollarse muchas habilidades necesarias en este siglo. Actualmente, los docentes están implementando entornos virtuales en función del proceso de aprendizaje, como una opción para integrar la educación tradicional con la tecnología progresiva que la sociedad ha usado para impulsar relaciones sociales, económicas y culturales. Esta estrategia ha mostrado una variedad de beneficios en ambientes educativos; sin embargo, se ha visto truncado por barreras sociales y curriculares que limitan los beneficios del uso de la tecnología en la educación. Este artículo incluye algunos factores que hacen de la mediación tecnológica una manera de revitalizar la educación tradicional, además menciona por qué esta integración es una exitosa estrategia para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, generar nuevo conocimiento y enriquecer la información existente.

Palabras clave: Competencias; Interacción asincrónica; Interacción sincrónica; Mediación tecnológica; Entorno virtual; Objeto virtual de aprendizaje.

Introduction

Technology has become indispensable in people's life; it has been part of the multidimensional evolution of mankind. For a long time, technology was implemented in education just as a tool to achieve goals; however, today it is known that technology is more than a simple object. Taking into account the impact that technology has had in society, it is evident that technology has provoked changes in many disciplines, sciences and occupations. This is the case of technology applied to educational purposes or technology integration. Morton (1996) refers that "the concept of "computer as tool" misleads educational planners and relegates computer technology to the level of "supplies"--pencils, paper, pens, and paper clips. Technology integration is not simply seeing the computer as a tool" (p. 77). He argues that using this view promotes the notion of the "computer as add-on." In other words, computer technology is not just an implementation or the use of devices with isolated purposes; "it is Seamless manner to support and extend curriculum objectives and to engage students in meaningful learning" (Dias, 1999, p. 11).

Additionally, "Technology integration as the incorporation of technology resources and technology-based practices into the daily routines, work, and management of schools" (National Center for Education Statistics, 2002, p. 75). In this aspect, technology integration can enrich educational purposes without forgetting the authenticity of real life in classrooms. Learners develop skills which are applied in real life situations; for instance, independency, creativity and critical and strategic thinking. On other hand, teachers change the traditional way to do and perceive their jobs, implementing strategies to engage students in education through new methods to see curricular information, making their labor more efficient.

In that perspective, teachers have included little by little to their discourse that virtual environments can help students by learning through meaningful experiences, they can become independent learners and center of the learning process; also, "students socially construct knowledge, which requires meaningful, open-ended, challenging problems for the learner to solve" like Fox (2010) expresses in his constructivist perspective. Therefore, combining traditional face to face education with virtual learning environments makes sense that technology integration through virtual environments promotes and enriches the teaching and learning processes based on constructivist practices.

In addition, in order to integrate technology successfully teachers should have both "media literacy" and "media information literacy". Although both concepts are closely related they are not the same. That is to say that both concepts share similarities and differences. On the one hand, according to Lee (2010); NAMLE (cited in Lee & So 2014), media literacy refers to a set of communication competences which include skills to access, analyze, evaluate, and communicate information in different ways (p. 138). On the other hand, according to Catts & Lau (2008) cited in Lee & So (2014) information literacy is:

the ability of an individual to 1) recognize their information needs; 2) locate and evaluate the quality of information; 3) store and retrieve information; 4) make effective and ethical use of information; 5) apply information to create and communicate knowledge (p. 138).

These two concepts seem to be from a different field but they share the similarity of aiming to cultivate people's ability to access, understand, use and create media messages or information, qualities which teachers who aim to integrate technology must have.

On the other hand, taking a more general view, Castells (1995) expresses that “a technological revolution with historic proportions is transforming the fundamental dimension of human life: time and space” (p. 1). Therefore, there are many ways in which technology integration contributes to enriching teaching and learning process in the classroom. Environments which integrate technology take into account socio-cultural aspects and cross new trends in the digital world in order to maximize students’ opportunities to achieve meaningful learning in which teacher acts as a facilitator. This is a process where roles, understandings, perceptions and interactions change, it moves teachers from the traditional face to face methods to an environment in which those methods are energized and updated to transform common topics into more active ones.

Types of interactions in a virtual learning environment

Virtual learning environments are characterized, among other elements, by devices and applications oriented to make communication possible among students and between teachers and students. According to Algahtani (cited in Arkorful and Abaidoo 2015) completely online interactions in a virtual learning environment might be synchronous or asynchronous (p. 31). Synchronous communication devices include chats and MUDs (Multi User Domains) while asynchronous devices make use of electronic mail and forums. Those virtual spaces promote the social interaction which in this case is virtual, where people can share their opinions and insights. Even just posting virtual learning objects promotes social interaction, since they provoke opinions by participants in the virtual community. Those interactions may also be “one-to-one, one-to-many or many-to-many”.

Those types of interactions (Asynchronous or synchronous) have advantages and disadvantages, thus, one could not be qualified as better than the other. They are just different and used depending on the necessities teachers have in the moment; the type of lesson the teacher has in mind.

According to different studies, synchronous interactions in the virtual learning environment allow teachers and students immediate interaction creating a sense of community; besides, students feel more motivation towards e-learning in general when they feel they interact with others in real time; in addition to that, by using synchronous interactions in the classroom the students have the opportunity of instant feedback from both teacher and classmates. That is possible because of the nature of synchronous interactions which are closer to face to face interactions (Hrastiski, 2008) since they occur in real time.

Although synchronous interactions are more motivating for students because they happen in real time -having instant answers from the receiver of the message-, this can turn into a disadvantage if analyzed from another perspective. As the receiver is engaged in real time communication, the answer should be instant too, and there is not much time for insights from the students. Interactions are more spontaneous but less reflective, since ideas tend not to be set properly. Furthermore, the cost in synchronous interactions is higher than in the asynchronous ones, because they require high speed internet connection, which is not available in all of the teaching scenarios in our country.

In terms of the advantages of asynchronous communication, we find the possibility to reflect on learning. There is time for insight and for setting ideas clearly and properly, since these interactions do not occur in real time. Another advantage is the possibility to use E-portfolios. In this strategy, students can

record their work and also the feedback given by classmates and teachers. The use of E-portfolios is highly positive since “e-portfolios are helping students become critical thinkers and aiding in the development of their writing and multimedia communication skills. E-portfolios can help students learn information and technology literacy skills and how to use digital media” Lorenzo and Ittelson (2005).

As we can see, both types of interactions: synchronous and asynchronous, are very advantageous in virtual learning environments. Even if the advantage of one is the disadvantage of the other. Thus, the best alternative would be to use both, since they complement each other. In the synchronous ones, the interaction in real time is favored, and students with high social skills are favored, and in the asynchronous ones there is more time to reflect and develop ideas. Therefore, reflective students are favored in this type of interactions. By combining both: synchronous and asynchronous communication, teachers can include all the type of students that are in the classroom.

Students: actors in virtual learning environments.

Nowadays, teachers aim at teaching their pupils in meaningful ways. They want students to become the center of the learning process. There are many ways to achieve that goal and one of them is by designing a virtual learning environment, where the students change from the role of information receivers to information manipulators. In other words, they become actors of the learning process, having the main role during the learning experiences.

In virtual learning environments, “students are not only active, but also actors. They co-construct the virtual space” Dillenbourg, Schneyder & Syneta, (2002), because in a virtual learning environment, the student`s role is not restricted to web information consumers, but, the student is also the one who produces information, which cannot just be shared with his/her educational community but with a world virtual community. The role of both: students and teacher is transformed. The teacher does not control learning, but creates the environment for students to explore. That is why he must be careful in selecting and designing the learning scenario which could be presented as a Webquest, a blog or an infography, among others.

The challenge is to change perceptions and roles in learning. The teacher has to relegate his control in the classroom since he cannot manage learning. But his role becomes critical, since the teacher is the one who designs the appropriate virtual scenario and turns into a facilitator or tutor. The challenge for the student is to be responsible of his own learning, becoming more independent, and of developing problem solving skills. Students also become explorers of the learning scenario, because the teacher is not modeling the access to information or solving problematic situations the learner may encounter.

Teacher and students' roles are transformed

In order to differentiate a virtual learning environment with a normal face to face learning environment, we could point out the role of both students and teacher. In a face to face learning environment, the teacher can control learning if desired, therefore, the students are to some extent dependent from teachers. Contrary

to face to face learning environments in a virtual scenario learning cannot be controlled or at least not fully controlled. The role for teachers is to design a proper virtual environment for students to explore, the rest of the process is students' responsibility raising autonomy in students, being the students the ones who solve the problems without the necessity of a teacher the whole time.

In a virtual learning scenario, the roles of both: students and teachers change. The teacher does not hold full control of the classroom. Actually, there is no control in the learning environment, as students access virtual learning objects based on their own interests and motivations and not lead by the teacher. Teachers must necessarily take that into account when they integrate technology in the classroom. Virtual learning scenarios must have a non-linear structure that allow students to randomly access information and develop tasks that help them develop the necessary competences of a given subject. Their role is that of designers, facilitators and tutors in the learning scenario. That is why, teachers have to be literate and trained in integrating technology and designing meaningful tasks and learning scenarios appropriate for students.

In regards to students' role, it is transformed from a passive receiver of information into an explorer and manipulator of information. Therefore, the student should comprehend information and create from there new ideas. Activities in a virtual learning scenario can include, writing different formal text types, establishing opinions in forums, developing a task proposed by the teacher in a webquest, among others. All those activities or tasks can be read by the teacher but also by a virtual community and promote discussion and construction of knowledge.

This change of roles is also challenging, since the teacher and the student is required to get out of the comfort zone. Changing roles in a virtual learning environment requires from the teacher to create and design virtual learning objects, activities and tasks, something which is not easily done – even if the tools available for that are pretty intuitive- and requires time. Therefore, teachers must be committed in order to integrate technology successfully. In regards to students, it is easier to depend on the teachers' answers and guidance all the time. It is not easy to change, but, it is up to the teacher to persuade students to change their mind and make them aware that they can be independent and learn on their own.

Development of the 21st century skills

Currently, students are required some skills and knowledge which are basic “to succeed in work, life and citizenship, as well as the support systems necessary for 21st century learning outcomes” (Partnership for 21st century learning, 2016), some of those skills are widely connected with technology skills and literacy, for instance: “Learning and Innovation Skills” and “Information, Media and Technology Skills”. In learning innovations skills, students should develop creativity and innovation, critical thinking and problem solving, communication and collaboration. On the other hand, in information media and technology skills students should be information literate, media literate and ICT literate. Besides, students should develop critical thinking, problem-solving skills and autonomy. In that sense, the integration of technology in the classrooms can help students acquire those skills, thus, it is a teachers' must to prepare new generations of students to face the new challenges that they may face in the real life. Education should be focused on the reality and not just in the academy.

Students in virtual learning environments are required to create and innovate. They do not just receive information but transform it, creating and innovating. In order to create, they should work cooperatively and be open to other people's ideas. That is why, by promoting and using virtual learning environments; social skills, creativity and innovation are fostered. It is not easy, but the integration of technology in the classroom is a step forward to achieve those goals.

In addition, by integrating technology, students are becoming ICT literates, since they are capable to use ICT tools "to research, organize, evaluate and communicate information" (Partnership for 21st century learning, 2016, p. 5), but also to make judgments about them. Students can evaluate the quality and reliability of the information and use it appropriately; besides being aware of the ethical issues as plagiarism and the importance of copyright in order to value somebody else's work as well as their work.

Furthermore, when there is technology integration, students become media literate. Students understand how messages are constructed and for what purposes; taking into account how other people perceive the messages, following some netiquette and cultural rules -since in internet there are also rules and social conventions to follow- having access to new cultures, becoming more open to others' points of view and having a sociolinguistic impact.

Another skill which is developed in virtual learning environments is being information literate. As it was already mentioned, students are not just information receivers but they have to search for and receive information which is going to be processed, comprehended and interpreted by them. They are not restricted to consuming information. Thus, students become capable of managing information efficiently but also effectively. They become able to make judgments about the reliability of information they search for. The Internet has a lot of information and even if much of it is useful and arbitrated, much of that information is useless, what makes quite important for students become information literate. In a more general point of view, Castells (1995) mentions that:

the promise of the information technology supposes that it opens unlimited horizon for creativity and communication, inviting us to the exploration of new fields of experience, since our own inside being, until the external universe, challenging our society to involve us in a process of structural changes (p. 1).

With technology integration, teachers can also implement collaborative work strategies, where the web 2.0 plays a very important role. Since its use requires students to create and share content in new ways and real time:

learners' familiarity with web 2.0 technologies opens up a new space for and style of learning. This new style of learning focuses on collaborative knowledge building, shared assets, problem solving, and the breakdown of distinctions between knowledge and communication (Pacific Policy Research Center, 2010, p. 10)

Finally, a virtual learning environment promotes autonomy, problem solving and critical thinking skills in students. The purpose of education is not just to transmit information from teachers to students, but for students to learn how to learn without the necessity of always having a teacher next to them. In virtual learning environments, the student is the one who has to explore the learning environment and solve problems if it is necessary. In order to solve problems, the students should develop problem-solving skills - another of the 21st century skills- and accomplishing the tasks by himself, becoming independent and autonomous. These problem solving skills "include the ability of individuals to a) reason effectively, b) ask pointed questions and solve problems, c) analyze and evaluate alternative points of view, and d) reflect

critically on decisions and processes” besides, developing critical thinking in students, defined by Trilling and Fadel cited in Pacific Policy Research Center (2009) as “the ability to analyze, interpret, evaluate, summarize, and synthesize information”(p. 7) required when a student is going to manipulate, create and share information in learning environments.

The importance of integrating technology in the classroom is critical in order to acquire the 21st century skills, Skills that students are going to need in academic, social and professional life. It is the teachers’ job to help students acquire the skills they need to face the upcoming challenges. Then, technology in the classrooms, if integrated properly, becomes mandatory and not an option. The problems are the constraints found when trying to integrate technology in the classrooms which can derive from resources available but also from lack of training and commitment from teachers and students.

Conclusion

To conclude, surprisingly, even after exploring the advantages and the importance of technology integration nowadays, there is a variety of barriers which inhibits the use of technology beyond its utilitarian perspective or just its simple use. In some of the cases, difficulties come from government agencies, since the resources and training to teachers required for using the devices are not always available in the cases where some equipment is provided. This can be caused by the costs derived from the acquisition of new technologies or professional development. In some other cases, the difficulties arise from lack of commitment by teachers, administrators or both. Sometimes the administrators, in this case: principals, are not interested in the integration of technology, therefore they do not open the space for training while in the case of teachers, some are not willing to change or are not prepared to do so because of lack of training. Now, knowing all the advantages which the technology integration can bring, the challenge is how to overcome the barriers in integrating new technologies. The barriers are there, now, the next step is to approach those barriers in order to enhance learning environments.

Also, teachers should know that, “technology integration, increases the scientific information exchange, the access to vary new linguistic and cultural content; thus the development of democracy, dialogue and participation in classroom”. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, pp. 18-19). Therefore, social skills, the understanding of other people’s ideas and awareness about the otherness are fostered, by having access to other cultures and perceptions of the world.

As it stated in this text, students and teachers should change roles. Teachers should become facilitators and help students to succeed in the academic, social and professional fields, but it is possible if students are aware that they are responsible for their own learning too. Students and teachers should work cooperatively in order to accomplish the best results. If one of the pieces in the teaching and learning processes is not working properly, results are not going to be the expected ones.

Conflict of interest:

The authors declare the inexistence of a conflict of interest with institution or commercial association of any kind.

References

- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), 29-42. Retrieved from http://itdl.org/Journal/Jan_15/Jan15.pdf#page=33
- Castells, M (1995). *La ciudad infomacional: tecnologías de la reestructuración económica y proceso urbano-regional*, Madrid: España: Alianza Editorial. Retrieved from http://e-tcs.org/wp-content/uploads/2017/03/Castells_19951.pdf
- Dias, L. B. (1999). *Integrating Technology*. Retrieved from <http://www.tangischools.net/TangiTech1/documents/integrating%20technoogy.pdf>
- Dillenbourg, P., Schneider, D., & Synteta, P. (2002). Virtual learning environments. In *3rd Hellenic Conference "Information & Communication Technologies in Education"* (pp. 3-18). Kastaniotis Editions, Greece.
- Galvis, H. A. (2012). Understanding Beliefs, Teachers' Beliefs and Their Impact on the Use of Computer Technology. *PROFILE Journal*, 14(2), 95-112. Retrieved from <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/34062/34195>
- Fox-Turnbull, W. (2010). The role of conversation in technology education. *Design and Technology Education*, 15(1), 24-30.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous & synchronous e-learning. *EDUCASE Quarterly*, 31(4), 51-55. Retrieved from <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eqm0848.pdf>
- Lee, A. Y. (2014). Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences/Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias. *Comunicar (English edition)*, 21(42), pp. 137-145. Retrieved from <http://search.proquest.com/openview/ef3cd9a25ee184614662e0b6663c76bf/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1206336>

- Lee, A. and So, C. (2014). Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. *Comunicar*, 21(42), 137-146.
- Lorenzo, G., & Ittelson, J. (2005). An overview of e-portfolios. *EDUCASE Learning Initiative*, Retrieved from <http://www.case.edu/artsci/cosi/cspl/documents/eportfolio-Educausedocument.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Retrieved from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf
- Morton, C. (1996). *The Modern Land of Laputa: Where Computers Are Used in Education*. Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1G1-18084237/the-modern-land-of-laputa-where-computers-are-used>
- Pacific Policy Research Center. (2010) *21st Century Skills for Students and Teachers*. Honolulu: Kamehameha Schools, Research & Evaluation Division
- Partnership for 21st century learning (2016). Framework for 21st century learning. Retrieved from <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2002). *Technology in Schools: Suggestions, Tools, and Guidelines for Assessing Technology in Elementary and Secondary Education*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/pubs2003/2003313.pdf>



NO MALTRATO



Foto: José Antonio Jiménez Jaramillo
Estudiante de Diseño



Muñoz Restrepo, D. y Vásquez Holguín, X. (enero-diciembre, 2017). Pasantía en Chile: una ampliación de saberes y conocimientos sobre la educación infantil. *Universidad Católica Luis Amigó Journal of Students' Research*, (2), 46-55.

Recibido: 21 de octubre de 2016

Aceptado: 6 de marzo de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Pasantía en Chile: una ampliación de saberes y conocimientos sobre la educación infantil

Internship in Chile: an expansion of knowledge and expertise about child education

Daniela Muñoz Restrepo *
Xiodanny Vásquez Holguín **

* Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la facultad de educación y ciencias sociales del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria.
Correo electrónico: dani-791@hotmail.com

** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la facultad de educación y ciencias sociales del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria.
Correo electrónico: xiodanni@hotmail.com

Resumen

El presente artículo pretende hacer una reflexión a partir de las visitas a los programas de formación parvularia de las universidades Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Valparaíso (Facultad de Medicina); lo cual fue posible por la modalidad de pasantía que ofrece el Tecnológico de Antioquia a los estudiantes a través de la oficina de internacionalización. Éste se desarrollará en tres momentos: inicialmente abordaremos la relación entre los programas de formación universitaria (Tecnológico de Antioquia y las Universidades visitadas en Chile); en seguida, indicaremos las concordancias y discrepancias entre los programas de Buen Comienzo y Chile Crece Contigo, así como, las condiciones de los docentes en Chile y Colombia y, finalmente, se darán algunas sugerencias.

Palabras clave: Educación parvularia; Currículo académico; Investigación; Prácticas de formación educativa; Salud –educación infantil; Movilidad académica.

Abstract

The present article tries to do a reflection from the visits to the programs of infant formation of the universities Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Chile and Universidad de Valparaíso (School of Medicine); which was possible by the internship offered by the Tecnológico de Antioquia to the students, thru its internationalization office. The article will be developed in three moments: the relation between the programs of university education (Tecnológico de Antioquia and the Universities visited in Chile), followed by similarities and discrepancies between the programs Buen Comienzo y Chile Crece Contigo as with the conditions of the teachers in Chile and Colombia. Finally some suggestions are given.

Keywords: Pre-school education; Academic curriculum; research; Educational formation; Health - infant education; Academic mobility.

Introducción

El presente trabajo pretende dar a conocer las relaciones, entre los programas de formación parvularia de las universidades: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Valparaíso (Facultad de Medicina) con la formación que ofrece el programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales del Tecnológico de Antioquia. En este sentido el trabajo se presenta en tres partes: la primera parte se presenta la relación entre los programas de formación universitaria, indicando las diferencias y similitudes en las prácticas pedagógicas, profesionales y/o objetivos; en la segunda parte, se analizan los programas de Buen Comienzo (Colombia) y Chile Crece Contigo, estableciendo sus concordancias y discrepancias entre a partir de sus objetivos y de la promoción de estos ante la comunidad; así mismo contrastaremos las condiciones de los docentes de educación inicial en Chile y Colombia en donde se abordarán aspectos como el género, edad y ascenso en el campo laboral. Para finalizar se presentan algunas sugerencias para los programas de formación de docentes de educación inicial.

La relación entre los programas de formación universitaria

Para iniciar hablaremos de los tres programas de formación parvularia en las universidades Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Universidad de Valparaíso y la licenciatura en educación Preescolar del Tecnológico de Antioquia, para esto, abordaremos los aspectos en común y las diferencias respectivamente, confrontando las prácticas de formación educativa. De igual forma, se realiza una conclusión sobre las estrategias implementadas en la organización del currículo académico.

De acuerdo con lo anterior el Tecnológico de Antioquia busca en sus profesionales de Licenciatura en Educación Preescolar que sean personas:

Comprometidas con su desarrollo personal y profesional que le permitan la actualización permanente para dar respuesta a las necesidades y demandas del medio, personas íntegras con valores y principios éticos y capaces de actuar con responsabilidad social dentro del marco de los derechos humanos y las políticas de infancia, con dominio del saber pedagógico que le permita movilizar el desarrollo infantil y los aprendizajes en la infancia; contextualizando su práctica en las diferentes modalidades convencionales y diversificadas. Buscando formar personas con capacidad propositiva para gestionar programas y proyectos educativos y pedagógicos que impacten en el ámbito de la educación inicial desde las diferentes prácticas, con dominio de herramientas investigativas que le permitan el mejoramiento e innovación de su práctica, a través del ejercicio de sistematización de experiencias significativas con la capacidad de proponer e implementar alternativas de interacción pedagógica frente a la diversidad de la población infantil, desde la perspectiva de prevención del riesgo social y la promoción de factores protectores y con el compromiso social de pertenecer a redes, mesas, comunidades académicas y otras organizaciones que promueven la educación inicial, teniendo liderazgo para articular su práctica pedagógica a los distintos contextos socioeducativos, en coordinación con la familia, la comunidad y las entidades gubernamentales (Tecnológico de Antioquia I.U., 2016).

Asimismo, la Universidad Católica de Chile desde su programa de Educación Parvularia quiere formar personas:

Expertas en el desarrollo integral de los niños, tanto en el área física, cognitiva, motriz como socio-emocional. Además, que posean conocimiento de estrategias educativas pertinentes para aplicar durante el primer y segundo ciclo de la educación parvularia, y que estén capacitados para orientar el aprendizaje de niños y niñas desde referentes teóricos multidisciplinarios. Entre ellos, destacan la expresión artística integrada, la comunicación y el lenguaje, el conocimiento del mundo natural y social, todo enmarcado en una ética profesional basada en los principios y valores cristianos (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2016).

Igualmente, la Católica de Valparaíso enfatiza en educar profesionales en el campo de la Educación Parvularia:

comprometidos con la persona y la sociedad, con una formación basada en principios humanistas-cristianos, orientados por valores de servicio, amor, respeto, solidaridad, y desarrollo pleno del ser humano, entre otros. En su compromiso con la cultura, le compete facilitar el desarrollo de la dimensión creativa y la sensibilidad estética de los diferentes lenguajes artísticos, de la iniciación a la lectura, a la escritura, a la matemática y a la relación con el medio natural-social. En la responsabilidad por el ámbito personal y social de los párvulos y el suyo propio, le compete atender las demandas de atención a la diversidad, los contextos multiculturales y los nuevos lenguajes que exigen la globalización. La práctica educativa del pedagogo en Educación Parvularia está sustentada en una concepción de niño que es sujeto-persona, constructor de sus aprendizajes, proceso que media y realiza en conjunto con otros (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2016).

Además, la Universidad de Valparaíso se orienta en formar profesionales en Educación Parvularia que:

Generen propuestas pedagógicas centradas en el desarrollo y potenciación del lenguaje, la promoción de la salud y estilos de vida saludable, en diversos ámbitos educativos para la primera infancia, como jardines infantiles, colegios, programas y/o proyectos de hospitales y consultorios u organismos relacionados con la educación, atención y desarrollo integral de niños y niñas (Universidad de Valparaíso, 2016).

Semejanzas

De este modo, las semejanzas entre los programas formativos de estas Instituciones de Educación Superior orientadas a formar profesionales en el campo de la Educación Infantil consiste en ser capaces de desenvolverse y crear estrategias nuevas en contextos diversos con el apoyo de referentes teóricos, para propiciar un sano desarrollo integral de los niños y niñas, buscando formar personas en valores y principios éticos. Por su parte, el Tecnológico de Antioquia I. U., además, propone prácticas investigativas orientadas a desarrollar proyectos enfocados a la diversidad social a los estudiantes. Así mismo, uno de los ideales de estas universidades en torno a las prácticas pedagógicas es la vinculación e intercambio de saberes entre: la comunidad, la familia y los pares académicos, donde todos sean partícipes de los procesos de educación del educando.

Ahora bien, las diferencias de los programas formativos entre estas instituciones de educación superior, podemos destacar:

- En primer lugar, las facultades en las que se ofrece la formación de profesionales en educación inicial o parvularia, encontrando que tres de las universidades que se están analizando ofrecen esta formación desde las facultades de educación (Tecnológico de Antioquia I.U., 2016); (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2016); (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2016) diferenciándose de esta estructura la Universidad de Valparaíso, que tiene el programa de Educación Parvularia al interior de la facultad de Medicina. Esta novedad es interesante, en tanto el profesional en educación parvularia se orienta desde la salud, la nutrición, el lenguaje y la comunicación. La intención de ésta es que dicho profesional desarrolle y fomente estilos de vida saludables desde la primera infancia, creando un mejor desarrollo biopsicosocial y una visión divergente e intrínseca de la educación en el niño (a) (Universidad de Valparaíso, 2016)
- En segundo lugar, se encuentran diferencias respecto a la cantidad de semestres dentro de los programas de educación inicial del Tecnológico de Antioquia y las universidades de Chile, en donde la Pontificia Universidad Católica de Chile (2013) y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2015) tienen ocho semestres académicos; diferenciándose de la Universidad de Chile (2016) que tiene nueve semestres y el Tecnológico de Antioquia quien tiene 10 semestres académicos (2015) respectivamente.
- En cuanto al número de prácticas pedagógicas que deben realizar los estudiantes en toda la carrera, se encuentran diferencias entre el Tecnológico de Antioquia y las universidades de Chile, puesto que en el primero el proceso de práctica de la licenciatura en educación pre-escolar se desarrolla durante cada semestre de la carrera, mientras en el noveno y décimo semestre se da la práctica profesional que tiene tres opciones: práctica investigativa, profesional docente y emprendimiento. En contraste, entre las universidades chilenas, en la Pontificia Universidad Católica de Chile (2013) las practicas se realizan en los semestres primero, tercero y quinto, ejecutando la práctica profesional en el octavo semestre; el proceso de practica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2015) se da en dos modalidades, las cuales son: practica inicial en el cuarto y quinto semestre y practica final en el séptimo y octavo semestre y en la Universidad de Valparaíso (2016) se da la practica en el cuarto, quinto y sexto semestre, ya que durante el séptimo y octavo semestre se presentan dos opciones de práctica: una con énfasis en comunicación y trastornos del lenguaje y, la otra, con énfasis en salud y se finaliza con la práctica profesional en el noveno semestre.

De acuerdo con las diferencias encontradas entre las universidades, es notorio que, aunque sus estrategias son implementadas y desarrolladas de diferente manera a partir del plan de estudio y del contexto, estas han sido herramientas viables para la formación docente en las Instituciones de Educación Superior.

De este modo es pertinente decir que el planteamiento del currículo académico dentro de estas universidades ha sido beneficioso para su comunidad académica, ya que ha permitido dar soluciones y superar las necesidades que hasta el momento han surgido en su contexto académico, siendo una puerta a la ampliación de saberes y conocimientos que favorecen el entendimiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. De esta forma, los currículos desarrollan capacidades, habilidades y actitudes aptas para el manejo de situaciones reales dentro de un ámbito académico y laboral. Este ejercicio otorga un enriquecimiento curricular a la formación académica de los estudiantes.

Concordancias y discrepancias entre los programas de Buen Comienzo y Chile Crece Contigo y las condiciones de los docentes en Chile y Colombia

Ahora abordaremos las concordancias y discrepancias entre las prácticas educativas del programa Buen Comienzo (Medellín - Colombia) y Chile Crece Contigo (Chile), así mismo, se hará una conclusión de características de los profesionales en Educación Parvularia y Preescolar.

Concordancias

Para comenzar, entre las concordancias podemos indicar que el programa Buen Comienzo desde sus lineamientos:

Promueve el desarrollo integral, diverso, incluyente y autónomo de los niños y las niñas, brindando un acompañamiento en salud, nutrición, atención psicosocial y estimulación adecuada, hasta la edad de 5 años. Donde la familia es el primer agente educador del niño y la niña, por esto busca crear ambientes de integración e interacción social (Buen Comienzo, 2016).

De igual forma, Chile Crece Contigo por medio de sus principios busca:

Acompañar, proteger y apoyar integralmente a todos los niños, niñas y sus familias, Además, guía y hace un seguimiento personalizado a la trayectoria de desarrollo de los niños y niñas, desde el primer control de gestación hasta los 5 años, en donde busca generar un ambiente social en entornos familiares y comunitarios favorables (Ministerio Social, Gobierno de Chile, 2016).

De esta manera, se evidencia que sin importar los contextos socioculturales en los que se desarrollan los programas, estos buscan garantizar el derecho a la educación y un sano desarrollo de la primera infancia, ofreciendo así herramientas de apoyo para la comunidad, defendiendo la relevancia que tiene el contexto del niño(a) para su desarrollo integral y creando estrategias que incluyen a la familia y a la comunidad dentro de su proceso de crecimiento. Por consiguiente, estos dos programas generan cambios tanto a nivel social como educativo, puesto que ambos están en una constante transformación en pro de los educandos y de la comunidad; brindando a través de la innovación y actualización de conceptos y tendencias, mejores ambientes para la interacción social en espacios educativos, sociales y familiares.

Por otra parte, entre las discrepancias que observamos en el Programa de Buen Comienzo se realizan actividades como: el Festival de Buen Comienzo, el cual es una "propuesta sustentada en las políticas sociales de primera infancia e infancia y adolescencia, con un enfoque de desarrollo humano que posibilita el reconocimiento de la vida desde antes de nacer" (Buen Comienzo, 2016). A partir de este evento se da a conocer el trabajo de este programa de gobierno, promoviendo sus acciones frente al quehacer docente y todo lo que realiza en torno a la educación infantil.

En cambio, el programa de Chile Crece Contigo se ofrece a la comunidad un programa semanal de radio que se llama: "Creciendo Juntos", la cual tiene una "cobertura nacional y está orientada a la difusión de información relevante en temas de gestación, parentalidad, cuidado, estimulación y crianza". Además, tiene un programa de televisión llamado: "Crece Contigo TV", el cual tiene una "programación de continuidad con

contenidos sobre desarrollo infantil, que se emite en salas de espera de los centros de salud (Ministerio Social, Gobierno de Chile, 2016). Esto permite dar a conocer sus estrategias y promover pautas y prácticas de crianza frente al sano desarrollo de la primera infancia, dando conocimientos a la familia y comunidad sobre el crecimiento de sus niños(as) y temas relacionados con su formación.

En consecuencia, dentro de los programas de educación es notorio destacar que Chile Crece Contigo enfatiza en acercarse a las familias para orientarlas en temas de interés como: las pautas y prácticas de crianza, así como el fortalecimiento de los procesos que realizan las familias en el crecimiento de sus niños (as). Mientras que, el programa Buen Comienzo se enfoca en promover el desarrollo infantil desde la gestación hasta los cinco años de edad a partir de las políticas de estado. Así se evidencia que, aunque los dos programas tengan como foco la primera infancia ambos tienen diferentes estrategias y herramientas para el alcance de sus objetivos.

Condiciones de los docentes

En este apartado se hablará sobre algunas de las condiciones que surgen tanto en Chile como en Colombia frente a los docentes de Educación Parvularia y Preescolar desde aspectos como: sexo, edad y ascenso laboral, puesto que las realidades de los maestros son diversas en cada país. Igualmente, se realizará una conclusión acerca de las condiciones de los docentes en ambos países.

En Colombia de acuerdo con (WageIndicator.org, 2016) se evidencia un gran número de docentes femeninas dentro del aula de clase, donde Colombia tiene un 70%, a diferencia del género masculino quienes tienen un 30%, notando así que el número de hombres dentro de la educación inicial es muy bajo frente al de las mujeres.

Se evidencia también que en Colombia el 13% de los docentes laboran en educación preescolar a la edad de 24 años, sin embargo, entre los 24 y 39 años hay un aumento a 25% de docentes ejerciendo su profesión dentro del aula; ya que el porcentaje más alto está entre los 30 y 39 años con un 48 % de maestros trabajando.

De este modo, en Colombia entre los 40 y 49 años hay una disminución de los docentes laborando dentro del aula pedagógica con un 13 % de docentes ejerciendo la docencia y, finalmente, entre la edad de 49 años en adelante hay un 4% de profesores ejerciendo, siendo este el porcentaje más bajo en el escalafón, ya que tienen un 50% de probabilidad para ascender dentro de su rango profesional.

Por otro lado, en Chile según (WageIndicator.org, 2016) también son grandes las diferencias entre las mujeres -quienes tienen un 74%- y los hombres -con un bajo porcentaje de 26%- ejerciendo la docencia en el área de educación inicial.

De igual forma en Chile el 5% de los docentes laboran a la edad de 24 años, Luego entre los 24 y 29 años se presenta una edad representativa de los docentes en el aula de un 33% (siendo este el porcentaje más alto en edad de los docentes dando clases), notándose entre los 30 y 39 años una disminución del 7% de los docentes ejerciendo su profesión en las clases teniendo un 27% de maestros ejerciendo la docencia.

Además, en Chile entre los 40 y 49 años se evidencia un porcentaje estable del 15% de docentes trabajando dentro del aula y, finalmente, entre la edad de 49 años en adelante, hay un 15% de profesores ejerciendo, ya que tienen un 12% de probabilidad de ascender dentro de su campo laboral.

Las condiciones de los docentes en los países son diversas, puesto que según los porcentajes se denota una diferencia tanto en el acceso del género masculino al ejercicio docente, como la edad en que laboran los maestros en educación inicial y sus posibilidades en ascender en este campo profesional.

Sugerencias

La presente conclusión está orientada a dar opiniones frente a aspectos a tomar en cuenta de las Universidades de Chile para el Tecnológico de Antioquia, de manera que se pueda realizar un análisis tanto personal como institucional de este artículo.

- Según el desarrollo del artículo queremos llegar a la construcción de opiniones e ideas desde la experiencia vivida en Chile, que permitan realizar una discusión frente al programa de Licenciatura en Educación Preescolar del Tecnológico de Antioquia I. U. y la pertinencia de las movi- lidades académicas. Entre estas sugerencias destacamos las siguientes:
- Es necesario seguir promoviendo y fortaleciendo las movi- lidades tanto nacionales como inter- nacionales dentro de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar, ya que son expe- riencias significativas para la formación académica profesional de los estudiantes, además se tiene la posibilidad de adquirir nuevas experiencias para un futuro profesional. Estas oportuni- dades permiten adquirir una visión más amplia y contextualizada del quehacer como futuros docentes y de lo que se quiere lograr, poniendo en práctica los saberes presentes que se tienen. También nos ayuda a estar abiertos al intercambio de conocimientos con los nuevos, originales e innovadores saberes que nos ofrecen las pasantías.
- Generar oportunidades y fomentar la asistencia a eventos de interés para la Educación Inicial, entre ellos es de notar el Congreso Internacional de la OMEP, el cual se realiza cada año en un país diferente. Esto con el fin de permitir a los estudiantes ser partícipes de experiencias significativa para su formación profesional, ya que en este se tocan de temáticas enfocadas en la educación.
- Se propone crear contenido dentro del plan de estudio referente al área de pediatría, adicional a la optativa de salud que ofrece el Tecnológico de Antioquia I.U., tomando como ejemplo la estrategia implementada por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Se recomienda la inclusión de los hombres como docentes dentro del aula de clase, ya que esto le permite al niño(a) tener no solo una figura femenina dentro de sus espacios pedagógi- cos; sino también una figura masculina que le permita ver que tanto hombres como mujeres pueden ejercer las mismas profesiones en igualdad de condiciones y oportunidades.
- El fortalecimiento de Prácticas investigativas y la actualización de conocimientos en los docen- tes para tener mejores oportunidades de ascenso en el campo laboral.

Finalmente, en las universidades visitadas en Chile junto con el Tecnológico de Antioquia se busca formar profesionales en el área de Educación Parvularia y Preescolar con buenas competencias dentro del campo de Educación Infantil, enmarcados intrínsecamente en la diversidad y el desarrollo integral del niño y la niña, creando ambientes propicios para la formación académica de los educandos.

De este modo vemos significativo fortalecer las técnicas de investigación en los procesos académicos; ya que estas prácticas permiten cualificar los procesos de aprendizaje y el quehacer docente siendo innovadores y propositivos en el campo laboral. Igualmente, la investigación educativa es una herramienta que facilita y ayuda las prácticas educativas al permitir que el agente educativo se autoevalúe, actualice e innove en sus prácticas educativas, revisando y reflexionando frente a su quehacer docente.

Conflicto de interés:

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

Referencias

Alcaldía de Medellín. (2016). Buen Comienzo. Recuperado de <http://medellin.edu.co/buencomienzo>

Alcaldía de Medellín. (2016). Festival Buen Comienzo. Recuperado de <http://www.plazamayor.com.co/es/evento/festival-buen-comienzo-0>

MINISTERIO SOCIAL, GOBIERNO DE CHILE. (2016). *¿Qué es Chile Crece Contigo (ChCC)? | Chile Crece Contigo*. Recuperado de <http://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/que-es/> Alcaldía de Medellín. (2016). *Gestación y nacimiento. Chile Crece Contigo*. Recuperado de <http://www.crececontigo.gob.cl/que-ofrece-chile-crece-contigo/gestacion-y-nacimiento/>

Pontificia Universidad Católica de Chile. (2013). *malla_parvularia_2013.pdf*. Recuperado de http://educacion.uc.cl/images/sitio/pregrado/educacion_parvularia/malla_parvularia_2013.pdf

Pontificia Universidad Católica de Chile. (15 de agosto de 2016). *Facultad de Educación UC*. Recuperado de <http://educacion.uc.cl/>

Pontificia Universidad Católica de Chile. (15 de agosto de 2016). *Pedagogía en Educación Parvularia*. Recuperado de <http://educacion.uc.cl/2015-01-08-21-56-30/pedagogia-en-educacion-parvularia#descripción-general>

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2015). *educacio__n_parvularia.pdf*. Recuperado de http://www.pucv.cl/pucv/site/artic/20150610/asocfile/20150610210524/educacio__n_parvularia.pdf

- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (15 de agosto de 2016). *Educación Parvularia*. Recuperado de <http://www.pucv.cl/pucv/pregrado/facultad-de-filosofia-y-educacion/educacion-parvularia/2015-06-10/210524.html>
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (15 de agosto de 2016). *FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN*. Recuperado de <http://www.pucv.cl/pucv/pregrado/facultad-de-filosofia-y-educacion/facultad-de-filosofia-y-educacion/2015-06-30/151900.html>
- Tecnológico de Antioquia I. U. (2015). *malla_preescolar_8_octubre_2015.pdf*. Recuperado de http://www.tdea.edu.co/images/noticias/documentos/facultades/malla_preescolar_8_octubre_2015
- Tecnológico de Antioquia I.U. (15 de agosto de 2016). *Tecnológico de Antioquia - Facultad de Educación y Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.tdea.edu.co/index.php/es/facultades/facultades-2/facultad-de-educacion-y-ciencias-sociales>
- Tecnológico de Antioquia I.U. (15 de agosto de 2016). *Tecnologico de Antioquia - licenciatura en educacion preescolar*. Recuperado de <http://www.tdea.edu.co/index.php/es/noticias/de-interes/408>
- Universidad de Valparaíso, Chile. (2016). *f19037_10.pdf*. Recuperado de http://www.uv.cl/archivos/carrera/f19037_10.pdf
- Universidad de Valparaíso. (15 de agosto de 2016). *Educación Parvularia en la Universidad de Valparaíso, Chile*. Recuperado de <http://www.uv.cl/carreras/?c=19037>
- Universidad de Valparaíso. (15 de agosto de 2016). *Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso, Chile*. Recuperado de http://www.uv.cl/universidad/facultad_de_medicina/
- WageIndicator.org. (18 de octubre de 2016). *TuSalario.org/Colombia - Compara Tu Salario*. Recuperado de <http://www.tusalario.org/colombia/Portada/tusalario/compara-tu-salario#/>
- WageIndicator.org. (18 de octubre de 2016). *Tusalario.org/Chile - Comparador Salarial*. Recuperado de <http://www.tusalario.org/chile/main/salario/Comparatusalario?job-id=5311040000000#/>

Cardona Gómez, D. y Cano Atehortua, J. A. (enero-diciembre, 2017). Análisis del Ciclo de Liquidez, Ciclo de Caja y el Capital de Trabajo Neto Operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 56-65.

Recibido: 1 febrero de 2017

Aceptado: 26 de mayo de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Análisis del ciclo de liquidez, ciclo de caja y el capital de trabajo neto operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello¹

Analysis of the liquidity cycle, cash cycle and net operating working capital at the Marco Fidel Suárez Hospital in Bello

Daniela Cardona Gómez*

Juliana Andrea Cano Atehortúa**

¹ El artículo es resultado de semillero de investigación Comunidad Investigativa de Estudiantes de Contaduría Amigonianos, línea de investigación: Contexto regulativo y económico de la contabilidad, sublínea: Análisis financiero empresarial, coordinado por el profesor Farley Sary Rojas Restrepo del programa de Contaduría Pública, perteneciente al proyecto de investigación: Utilidad de la Aplicación de la Gerencia del Valor en la Contabilidad Pública de las Empresas Sociales del Estado (E.S.E.) del Área Metropolitana de Medellín: Caso Hospital Venancio Díaz Díaz y Hospital Marco Fidel Suarez del Grupo de Investigación Contas.

* Estudiante del programa de Contaduría Pública, sexto semestre, perteneciente al semillero de investigación comunidad investigativa de estudiantes de Contaduría Amigonianos, Contexto regulativo y económico de la contabilidad, análisis financiero empresarial, del grupo de investigación Contas

** Estudiante del programa de Contaduría Pública, séptimo semestre, perteneciente al semillero de investigación comunidad investigativa de estudiantes de Contaduría Amigonianos, Contexto regulativo y económico de la contabilidad, análisis financiero empresarial, del grupo de investigación Contas.

Resumen

El propósito de este artículo es dar a conocer la importancia del análisis del ciclo de liquidez, ciclo de caja y en capital de trabajo neto operativo (KTNO) en la empresa social del estado Hospital Marco Fidel Suárez, para evaluar el desempeño financiero y la eficiencia en el manejo de los recursos económicos en la operación de la entidad, medir el equilibrio de sus finanzas y la protección del patrimonio público, alcanzar una mayor inversión social y un retorno social a las comunidades más desfavorecidas. Así mismo, se pretende facilitar a los administradores de la entidad una mejor gestión, administración y control de los recursos públicos en beneficio de la sociedad y la mejora continua de la entidad pública.

Palabras clave: Ciclo de liquidez; Ciclo de caja; Capital de trabajo neto operativo; Patrimonio público.

Abstract

The purpose of this paper is to present the importance of the analysis of the liquidity cycle, cash cycle and working net operating capital (KTNO) in the state's social entity: Hospital Marco Fidel Suárez, to evaluate the financial performance and efficiency in the management of economic assets in the operation of the entity, to measure the balance of its finances and the protection of the public patrimony, to achieve a greater social investment and a social return to the most disadvantaged communities. Likewise, facilitating to the administrators of the entity a better management, administration and control of the public assets in benefit of the society and the continuous improvement of the public entity.

Keywords: Liquidity cycle; Cash cycle; Operating net working capital; Public assets.

Introducción

Con base en el modelo de la gerencia del Valor es importante mencionar que este permite a los administradores o directores gestionar y visionar el desempeño de la entidad así como diseñar las estrategias para alcanzar los objetivos empresariales y financieros, con el propósito de generar valor a la empresa y a sus propietarios tal como lo manifiesta (Mokate y Saavedra, 2006).

La Gerencia del Valor permite ayudar a formular la estrategia empresarial y establecer cómo se va a evaluar el desempeño obtenido ligado con la creación de valor económico, con el objeto de diseñar planes que permitan fortalecer la estructura competitiva de la empresa utilizado en el sector privado es acá donde proponemos utilizar el modelo la gerencia del valor. (p. 27).

También es importante mencionar que la gerencia del valor se convierte en un instrumento de gestión para los gerentes al momento de la toma de decisiones tal como lo afirma (Jiménez, Rojas y Ramírez, 2017).

Efectivamente, la gerencia del valor se convierte en un instrumento para evaluar la gestión de la administración pública en las empresas sociales del estado (E.S.E), con el propósito de maximizar los ingresos y optimizar los costos y gastos de operación, con el propósito de perfeccionar la atención en los servicios de salud a los usuarios y el mejoramiento en innovación e infraestructura hospitalaria y tecnológica (p. 9).

se aprecia la importancia de la aplicación de la gerencia del valor, tal como lo expresa Rojas (2015) "Con el objetivo de conservar en términos de estabilidad financiera, un adecuado control y manejo del presupuesto, las finanzas y el patrimonio público en las entidades públicas" (p. 173), se toma como estudio de caso el Hospital Marco Fidel Suarez, ubicado en el municipio de Bello - Antioquia, por el nivel que constituye en la prestación de servicios de la salud en su zona de influencia y en los municipios cercanos a su entorno, así mismo debido a la crisis financiera que actualmente enfrenta y que genera consecuencias económico-sociales negativas a la comunidad en general, a sus empleados, colaboradores y proveedores.

De ahí surge la necesidad y la importancia de realizar un análisis de la información financiera para determinar por medio de los inductores de valor -cómo son el ciclo de caja, ciclo de liquidez y capital de trabajo neto operativo (KTNO)-, la efectividad y eficiencia en el manejo de los recursos del Hospital Marco Fidel Suárez.

La investigación se realizará a partir de un enfoque cuantitativo con base en el método deductivo y con el análisis de las fuentes primarias y antecedentes bibliográficos, a fin de dar a conocer la relevancia de la información financiera y la aplicación de los inductores de valor para la toma de decisiones en este tipo de entidades.

Dentro del modelo de la gerencia del valor, los inductores de valor surgen como herramientas o instrumentos financieros que les permiten a los gerentes y administradores realizar una buena gestión con el fin de maximizar el valor de los flujos de caja, proveniente de los activos a través de la toma de decisiones en el manejo de estas entidades.

La aplicación del modelo de la gerencia del valor facilitará una mejor gestión y administración de los recursos y el patrimonio público a sus gerentes, en beneficio de las comunidades y poblaciones más necesitadas; ya que dicho modelo permite un mejoramiento en la gestión financiera de la entidad, el aprovechamiento eficiente y eficaz de los recursos económicos y de su capital de trabajo.

Fundamentación teórica del análisis financiero

El análisis financiero es una herramienta muy importante en las organizaciones; puesto que permite conocer la empresa en diversos aspectos. Además, es un área del conocimiento contable que no está siendo muy explorada, pues no se le ha sacado su mayor provecho; sin embargo, hoy en día se le empieza a dar el interés requerido.

El análisis financiero se basa en la evaluación o revisión de los estados financieros producidos por el sistema contable de las entidades, con el propósito de apoyar las decisiones de inversión, financiación y distribución de utilidades. De este modo, se le puede dar al análisis financiero una aplicación que permita alcanzar el objetivo de la contabilidad, es decir, acompañar la gestión administrativa en la búsqueda de mejores alternativas para la entidad, pues los resultados por sí solos no nos dicen nada. Tal como lo manifiesta Nava (2009):

El análisis o diagnóstico financiero constituye la herramienta más efectiva para evaluar el desempeño económico y financiero de una empresa a lo largo de un ejercicio específico y para comparar sus resultados con los de otras empresas del mismo ramo que estén bien gerenciadas y que presenten características similares; pues, sus fundamentos y objetivos se centran en la obtención de relaciones cuantitativas propias del proceso de toma de decisiones, mediante la aplicación de técnicas sobre datos aportados por la contabilidad que, a su vez, son transformados para ser analizados e interpretados (p. 607).

Dentro del análisis financiero existen diferentes modelos en los cuales se pretende destacar el modelo de gerencia del valor que será el utilizado en la investigación; este modelo busca crear valor en una entidad a través del direccionamiento estratégico, la gestión financiera y la gestión de talento humano. La primera, el direccionamiento estratégico está enfocado en la parte administrativa, básicamente en sus gerentes y su capacidad para diseñar e implementar estrategias que conlleven a crear valor. La segunda, la gestión financiera que es la que se abordará de forma específica en este estudio, tiene que ver con el valor agregado y con los procesos enfocados a los inductores de valor, su monitoreo y valoración. Finalmente, la tercera, la gestión de talento humano se relaciona con el recurso humano de la empresa, su capacitación, educación, entrenamiento y compensación.

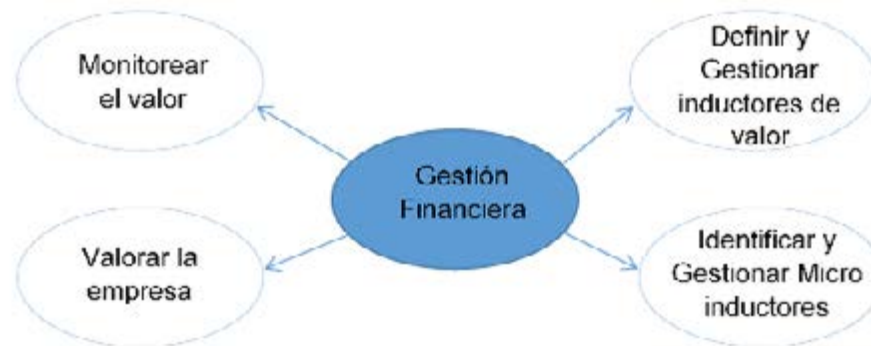
La creación de valor implementando la gestión financiera se fomenta a partir de cuatro procesos según García (2003):

- Definición y gestión de los inductores de valor: aspectos atados en relación causa-efecto a su valor y que permiten explicar los cambios generados por la toma de decisiones.
- Identificar y gestionar micro-inductores de valor esto hace referencia la forma como la empresa explota sus condiciones para enfrentar el mercado.

- Valorar la empresa: se necesita estimar el valor de la empresa y para ello se debe elaborar un modelo que permita observar el efecto que tendrían diferentes decisiones alternativas en la empresa.
- Monitorear el valor: hace referencia al procedimiento y monitoreo empleado en los resultados asociados al valor agregado (p. 10).

Lo que García ilustra y sintetiza a través del siguiente gráfico:

Gráfico 1. Creación del valor a través de la gestión financiera.



Fuente: García (2003).

La aplicación y análisis de inductores de valor como el ciclo de liquidez, ciclo de caja y el capital de trabajo neto operativo en el Hospital Marco Fidel Suárez de Bello le permite a los administradores realizar una mejor gestión a partir de diseños que promuevan la creación de valor en la empresa; es importante, por tanto, definir estos conceptos:

1.1 El ciclo de liquidez: es un mecanismo que expresa la cantidad de tiempo que transcurre a partir del momento en que la organización compra la materia prima, hasta que se efectúa el cobro por venta del producto terminado o del servicio prestado (Jiménez, Rojas y Ospina, 2013, p. 53).

1.2 El ciclo de caja o flujo de efectivo: corresponde a la diferencia entre el ciclo operativo (el promedio de días en que el inventario es vendido más el promedio de días en que las cuentas por cobrar se convierten en efectivo) y el ciclo de pagos (promedio de días en que se presentan salidas de efectivo para el pago a proveedores).

Esto en consecuencia es conocer en cuánto tiempo el dinero que se invierte se hace efectivo en la empresa, pues no tener en cuenta la importancia del ciclo de caja y su correcto manejo, genera problemas de liquidez. Quiere decir que su inadecuado manejo impedirá cubrir las obligaciones a corto plazo en la entidad (García, 2003).

1.3 Capital de trabajo neto operativo o KTNO: el capital de trabajo de una empresa puede definirse como los recursos que posee una empresa para operar sin casualidades y está compuesto por el inventario, la cartera y los proveedores (García, 2003). Sobre esto, agrega Rabassa: "Al hablar del capital de trabajo neto operativo se hace referencia al capital que necesita una empresa para soportar el ciclo de caja en días" (como se citó en Jiménez, Rojas y Ospina, 2013, p. 49).

Según García (2003, p. 24) el KTNO está representado por el saldo neto entre las cuentas por cobrar más los inventarios menos las cuentas por pagar a proveedores de bienes y servicios (cuentas por cobrar + inventarios – cuentas por pagar); si la empresa no genera suficiente efectivo para reponer su capital tendrá que recurrir a la financiación interna o externa. Esto se ilustra en el gráfico 2 que disponemos a continuación:

Gráfico 2. Capital de trabajo neto operativo (KTNO).



Fuente: Elaboración propia de los autores.

Sin embargo, es importante reconocer la incidencia y responsabilidad que tienen los administradores de la información financiera de una entidad, debido a que de una buena administración del KTNO depende la liquidez de la empresa, donde se demuestra la efectividad que se tiene para convertir el inventario y las cuentas por cobrar en efectivo en un tiempo determinado.

Cuando las entidades no logran cubrir sus obligaciones y se ha recurrido a la financiación sin éxito alguno, las empresas entran en crisis y en respuesta a ello se comienzan a reducir los gastos; sin embargo, estas reducciones no se hacen en la mayoría de casos de forma inteligente y, por el contrario, se hacen de forma apresurada sin analizar sus consecuencias.

Cuando una empresa carece de capital de trabajo no logra desarrollar sus actividades normales que son las que le permiten generar valor y como consecuencia “se comienzan a generar dificultades financieras” (Rizzo, 2007, p. 106); entre las cuales se evidencian los problemas de personal y la falta de confianza de los clientes y proveedores.

Por esto es necesario que cuando una empresa no posee capital de trabajo evalúe detalladamente las alternativas que se tienen para su recomposición de capital de trabajo, estableciendo la relación costo-beneficio de cada una de ellas. Dentro de la reorganización financiera se pueden establecer dos partes, tal como lo sugiere Rizzo (2007):

Reestructuración de los activos: esto es vender los activos sobrantes o superfluos que no afecten el objeto social de la empresa; no realizar nuevas inversiones, salvo de las necesarias; o ser adquirida o fusionarse, aunque trae dificultades importantes. Reestructuración de los pasivos: tomar decisiones de largo plazo originadas por problemas de corto plazo. Se puede realizar por: transformación de deudas de corto plazo a largo plazo a través de negociaciones con los acreedores o con la emisión de bonos basura; o por la capitalización de las deudas, es decir, cambiar deuda por capital (pp. 103-122).

Metodología

Es una investigación de tipo descriptiva y documental, a partir de un estudio de caso con base en fuentes primarias y secundarias como la información financiera, ejecución presupuestal y notas comparativas de los estados financieros analizados de la E.S.E. Hospital Marco Fidel Suárez correspondiente a los periodos 2014 y 2015 y a la información suministrada por la Contaduría General de la Nación.

Este tipo de entidades envuelven un alto componente e impacto social en su entorno, lo que nos conduce a identificar los factores que están incidiendo en el desempeño contable y financiero de la E.S.E Hospital Marco Fidel Suárez. Utilizando herramientas financieras con base en la gerencia del valor para su diagnóstico, tales como el ciclo de liquidez, ciclo de caja, capital de trabajo neto operativo y productividad del capital de trabajo neto operativo. Este entorno cobra importancia por la necesidad de identificar los elementos que están afectando la situación financiera de la E.S.E Hospital Marco Fidel Suárez, poniendo en riesgo la prestación de los servicios de salud a la comunidad.

Resultados

Ahora, se presentan los resultados obtenidos de los Estados Financieros del Hospital Marco Fidel Suárez aplicando los indicadores de actividad como cartera, inventarios y proveedores; cada uno con una breve descripción sobre su situación, tal como se indica en la tabla 1 que disponemos a continuación:

Tabla 1. Cálculos de los indicadores de actividad del Hospital Marco Fidel Suárez (Cifras expresadas en miles de pesos).

Concepto	Formúla	Resultado	Descripción
Rotación de Cartera	Ventas a crédito/ Nivel de cartera promedio = veces	$\$90'502.483/\$40'655.744 = 2,22607$ veces	Los cuentas por cobrar giran en promedio 2,23 veces en el periodo
Rotación de Cartera en días	$360/\text{Veces} = \text{días}$	$360/2,22607 = 161,72$ días	El Hospital tarda en promedio 162 días en recuperar la cartera
Cartera Promedio	Ventas/ Veces = \$	$\$90'502.483/2,22607 = \$40'655.744$	El nivel de cartera promedio del hospital es \$40'655.744
Rotación de Inventarios	CMV/ Inventario Promedio = veces	$\$16'128.112/\$1'192.224 = 13,52775$ veces	En el periodo los inventarios se convierten en efectivo 13,53 veces
Rotación de Inventarios en días	$360/\text{Veces} = \text{días}$	$360/13,52775 = 26,61$ días	En 27 días el Hospital Marco Fidel Suárez logra hacer efectivo el inventario
Inventario Promedio	CMV/ Veces=\$	$\$16'128.112/ 13,52775 = \$1'192.224$	El nivel de inventario promedio es de \$1'192.224
Rotación de Proveedores	Compras a crédito/ Proveedores Promedio = veces	$\$20'242.057/\$8'931.513 = 2,26636$ veces	Las cuentas por pagar se convierten en efectivas 2,27 veces en el periodo
Rotación de Proveedores en días	$360/\text{Veces} = \text{días}$	$360/2,26636 = 158,85$ días	En 159 días la compañía paga sus cuentas a proveedores
Proveedores Promedio	Compras a crédito/ Veces = \$	$\$20'242.057/ 2,26636 = \$8'931.513$	El nivel de proveedores promedio es de \$8'931.513

Elaboración propia de los autores, con base en los estados financieros periodo 2014-2015.

Así mismo, se realizaron los cálculos sobre el ciclo de liquidez y caja en pesos y días, para posteriormente determinar el capital de trabajo neto operativo y su productividad. Tal como se especifica enseguida en la tabla 2:

Tabla 2. Cálculos ciclo de liquidez, ciclo de caja, KTNO y productividad del KTNO en el Hospital Marco Fidel Suárez (Cifras expresadas en miles de pesos).

Concepto	Formúla	Resultado	Descripción
Ciclo de Liquidez en días	Rotación de cartera en días + Rotación de inventario en días = días	$161 + 27 = 188$ días	La entidad presenta un ciclo de liquidez de 188 días
Ciclo de Liquidez	Cartera promedio + Inventario promedio = \$	$\$40'655.744 + \$1'192.224 = \$41'847.968$	EL hospital Marco Fidel Suárez presenta un ciclo de liquidez de \$41'847.968
Ciclo de Caja en días	Ciclo de liquidez en días - Proveedores en días = días	$188 - 159 = 29$ días	La entidad presenta un ciclo de caja de 29 días
Ciclo de Caja	Ciclo de liquidez - Nivel de proveedores = \$	$\$41'847.968 - \$8'931.513 = \$32'916.455$	El ciclo de caja del Hospital Marco Fidel Suárez es de \$32'916.455
KTNO	(Cartera + Inventarios) - Proveedores = \$	$\$40'655.744 + \$1'192.224 - \$8'931.513 = \$32'916.455$	La entidad requiere \$32'916.455 para realizar sus actividades operacionales sin contratiempos
Productividad KTNO	KTNO/ Ventas = %	$(\$32'143.755/\$90'502.483) * 100 = 32, 52\%$	Por cada mil pesos se comprometen 325 pesos del KTNO en la operación de la entidad.

Elaboración propia de los autores, con base en los estados financieros periodo 2014-2015.

Con base en la aplicación de los inductores de valor analizados se observa que, el Hospital Marco Fidel Suárez presenta dificultades en el manejo de los recursos corrientes, debido a que el ciclo de liquidez en días es de 188 días y en pesos \$41'847.968 (miles de pesos), esto implica que la liquidez se presenta 2 veces en el año; en consecuencias se afecta la productividad del capital de trabajo neto operativo donde por cada mil pesos vendidos se requieren \$325 pesos para poder soportar la operación de la entidad.

Conclusiones

Por la naturaleza del Hospital y por los servicios que presta a la sociedad, las dificultades financieras y administrativas afectan notablemente a los usuarios, empleados y contratistas, debido a que la entidad no logra satisfacer la atención necesaria y oportuna a la comunidad en general.

Las crisis financieras y administrativas en los hospitales afectan también el capital humano, por lo que el personal que labora en estas entidades no puede ser reemplazado por procesos sistematizados; sino que se requiere de conocimiento científico y calificado en el área de la medicina, con fin de ofrecer una atención

segura a los pacientes y la satisfacción de los servicios de salud a la comunidad. Así mismo se afirma que la decisión del hospital de realizar despidos masivos a sus empleados no es la mejor solución para la situación actual de la entidad.

El modelo de la gerencia del valor se convierte en una herramienta esencial en la gestión y administración de estas entidades, para la toma de decisiones más asertivas, ya que por medio de la aplicación de los inductores de valor, ciclo de caja, ciclo de liquidez y productividad del capital de trabajo neto operativo se puede determinar el tiempo y la cuantía en que el dinero se hace efectivo para poder cumplir con sus obligaciones y continuar con sus operaciones.

De acuerdo con los resultados obtenidos, el Hospital Marco Fidel Suárez debería reestructurar su planeación estratégica porque no están generando impactos positivos en la sociedad y estos pueden desfavorecer a muchos de sus usuarios (esto es, tanto usuarios del Hospital, como los usuarios de la información financiera). Es importante realizar un correcto análisis de la información encontrada, pues de esta manera se puede prevenir y, así, resaltar la cualidad de la contabilidad como herramienta predictiva que ayuda a la toma de decisiones en la administración; por esto es necesario tener presente la información arrojada por los indicadores y, más aún, poner en práctica los inductores de valor para dar mayor rentabilidad en la entidad pública.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Contaduría General de la Nación. (2016). *Información Contable Pública. Sistema Chip, Min hacienda* Recuperado de http://www.chip.gov.co/schip_rt/index.jsf
- García, O. (2003). Inductores de valor KTNO. *Valoración de empresas Gerencia del valor y EVA*, Cali, Colombia: Prensa Moderna Impresores S.A.
- Hospital Marco Fidel Suárez. (2016). *Estados Financieros 2015-2016 comparativos*. Recuperado de <http://hmfs.com.co/web/index.php/services/informacion-financiera/estados-financieros>

- Hospital Marco Fidel Suárez. (2014). *Políticas Institucionales*. Recuperado de <http://www.hmfs.com.co/web/index.php/about-us/politicas-institucionales>
- Hospital Marco Fidel Suárez. (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2012 – 2016*. Recuperado de <http://www.hmfs.com.co/web/pdf/calidad/plandedesarrollo/PLANDEDESARROLLO.pdf>
- Jiménez, J. I., Rojas, F., y Ramírez, D. (2017). Herramienta “Gerencia del Valor” para el diagnóstico financiero en las Empresas Sociales del Estado. *Revista Espacios*, 38(23), 9.
- Jiménez, J. I., Rojas, F., y Ospina, H. (2013). La importancia del ciclo de caja y cálculo del capital de trabajo en la gerencia PYME. *Revista Clío América*, 7(13), pp. 48-63.
- Mokate, K. M., & Saavedra, J. J. (2006). Gerencia Social: Un Enfoque Integral para la Gestión de Políticas y Programas. *Banco interamericano de desarrollo, DOCUMENTOS DE TRABAJO DEL INDES*, 1-56.
- Nava, M. A. (2009). Análisis financiero: una herramienta clave para una gestión Financiera eficiente. *Revista Venezolana de Gerencia*, 14(48), 606-628.
- Rabassa, J. M. (2008). *Finanzas*. Barcelona, España: Editorial Hispano Europea.
- Rizzo, M. M. (2007). El capital de trabajo neto y el valor de las empresas: la importancia de la recomposición del capital de trabajo neto en las empresas que atraviesan o han atravesado crisis financieras. *Revista EAN*, (61), 103-122.
- Rojas, F. (2015). Marco de referencia de la Contabilidad Pública Gubernamental: Diagnóstico del cumplimiento de los planes de saneamiento fiscal, financiero y contable de los municipios priorizados por el departamento de Antioquia. *Revista Contaduría, Universidad de Antioquia*, (66), 161-174.

Marín Naranjo, H. A. (enero-diciembre, 2017). Responsabilidad social empresarial en las empresas de transporte público urbano del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. del *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 67-75.

Recibido: 24 de noviembre de 2016

Aceptado: 26 de mayo de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Responsabilidad social empresarial en las empresas de transporte público urbano del Área Metropolitana del Valle de Aburrá¹

Corporate social responsibility in the urban public transportation companies of the Valle de Aburra metropolitan area

Henry Alberto Marín Naranjo*

¹ Este artículo surge del proyecto de investigación: Descripción de la gestión medio ambiental en empresas de transporte público urbano Área Metropolitana del Valle de Aburrá, realizado como proceso de práctica en el año 2016 en articulación con trabajo del Semillero de emprendimiento social solidario del grupo Ecosol de la Universidad Católica Luis Amigó.

* Estudiante de Administración de Empresas, décimo semestre. Integrante del Semillero de emprendimiento social y solidario del Grupo de investigación ECOSOL de la Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: henry.marinna@amigo.edu.co

Resumen

Este artículo describe la responsabilidad social empresarial que las compañías de transporte público urbano del Área Metropolitana del Valle de Aburrá están aplicando con base en la gestión y sostenibilidad medioambiental. Para esto, se indagó en empresas del Código de clasificación internacional uniforme -CIIU- 4921 Transporte de pasajeros, respecto de los criterios relacionados con formas de gestión medioambiental que actualmente están practicando, a fin de resarcir el daño causado por el desarrollo de su actividad económica empresarial. La investigación es de tipo descriptivo con enfoque cuantitativo, se realizaron encuestas al 35% de la población total que equivale a 61 empresas pertenecientes a dicho código. Esta investigación ratificó que, aunque las empresas cumplen con la normatividad exigida, se limitan para generar acciones autónomas en aras de preservar la buena calidad del medioambiente, debido a que la responsabilidad social empresarial es considerada para estos casos, una opción y no una obligación en las organizaciones.

Palabras clave: Responsabilidad Social Empresarial; Gestión; Sostenibilidad Ambiental; Transporte Público Urbano

Abstract

This article describes the corporate social responsibility that urban public transportation companies in the Aburrá Metropolitan Valley are applying based on environmental management and sustainability. With this in mind, it was researched in companies the International Uniform Classification Code -IIU- 4921 Passenger Transportation, regarding the criteria related to the forms of environmental management that they are currently practiced, in order to compensate for the damage caused by the development of their economic activity. This research is descriptive with a quantitative approach; surveys were performed to 35% of the total population that corresponds to 61 companies belonging to this code. This research ratified that the companies comply with the required environmental regulations, but although they are limited to generate autonomous actions in order to preserve the good quality of the environment, because corporate social responsibility is considered for these cases, an option and not an obligation for the organizations to have.

Keywords: Corporate Social Responsibility; Management; Environmental Sustainability; Urban Public Transportation.

Introducción

Al realizar la búsqueda de antecedentes investigativos de este tema en los grupos de investigación inscritos en el Departamento Administrativo de Ciencias, Tecnología e Innovación -COLCIENCIAS-; se encontró que hasta el año 2016 no se tienen registros de la realización de investigaciones sobre la Responsabilidad Social Empresarial -RSE- en las empresas de transporte público urbano. Sin embargo, estudios y registros realizados por el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, muestran que el parque automotor de transporte público creció en un 30% en promedio entre los años 2005 y 2015, lo cual está representado en los incrementos de taxis y buses al pasar de 27000 taxis en el 2005 a 40000 taxis en el 2015 y de 16000 buses en el 2005 a 17999 buses en el 2015 (Área Metropolitana del Valle de Aburrá, 2017a). Este crecimiento se soporta en el desarrollo de las ciudades que ha traído consigo la necesidad de transportarnos masivamente de un lugar a otro y por tanto la masificación del transporte público como lo expresa el mismo informe del Plan Operacional de Episodios críticos de Contaminación Atmosférica del Área Metropolitana.

A partir de los informes de Monitoreo de calidad del aire se puede generar la premisa de que en nuestra región cada vez estamos más contaminados. La anterior afirmación se soporta en los monitoreos realizados diariamente por el Sistema de Alerta Temprana de Medellín y el Valle de Aburrá (SIATA) (Área Metropolitana del Valle de Aburrá, 2017b), el cual consta de 24 estaciones de monitoreo, que seguidamente declaran esta región en alerta amarilla, naranja o roja por contaminación. Es por esto que este artículo describe la responsabilidad social empresarial de las empresas de transporte público urbano en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, ya sea exigida por normativa legal o realizada por las organizaciones para resarcir el daño causado.

Con el fin de segmentar y generar una información objetiva, se indagó en las empresas clasificadas por la Cámara de Comercio de Medellín (2012), en el Código CIIU 4921: "Transporte de pasajeros" (Resolución número 000139 de 2012); sobre las formas de gestión medioambiental que actualmente se están practicando, aspectos teóricos y legales relacionados con la gestión de responsabilidad social empresarial.

La investigación tiene enfoque descriptivo, así, para la recolección de la información se optó por la utilización de la técnica de encuesta; las cuales se aplicaron a 61 empresas que representaron el 35% de la población total. Las preguntas se relacionan con la aplicación de la normativa ambiental para este tipo de empresas, dentro de las que se mencionan: Decreto 02 de 1982, Decreto 948 de 1995. Resolución 005 de 1996, Certificación ISO 14001. También se hicieron preguntas relacionadas con certificaciones ambientales, políticas aplicadas por la empresa en esa materia, peticiones-quejas y reclamos (PQR) en términos medioambientales y sanciones. La encuesta se respondió vía telefónica y la información se almacenó y se analizó con el apoyo de la herramienta de Excel.

Los principales hallazgos que se obtuvieron fueron:

- Las empresas están cumpliendo con la normativa legal establecida para desempeñar su actividad.
- Desde el 2014 en adelante, las empresas se están interesando por lo certificados medioambientales.

- Este tipo de empresas es generalmente aceptado por la comunidad.
- En términos generales estas empresas, como iniciativa propia, no se preocupan por invertir en Responsabilidad social empresarial -RSE- ni por la Sostenibilidad Ambiental.

Metodología

Se realizó una investigación de tipo descriptivo definida en *Paradigmas y modelos de investigación* como aquella que “describe e interpreta lo que es: describe características de un conjunto de sujetos, de una población o de un área de interés. Describe situaciones o acontecimientos tal como aparecen en el presente, en el momento mismo del estudio” (Funlam, 2011, p. 97).

Además, se le dio un enfoque cuantitativo definido, paralelamente, como aquel donde “se identifican y aíslan variables, se controlan los eventos, se construyen hipótesis que se contrastan frente a la realidad con instrumentos de medida específicos” (Funlam, 2011, p. 62).

Para la recolección de la información se optó por la realización de encuestas a las empresas contempladas en el Código CIU 4921 “Transporte de pasajeros” (Código CIU 4921, 2012), según lo establece la Cámara de Comercio de Medellín (2012). Para determinar el tipo de muestreo probabilístico aleatorio simple, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: conocimiento del problema (0.5), un error del 10% y una población de 170 empresas clasificadas. En total se aplicaron 61 encuestas que equivalen al 35% de la población total.

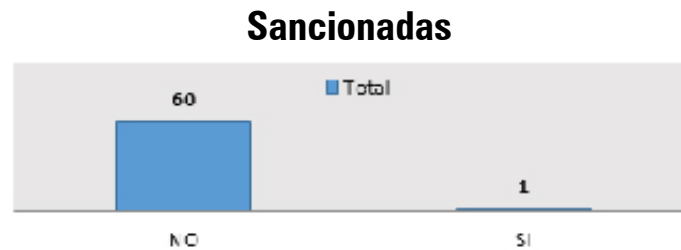
Principales resultados

Se encontró que las empresas cumplen con la normativa, pero es poca la iniciativa de promoción de la Responsabilidad social empresarial -RSE- y prevenir o minimizar el daño medioambiental. Para esta investigación se implementaron preguntas con aspectos legales relacionados con la responsabilidad social empresarial -RSE- y otras preguntas aisladas que dieran veracidad a las respuestas de toda la encuesta por parte de las empresas. A propósito, quiero citar algunas de las preguntas que se hicieron y sus respectivas respuestas; ya que marcan notablemente la tendencia:

- ¿En su empresa tienen presente los principios fundamentales sobre prevención y control del aire contemplados en la ley 23 de 1973? La respuesta de 51 empresas fue siempre, las cuales equivalen al 84% de la población encuestada.
- El decreto 02 de 1982 habla de: “Disposiciones sanitarias sobre emisiones atmosféricas y prevención de la contaminación atmosférica”. ¿Lo tienen presente en su gestión empresarial de RSE? La respuesta de 43 empresas fue siempre, las cuales equivalen al 70% de la población encuestada.
- El decreto 948 de 1995 habla de: “Normas para la protección y control de la calidad del aire”. ¿Lo tienen presente en su gestión empresarial de RSE? La respuesta de 47 empresas fue siempre, las cuales equivalen al 77% de la población encuestada.

- La resolución 005 de 1996 habla de: “Niveles permisibles de emisión de contaminantes por fuentes móviles”. ¿Lo tienen presente en su gestión empresarial de RSE? La respuesta de 44 empresas fue siempre, las cuales equivalen al 72% de la población encuestada.
- Desde la creación de la empresa ¿alguna vez la han sancionado por no cumplir las regulaciones o condiciones para funcionar? La respuesta de 60 empresas fue nunca, las cuales equivalen al 98% de la población encuestada. Lo que se representa a continuación en la *Figura 1*:

Figura 1. Empresas sancionadas

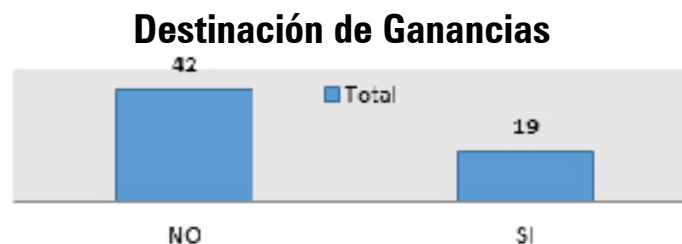


Las anteriores respuestas permiten concluir que, en términos generales en promedio, el 80,2% de las empresas están cumpliendo con las normas medioambientales.

A continuación, se refieren los siguientes apartados de la encuesta:

- ¿La empresa tiene la certificación ISO 14001? La respuesta de 30 empresas fue sí, las cuales equivalen al 49% de la población encuestada.
- ¿La empresa genera acciones preventivas frente al daño que genera a la comunidad? La respuesta de 36 empresas fue sí, las cuales equivalen al 59% de la población encuestada.
- ¿La empresa tiene una política para destinar parte de sus ganancias a actividades que subsanen los daños generados por el desarrollo empresarial? La respuesta de 42 empresas fue no, las cuales equivalen al 69% de la población encuestada. En la figura 2 se ilustra esta respuesta

Figura 2. Destinación ganancias a mitigación de impactos medioambientales

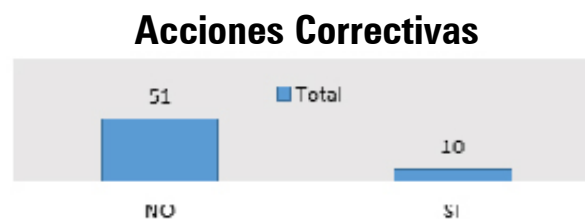


Cuando se trata de generar acciones autónomas de cada empresa, para preservar la buena calidad del medioambiente; solo el 69 % de las empresas lo hacen.

Se prosigue con los siguientes hallazgos de la encuesta:

- Si un usuario tiene una PQR (Petición, Queja o Reclamo) medioambiental. ¿Se estudia y se busca la solución? La respuesta de 52 empresas fue siempre, las cuales equivalen al 85% de la población encuestada.
- ¿La empresa ha tenido que generar acciones medioambientales correctivas por peticiones de la comunidad? La respuesta de 51 empresas fue no, las cuales equivalen al 84% de la población encuestada. En la figura 3 se ilustra esta respuesta:

Figura 3. Generación de acciones correctivas



Según estas dos últimas preguntas, si la comunidad en cualquier momento se manifestara y reclamara por el derecho a un medioambiente limpio y sano; las empresas están dispuestas a escuchar y buscar soluciones.

En términos generales para el medioambiente en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, son muy buenas las respuestas obtenidas mediante la encuesta realizada a las empresas; ya que gran porcentaje de ellas, apuntan a cuidar y preservar el medio ambiente. Sin embargo, lo que veo como ciudadano dice otra cosa, de acuerdo con Correa (2016, p. 4) “Antioquia produce más CO2 en el país: El departamento lidera tabla de emisiones pues emite 22,9 megatoneladas de este gas”, lo cual se ha podido constatar por todos, con las temporadas en las cuales se nota visiblemente como queda el ambiente cuando se nubla toda la ciudad a causa de la contaminación y en diferentes oportunidades los ciudadanos hemos sido testigos de las medidas tomadas en materia de circulación vehicular.

Lo anterior también se puede ratificar con el relato del 6 de abril de 2016 en el periódico *El Tiempo*, donde se describe la situación que vivió Medellín, con la emergencia ambiental de la época, entre otros motivos, por el crecimiento y uso desmedido de automotores. Al respecto se informa:

Pese a tener metro y tranvía, Medellín sufre por la contaminación. El gran parque automotor de la capital paisa es uno de los principales factores.

A pesar de que Medellín es considerada la ciudad del país con el mejor sistema de transporte público, sostenible con el medioambiente, en la atmósfera se advierte una nube de color plomizo, gris, que cubre las montañas e impregna de negro las fachadas de los edificios y los pulmones de quienes la respiran.

Este fenómeno, que causó la declaración de contingencia atmosférica por parte de la autoridad ambiental del Área Metropolitana, por un incremento considerable de la contaminación del aire, se debe a factores geográficos; a hábitos y costumbres sociales; a la descarga de partículas sólidas y gases que produce la industria y, sobre todo, al uso de los automotores...

La más contaminada. Según un informe del 2015 de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Medellín es la novena ciudad más contaminada en Latinoamérica, después de Cochabamba (Bolivia), Lima (Perú), Río de Janeiro (Brasil), Monterrey y Toluca, (México), Guatemala, Tegucigalpa (Honduras) y Belo Horizonte (Brasil). En el décimo puesto de la lista de la OMS está Bogotá, con unos pocos puntos de diferencia frente a Medellín. (Morales, 2016, p. 4)

En contraste, los resultados de la investigación no tienen afinidad con lo que se percibe en el diario vivir, de aquí me podrían surgir dos preguntas: 1. ¿Somos una comunidad demasiado pasiva, la cual se hace ajena a situaciones que creo “no me afectan directamente”? y 2. ¿Los entes de vigilancia, control y cumplimiento, encargados de que las empresas antes mencionadas funcionen legalmente, están cumpliendo su labor? Las dos preguntas antes mencionadas me surgen a partir de las respuestas a la encuesta; ya que, en 9 empresas manifiestan que no atienden peticiones, quejas y reclamos. Así mismo, de las 61 empresas, solo una ha sido sancionada por incumplir la ley. Además, identifico que las empresas objeto de esta investigación no van más allá de simple cumplimiento de las leyes medioambientales, no hay interés por generar medidas medioambientales que contrarresten los fenómenos causados por su actividad económica.

Conclusiones

Según la aplicación de las encuestas, las empresas de transporte público urbano del Área Metropolitana del Valle de Aburrá están haciendo la gestión medioambiental para cumplir satisfactoriamente con las normas legales medioambientales, la gran mayoría de empresas las cumplen y esto lo avala que no han sufrido sanciones por incumplimiento.

No obstante, las iniciativas particulares y autónomas de Responsabilidad Social Empresarial -RSE- o sostenibilidad ambiental de cada empresa de transporte público urbano son limitadas, puesto que las acciones que hacen lo ven como un gasto y no como una inversión.

De este artículo se pueden formular otros problemas de investigación; por ejemplo: cuál es la influencia de la comunidad para preservar el medioambiente y cuál es el rol que están cumpliendo los entes encargados de regular y vigilar que las leyes medioambientales que rigen a las empresas de transporte público urbano, se cumplan.

Los resultados de la investigación no tienen afinidad con lo que se percibe en la comunidad, ya que el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, con Medellín a la cabeza, se está posicionando tristemente entre las regiones más contaminadas de Suramérica. A lo que se suman los problemas de salud, sociales, políticos y económicos que esto conlleva, sin embargo, aún estamos a tiempo de enderezar el rumbo de esta región, solo concientizándonos de que este no es solo mi hábitat; sino también el de mis hijos y los hijos de mis hijos. Estamos a tiempo de afinar y crear un mejor futuro para todos, esto empieza desde cada uno de nosotros; siendo menos egoístas y pensando que el cambio no es exclusivamente de las grandes compañías; sino que empieza por cada uno de nosotros que lo vivimos y queremos un mejor ambiente para todos.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Área Metropolitana del Valle de Aburrá. (2017a). *Presentación del Plan Operacional de Episodios Críticos de Contaminación Atmosférica POECA en el marco del Plan de Descontaminación del Valle de Aburrá*. Recuperado de http://www.metropol.gov.co/aire/Presentacion_Aire.pdf
- Área Metropolitana del Valle de Aburrá. (2017b). *Estaciones de Monitoreo*. Recuperado de <http://www.metropol.gov.co/CalidadAire/Paginas/default.aspx>
- Cámara de Comercio de Medellín. (2012). *Consulta de Actividades Económicas*. Recuperado de <http://virtuales.camaramed.org.co/consultas/ciiu.html>
- Correa Escobar, M. V. (4 de noviembre de 2016). Antioquia produce más CO2 en el país: El departamento lidera tabla de emisiones pues emite 22,9 megatoneladas de este gas. *ADN*. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/colombia/estos-son-los-departamentos-con-mas-emision-de-gases-de-efecto-invernadero-FA5299887>
- Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales-DIAN-. *Resolución número 000139 de 2012*, por la cual la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales - DIAN-, adopta la Clasificación de Actividades Económicas – CIIU revisión 4 adaptada para Colombia, Bogotá. Recuperado de http://www.cccartagena.org.co/sites/default/files/resolucion_dian_actividades_economicas_ciiu.pdf
- Fundación Universitaria Luis Amigó-Funlam-. (2011). *Paradigmas y Modelos*. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/02/0008paradigmasymodelos.771.pdf>
- International Standard Organization-ISO-(2004). *Norma Internacional: Traducción certificada*. Recuperado de https://www.dinama.gub.uy/indicadores_ambientales/wp-content/uploads/2016/01/Norma-ISO-14001-2004.pdf

Ministerio del Medio Ambiente. *Decreto 948 de 1995* por medio del cual se reglamentan, parcialmente, la Ley 23 de 1973, los artículos 33, 73, 74, 75 y 76 del Decreto - Ley 2811 de 1974; los artículos 41, 42, 43, 44, 45, 48 y 49 de la Ley 9 de 1979; y la Ley 99 de 1993, en relación con la prevención y control de la contaminación atmosférica y la protección de la calidad del aire. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.minambiente.gov.co/images/normativa/app/decretos/54-dec_0948_1995.pdf

Ministerio del Medio Ambiente. *Resolución 005 de 1996*. Por la cual se reglamentan los niveles permisibles de emisión de contaminantes producidos por fuentes móviles terrestres a gasolina o diesel, y se definen los equipos y procedimientos de medición de dichas emisiones y se adoptan otras disposiciones. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20677>

Morales Escobar, P. (6 de abril de 2016). Pese a tener metro y tranvía, Medellín sufre por la contaminación. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/colombia/medellin/contaminacion-ambiental-en-medellin/16555834>

Presidencia de la República de Colombia. *Decreto 02 de 1982* por medio del cual se reglamentan parcialmente el Título I de la Ley 09 de 1979 y el Decreto Ley 2811 de 1974, en cuanto a emisiones atmosféricas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.corpamag.gov.co/archivos/normatividad/Decreto02_19820111.htm

Doi: <https://doi.org/10.21501/25007858.2581>

Naranjo Ramírez, S. (enero-diciembre, 2017). Influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 76-84.

Recibido: 24 de noviembre de 2016

Aceptado: 7 de junio de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña

Influence of the catholic church on Antioquia's cuisine

Santiago Naranjo Ramírez*

*Estudiante del programa de Gastronomía profesional, octavo semestre. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín.
Correo electrónico: santiago.naranjora@outlook.com

Resumen

Por medio de este artículo se busca generar un interés por descubrir y preservar las diferentes influencias que han ido marcando a través del tiempo nuestra cultura alimenticia "paisa". Todos estos hábitos se fueron dando gracias a un mestizaje que ocurrió entre las costumbres antioqueñas y las enseñanzas que trajo consigo la iglesia católica, dando como resultado normas alimentarias, técnicas de preparación, costumbres e ingredientes, que le dieron una identidad a la gastronomía antioqueña. Este artículo se ha erigido por medio de un estudio de carácter cualitativo, en el cual se trata el patrimonio gastronómico de la población antioqueña desde una perspectiva etnográfica, describiendo cómo la iglesia católica ha permeado la cultura alimentaria antioqueña, desde las distintas interpretaciones que hace de los alimentos.

Palabras clave: Gastronomía antioqueña; Alimentación; Iglesia católica; Influencia.

Abstract

This article pretends to generate an interest in discovering and preserving the different cuisine influences that have been building our "paisa" food culture through time. All these customs were given thanks to a mix of influences that occurred between the people of Antioquia and the teachings that the catholic church brought with it, resulting in food standards, preparation techniques, customs and ingredients, which gave an identity to Antioquia's cuisine. This article has been done through a qualitative study, in which the food culture heritage of the population of Antioquia is studied from an ethnographic perspective, describing how the catholic church has permeated Antioquia's food culture.

Keywords: Antioquia's cuisine; Food; Catholic church; Food influences.

Introducción

La iglesia católica ha ejercido un papel fundamental en la construcción de la “cultura” antioqueña y, en consecuencia, de sus prácticas morales, cotidianas y alimentarias, partiendo de esta premisa, en este artículo se busca divulgar los resultados obtenidos tras desarrollar un proceso investigativo que permitiera rastrear la influencia que la iglesia ha ejercido en las prácticas alimentarias de la población antioqueña, reconociendo así a la institución católica como un eje portador de tradición, no solo en su oficio de construir la historia a través de su accionar pastoral; sino también como telón contextual en donde se ha tejido parcialmente esta historia. La iglesia católica es un referente cultural innegable en Colombia, por lo tanto, muchas de nuestras prácticas culinarias han sido ratificadas a través de la institución católica y se han conservado en el tiempo, más o menos adaptadas a unos u otros entornos geográficos y culturales.

Las diferentes religiones en el mundo comprenden algún tipo de prescripción alimentaria, que pretenden regir lo cotidiano y la voluntad de muchas personas, el catolicismo no ha sido ajeno a esta clasificación y ha creado una serie de códigos alimentarios para las comunidades donde ejerce su influencia.

Comprender y describir el rol que ejerce la iglesia católica en los hábitos alimentarios antioqueños permite conocer y reconocer muchas de las historias culinarias antioqueñas que aún no se han dado a conocer.

Metodología

Este estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo en el cual se socavó el patrimonio gastronómico de la población antioqueña: los elementos de su tradición cultural alimentaria provenientes de la influencia ejercida por la iglesia católica en territorio antioqueño, desde un enfoque descriptivo con el que se buscó recolectar información, a través de técnicas como: la observación participante, el diario de campo y la entrevista semiestructurada aplicadas a distintos grupos parroquiales, sujetos representantes de la iglesia católica en Antioquia y estudiosos y autoridades en el tema religión-alimentación. Inicialmente, se hizo una exploración de la viabilidad de dicha investigación, para esto, se realizaron los primeros acercamientos con dos comunidades religiosas, las hermanas Clarisas de Copacabana y las hermanas Concepcionistas de la Estrella, con quienes se indago sobre sus prácticas alimentarias y la comprensión que tienen sobre la influencia de la iglesia católica en la gastronomía antioqueña, dada la escasez de comunidades dispuestas a dejarse entrevistar. Paralelamente, se buscó apoyo en los distintos autores antioqueños que han abordado el tema del influjo católico en algunos productos del repertorio antioqueño, con quienes se abordó, a través de diálogos, los hallazgos que sus rastreos históricos de la relación Iglesia Católica/Cultura gastronómica antioqueña. Igualmente, dada la cercanía con algunas parroquias se pudo aplicar la observación participante, aprovechando la época de semana santa y así se fue desarrollando un diario de campo que simultáneamente fue tenido en cuenta en la categorización y el análisis de la información.

La alimentación como expresión de la realidad para llegar a la providencia

En el acto de la alimentación, el ser humano biológico y el ser humano social están estrechamente vinculados y recíprocamente implicados (Hernández y Arnáiz, 2005, p. 11)

Como seres humanos tenemos la capacidad de reflexionar sobre nuestros alimentos y de establecer reglas específicas sobre el consumo de unos u otros, el modo de prepararlos, con quiénes y dónde comerlos. Cada cultura desarrolla una cocina particular (ingredientes, condimentación, técnicas de preparación, maneras de servir y comer) con clasificaciones específicas y reglas precisas, no solo con relación a la preparación y combinación de ingredientes; sino con respecto a su recolección, producción, conservación, distribución y consumo. Aun cuando estos procesos están enmarcados en una serie de dinámicas ecológicas, tecnológicas y socioeconómicas, es importante tener en cuenta el papel que juegan los condicionantes ideológicos en la construcción de un cotidiano alimentario.

La alimentación es una expresión del pensamiento simbólico y la alimentación misma constituye una forma de simbolizar la realidad, elaboramos categorías de alimentos y es mediante estas que construimos las normas que rigen nuestra relación con la alimentación, incluso nuestras relaciones con las demás personas, de acuerdo igualmente con sus diferentes modelos categóricos. Este mecanismo de categorías está regido por el sistema de creencias y valores existentes en cualquier cultura y puede condicionar el tipo de alimentos que son rechazados o admitidos en determinada situación y por cada tipo de persona.

La alimentación y su simbología siempre han tenido un lugar determinante en el principio histórico de la búsqueda del hombre por encontrar un canal de comunicación con sus dioses. Bien sea como mecanismo de castigo, de entrega guiada por la fe, de salud o de renuncia a los bienes materiales; a través del tiempo, el ayuno se ha constituido como un ritual, este se ha mantenido gracias a la fortaleza histórica de los discursos cristiano, musulmán, budista y judío, entre muchos otros. La espiritualidad de los tiempos para comer se complementa con lo que se debe comer y es por esto que un ritual tan antiguo como la abstención y las limitaciones de la alimentación han logrado mantenerse como una costumbre, incluso desde la época de los egipcios. En este contexto, la Iglesia Católica ha intervenido en los hábitos alimenticios de los pueblos en los que ejercía su poderío durante siglos.

Los discípulos de cristo y su alimentación

La iglesia católica llegó incluso a influir en los destinos de las colonias de ultramar, evangelizadas y en consecuencia readaptadas a los dictámenes alimentarios del reino de Dios, según San Pedro: "Una voz divina anunció un mensaje: `Todos los animales que pueblan la tierra, así corran, vuelen o nadan, están a disposición del hombre y le servirán de comida'" (Celada, 2010). Lo que amplió el espectro alimentario, dado que "los antecesores cristianos se regían por las costumbres judías, donde las restricciones alimenticias eran frecuentes y se han mantenido a lo largo de más de veinticinco siglos" (Celada, 2010).

La iglesia percibe la importancia de los alimentos y comienza a vincularlos en la simbología de su doctrina, puesto que la comida desde los inicios del mundo ha sido y es de vital importancia para el hombre, debido a que es un elemento esencial para su supervivencia. Tal es el caso del pan y el vino, como el cuerpo y la sangre de Cristo. Además del pan y el vino como alimentos por excelencia de la celebración litúrgica, hay otros de gran importancia, gracias al significado que se les otorgó desde los principios de la cristiandad, siendo estos de gran valor simbólico e histórico, tales como el pescado cuya simbología ha permanecido desde los primeros cristianos, permitiéndoles reconocerse entre ellos en épocas de persecución e, igualmente, para simbolizar los primeros encuentros (o si se quiere, iglesias).

Los sitios donde se pueden encontrar las tradiciones más arraigadas a la relación alimentación/iglesia son los conventos y monasterios, donde comunican esta tradición de generación en generación, siendo los alimentos un elemento que les han permitido el sostenimiento de sus sitios sacros de residencia y oración y, además, todo el proceso de producción y preparación de los mismos se ha constituido en una experiencia religiosa de oración y trabajo: *"ora et labora"* San Benito Abad.

Cultivos para evangelizar

A los lugares a los que iba llegando durante el periodo de colonización de América, la iglesia planteaba nuevas formas de lograr su cometido de evangelización. De esta manera, al llegar al territorio colombiano, una vez establecidos, los misioneros y españoles encuentran un clima ideal para desarrollar el cultivo del café, que traían proveniente del antiguo continente y, a su vez, regularon los frutos que encontraron en el mismo territorio americano, como el maíz y el frijol, por lo tanto, dispusieron como penitencia, la siembra de estos productos a aquellos fieles que acudían a confesarse:

En Colombia el cultivo del café lo iniciaron las misiones jesuitas españoles en la región del Orinoco hacia 1730 para Ferré, y hacia 1741 para Patiño; y es probable que el padre misionero José Gumilla, autor de la extensa obra "el Orinoco ilustrado" fuera uno de los precursores de la siembra del grano en esa zona. En la región de Santander, según parece, fue donde se inició el cultivo de forma organizada al comienzo del siglo XIX; gracias al concurso de otro monje, el sacerdote Francisco Romero, quien ponía a los pecadores la penitencia, con el doble propósito de salvarles el alma y propagar el cultivo, de sembrar tantas matas de café cuantos mayores fueran las contravenciones a la ley de Dios (Rojas de Perdomo, 1993)

La alimentación en los tiempos litúrgicos

Con el transcurrir del tiempo, la iglesia católica ha ido definiendo lo que se ha denominado el calendario litúrgico y, en este marco, la alimentación ejerce su influencia, al ser un elemento que ayuda a los creyentes a entender mejor el significado de cada celebración, por ejemplo, en la época del adviento y la navidad, se consumen grandes cantidades de comida a modo de celebración por el nacimiento de Jesús.

A propósito del tiempo extraordinario y de su celebración en la mesa, la navidad convoca en Colombia el manjar del Pan de Navidad, Cuentan que los primeros cristianos lo preparaban recordando Belén o Betlehem, tal como se dice el nombre de esta ciudad en hebreo y que justamente significa "casa de pan" (Velez, 2009).

En la cuaresma, la alimentación está sujeta a más regulaciones, en ella incluso se practica la abstinencia y el ayuno, respondiendo a los distintos contextos e interpretaciones donde se den dichas prácticas, en general su propósito es incentivar un desarraigo corporal y material, que permita la libertad del hombre y la exaltación del alma:

No serás esclavo del cuerpo, sino que te comprometerás a buscar lo que es mejor para el alma, que liberamos, por así decir, de una prisión, si la apartamos de las pasiones de la carne. En el discurso católico, el cuerpo es entendido, según los principios del Nuevo Testamento, como el templo del Espíritu Santo, el ayuno representa la virtud de la bondad que debía fortalecerse en las fiestas litúrgicas del calendario gregoriano, el objetivo del ayuno católico es generar en los individuos tres principios básicos: la catarsis -como mecanismo para apaciguar las pasiones terrenales-, el reparto -al convertir la abstinencia en una entrega de dones hacia el prójimo-. y la alabanza a Dios (Macías, 2011).

Dentro de la semana mayor cabe resaltar cómo la iglesia trata de unir al pueblo de Dios con sencillos elementos simbólicos, pero llenos de un gran sentido; uno de ellos es la evocación de la última cena del maestro con sus apóstoles en las diversas parroquias del mundo y en torno a la cual se lleva la celebración eucarística del jueves santo, otro ejemplo son los ágapes, celebrados el mismo día, y las conmemoraciones especiales como la exaltación de la cruz que se celebra el 3 de mayo, donde se ofrendan alimentos de la canasta familiar, para que nunca falten los mismos en la mesa:

Día de la Santa Cruz, antes de rezar los mil Jesuses, hiciera un altar y pusiera como ofrenda unos granos de maíz que debía dar como limosna al día siguiente, y esto aseguraría que nunca me faltara la comida —y así ha sido hasta el sol de hoy— (Velez, 2010, p. 4).

Otra celebración que está cargada de significado es la del *Corpus Cristhi*, donde se exalta cómo Jesucristo, el maestro, se hizo pequeño y se quiso quedar con sus discípulos, por medio de elementos tan sencillos como lo son el pan y el vino, elementos básicos del pueblo judío, demostrando así, un Dios que está al alcance del pueblo.

Los santos alimentos

La iglesia desde sus orígenes ha encontrado diversas maneras de ayudarse para poder realizar todos sus planes evangelizadores y los alimentos han sido uno de sus grandes sustentos ideológicos, pues con estos se ha ejercido “pedagogías” que facilitarían la enseñanza de la doctrinas a través del cotidiano, además de servirles de manutención a los religiosos para poder sobrevivir en los entornos a los que llegaban, establecerse en ellos y llevar día a día su obra evangelizadora y así expandir el mensaje.

Dentro del amplio repertorio de alimentos que se conocen usados para tales fines, hay unos que han jugado un papel mucho más importante que otros, es el caso de la famosa “empanada de iglesia” que ha servido y sirve de sustento para muchas comunidades parroquiales y religiosas, adquiriendo gran fama en sus entornos por el amor y la disposición con las que son elaboradas por mujeres pertenecientes a la parroquia, ya que son para mantener la obra de Dios. Esperadas por muchos cada fin de semana, en el atrio del templo, luego de la misa, para “picar” y calmar el hambre que se hubiese podido producir en la misma, además es un punto de encuentro social de una comunidad parroquial, que por los afanes de la semana no se pueden reunir y entonces se aprovecha la ocasión para crear y sostener lazos.

La relación entre la empanada y el territorio colombiano se conoce a partir de las crónicas de frailes y misioneros, quienes registraron, cómo los pasteles (horneados) de harina de trigo, cebolla y pescado, que en sus recorridos iban conociendo, inspiraron bocadillos multisípidos y excéntricos, hechos con maíz, papa, tomate y carnes de caza —ingredientes vernáculos de América—, acentuados en deleite con la técnica del frito africano, democratizados en fogones y mesas, desde La Guajira hasta el Amazonas y desde los Llanos Orientales hasta Chocó. Haciendo parte de la cocina creativa y afectiva, de la cocina recursiva que recicla, que oculta “sobras” para “consumir lo que hay” y para “paliar el hambre. En el contexto local de principios del siglo XX, las mujeres,

convencidas de su labor religiosa y social, llegaron a protagonizar nuevos roles como proveedoras de alimentos, gestoras de bazares, fiestas, reuniones y “encargos”, exhibiendo los sabores de una variada cocina mestiza” (Velez, 2011, p. 4).

A su vez hay alimentos que siendo deliciosos manjares, no son tan santos como uno llegaría a pensar; ellos pueden llevarnos a pecar, hacernos actuar no muy religiosamente; y resistir el deseo de comer sin parar, tener templanza ante un exquisito manjar, parece tarea imposible, incluso para los más fieles creyentes. Es pues uno de ellos, el plato más afamado de la región paisa: “la bandeja paisa”. Se puede afirmar que la bandeja paisa en sus inicios era un plato servido en las horas de la tarde como cena, para que el campesino pudiera reponer todas las energías que había gastado durante su jornada laboral, transportando productos, arando, sembrando y recogiendo en morros, cerros y montañas dentro del cumplimiento de su deber: “...*No es lujosa ni mucho menos ostentosa, pecado grave dentro del código católico rural*” (Ministerio de Cultura, 2012, p. 48).

En una proporción muy cercana a la gula, al ser un plato compuesto de muchos elementos, los cuales son servidos en abundancia, dejando al comensal tan satisfecho que lo mandan “de cama”. Además, de hacer incurrir en otro pecado, poco nombrado; el de la “lascivia” que es el gusto desenfrenado por alguna cosa, siendo en este caso, la comida.

Discusión

Con respecto al estudio de la influencia de la iglesia católica sobre los hábitos alimentarios de la población antioqueña, se puede afirmar que es poca la documentación existente. Sin embargo, es posible encontrar una información base aunque fragmentada, que da cuenta de algunos aspectos frente a la comprensión de las relaciones entre la alimentación antioqueña y su relación con la doctrina católica.

Es evidente que hay una influencia religiosa en la cotidianidad antioqueña y que la gastronomía no está exenta de esta influencia, ya sea en los roles simbólicos que adquieren los alimentos durante el ceremonial y el convivio o en el carácter pionero y evangelizador en la introducción de algunos alimentos (de origen animal) y en cultivos representativos del territorio actual. Muchos de los preceptos dictados por la doctrina católica se han ido perdiendo en el tiempo; no obstante, aun hoy muchas personas en Antioquia se adhieren a dichos preceptos, sobre todo en época de cuaresma.

Se debe tener en cuenta que la iglesia (religión católica) no es una institución estática, por lo tanto, debe adaptarse a los distintos contextos que enfrenta, es por esto que muchas prácticas alimentarias propias de la simbología católica se han ido perdiendo o modificando. A pesar de su detrimento práctico en las generaciones más actuales, cabe exaltar la capacidad de la iglesia para trascender e influir en el ámbito alimentario, a través del ritual que se reproduce y permanece, así como la labor diligente en monasterios y conventos por producir sus propios alimentos de manera artesanal y dejar evidencia de ello, ya sea “parva”, vino o aceite, etc., lo que ha dejado un gran legado para la historia de la alimentación. Igualmente, dada la importancia de su doctrina y dominio en algunas épocas de la historia, la iglesia católica ha sido diligente y sistemática en dejar evidencia de su paso e influencia en algunos territorios. Para poder comprender en su totalidad la influencia ejercida por la iglesia católica en la gastronomía antioqueña, es necesario imprimirle aún a este estudio un carácter interdisciplinar con estudiosos de teología, clérigos, monjas, antropólogos, sociólogos y nutricionistas que nos ayuden a entender ¿Por qué llegó a ser tan importante el mestizaje dado

entre alimentación y fe dado en Antioquia? ¿Qué legados nos deja esta unión? ¿Cómo puede cambiar estas costumbres con el pasar del tiempo? Y que eso nos dé cuenta de todas las dinámicas contextuales que se presentaron y presentan con la presencia de la iglesia católica en el territorio antioqueño.

Conclusiones

Como resultado de esta investigación es posible concluir que la iglesia católica sirve como una gran abanderada en la preservación de la tradición gastronómica, imprimiendo hábitos culturales alimentarios en aquellos contextos donde domina su fe. A su vez, encontramos cómo esta institución sirvió de intermediaria para producir un mestizaje con los ingredientes y preparaciones provenientes del nuevo mundo, preservados aun hoy en conventos y monasterios, además de crear nuevas categorías para estos e incluyéndolos en sus repertorios eclesiásticos como una gran estrategia para fomentar su proyecto evangelizador en los nativos del nuevo mundo y que trascienden hasta naturalizar ciertas tendencias y alimentos en territorios donde hasta hace 500 años, no eran conocidos.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Celada , E. (18 de Marzo de 2010). *Con mucha Gula*. Recuperado de <http://www.conmuchagula.com/la-cocina-santa-de-la-cristiandad/>
- Celada, E. (18 de Marzo de 2010). *Revista Gastronomica Con mucha gula*. Recuperado de <https://www.conmuchagula.com/la-cocina-santa-de-la-cristiandad/>

- Hernández, J. C., y Arnáiz, M. G. (2005). *Alimentación y Cultura, Perspectivas Antropológicas*. Barcelona: Ariel.
- Macias, C. (14 de Abril de 2011). *Abstinencia y religión- Los alimentos dignos de llevarse a la mesa*. Recuperado de http://www.revistatentempie.com/index.php?option=com_k2&view=item&id=173:abstinencia-y-religion-el-valor-de-los-alimentos-que-son-dignos-de-llevarse-a-la-mesa&Itemid=552
- Ministerio de Cultura -Colombia. (2012). *Manual Introductorio Bibliotecas básicas de cocinas tradicionales de Colombia*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Moreno, L. (2012). *Palabras junto al fogon,seleccion de gustosos textos culinarios y antologia de viandas olvidadas*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Rojas de Perdomo, L. (1993). *Aportes alimenticios del viejo al nuevo mundo*. Santafé de Bogotá: Voluntad. Recuperado de http://www.cafedecolombia.com/particulares/es/el_cafe_de_colombia/una_bonita_histori
- Velez , L. (2010). Doña flor: Historia de una vida y una tradición. *Paladares*, 4.
- Velez , L. (2011). Em panis: misterios que devela el paladar. *Paladares*, 4.
- Velez Jimenez, L. (20 de Noviembre de 2009). Pan de Navidad pan de adorno. *Revista paladares-Elcolombiano*, 4-38.
- Velez, L. M. (20 de Agosto de 2009). Pan de navidad, pan de adorno. *Paladares*,4. Recuperado de <http://www.conocetucocina.com.ar/historiamitos/hc00413.htm>



Foto: Jhonny León Madrid Imbachi, Arbey David Zuluaga Yarce

Estudiantes de Diseño Gráfico

Córdoba Garcés, L. M., Hernández Monsalve, P. I., Palacio Chavarriaga, C. y Tobón Moreno, J. A. (enero-diciembre, 2017). Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 86-94.

Recibido: 18 de noviembre de 2016
Aceptado: 14 de abril de 2017
Publicado: 13 de diciembre de 2017

Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje

Pillars of early education: Learning mediators

Laura Marcela Córdoba Garcés*
Pamela Isabel Hernández Monsalve**
Catalina Palácio Chavarriaga***
Jenifer Alejandra Tobón Moreno****

* Estudiante de licenciatura en educación preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín.
Correo electrónico: laura.cordobaar@amigo.edu.co

** Licenciada en educación preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Correo electrónico: pamelaihm94@gmail.com

*** Estudiante de licenciatura en educación preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Correo electrónico: catalinapalacio3@gmail.com

**** Licenciada en educación preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Correo electrónico: jennitobon@hotmail.com

Resumen

En este artículo se pretende dar a conocer la importancia de articular las estrategias didácticas a los pilares de la educación inicial –tales como: los lenguajes artísticos, el juego, la literatura y la exploración del medio-, en cuanto principios rectores de la primera infancia. De acuerdo con esto, se describe el concepto de estrategias didácticas, al igual que cada uno de los cuatro pilares mencionados y las posibles estrategias que se pueden implementar en el aula de clase, con el fin de facilitar el desarrollo integral de los niños y niñas en edad preescolar. Esto con el objetivo de promover que el maestro establezca una coherencia práctica- discursiva entre el método pedagógico y las actividades que facilitan su aplicación al interior del aula de clase.

Palabras clave: Estrategias didácticas; Métodos pedagógicos; Estrategias; Pilares de educación inicial.

Abstract

This article intends to make known the importance of articulating the didactic strategies' pillars of early education like: artistic languages, games, literature and the exploration of the environment, being rector of early childhood. In accordance with it, it describes the concept of didactical strategy, as well as each of the four pillars mentioned and possible strategies that can be implemented in the classroom, in order to facilitate the integral development of the boys and girls in preschool. With this in mind, it is paramount promoting that the teacher establishes a practical-coherent discourse, between the pedagogical method and the activities that facilitate its application in the classrooms.

Keywords: Didactic strategies; Pedagogical methods; Strategies; Pillars of initial education.

Introducción

El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron (Jean Piaget, 1999).

El presente artículo aborda el tema de los métodos pedagógicos, en el que se sitúa el concepto de estrategias didácticas, para articularlo a los pilares de educación inicial, tales como: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. Estos son aspectos planteados desde la política pública que se convierten en actividades rectoras de la primera infancia. Según el Ministerio de Educación Nacional- MEN- (2013), estos pilares lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, se contemplan como ejes transversales para mediar el aprendizaje.

De esta manera, se busca articular los pilares de educación inicial como base fundamental para establecer estrategias y actividades específicas en las jornadas pedagógicas, que permitan mantener la motivación propia de niños y niñas por adquirir conocimientos, con los que puedan afrontar los retos que surgen en su diario vivir y de esta manera generar aprendizajes significativos.

Los métodos pedagógicos como un procedimiento general para abordar el aprendizaje

Al hablar de métodos pedagógicos se entiende que son todos los procesos que orientan la enseñanza y el aprendizaje de manera general (Tobón, 2004). A partir de estos se construyen las estrategias didácticas, es decir, todos los procedimientos dirigidos para alcanzar una determinada meta de aprendizaje mediante técnicas y actividades. De estas se desprenden las técnicas de enseñanza que abordan los procedimientos pedagógicos específicos para orientar las estrategias didácticas. Finalmente, esta permite proponer actividades que abarcan todos los procesos mediante los cuales se ponen en acción las técnicas, con unas determinadas personas, lugares, recursos y objetivos (Tobón, 2004).

Sin embargo, “las estrategias en un determinado momento, pueden convertirse en técnicas; al igual que las técnicas se pueden convertir en estrategias” (Tobón, 2004, p. 17). Para ilustrar lo dicho hasta ahora, se utilizará el constructivismo, método sociocultural de Vygotsky, en un grado preescolar. De este modo, la estrategia didáctica a implementar en este caso será el aprendizaje basado en el trabajo cooperativo. Paralelamente, las técnicas que se plantean son: la salida pedagógica a la granja, la lectura en parejas, el rompecabezas, entre otros. Finalmente, como actividades se tienen la realización de manera grupal de un cartel informativo de los animales de la granja, la socialización de la lectura y el campeonato de fútbol.

Con base en lo anterior, una adecuada intervención pedagógica vincula estrategias didácticas de acuerdo al método pedagógico que se esté trabajando, lo cual permitirá establecer una coherencia práctica- discursiva. Sin embargo, hay que tener en cuenta que desde la primera infancia, los pilares de la

educación —es decir, el lenguaje artístico, el juego, la literatura y la exploración del medio- se convierten en ejes transversales para establecer estrategias didácticas, las cuales se adaptan a las características de los niños y las niñas en edad inicial. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional -MEN-(2014a) expresa que estos pilares son las actividades que potencian el desarrollo de las niñas y los niños desde las interacciones y relaciones que establecen en el diario vivir, que debe orientar el trabajo pedagógico realizado por los docentes, generando un desarrollo integral en los niños y las niñas.

A continuación, se presentan diferentes estrategias didácticas articuladas a los pilares de educación inicial, los cuales servirán como herramientas de apoyo por implementar en el aula de la primera infancia.

El arte: componente que fortalece la creatividad

Al considerar como referente principal la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral documento No. 21 el arte en la educación inicial, siendo un pilar que se enmarca en el diario vivir, permitiendo crear, expresar, comunicar y representar el mundo que los rodea a partir del cuerpo. Además, las experiencias artísticas “contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida” (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, p. 13). De esta manera, los lenguajes expresivos integran un campo de conocimiento conformado por danza, música, plásticas, audiovisual y teatro. Estos son clave en el desarrollo de la primera infancia, pues se fortalece su dimensión estética, la cual juega un papel importante en la construcción y la capacidad de sentir, conmoverse, expresar y valorar el respeto por sí mismo y por el otro, desarrollando la imaginación y el gusto estético. Igualmente, estas estrategias permiten establecer espacios de concentración, resolución de problemas, autoeficacia, coordinación y autodisciplina.

Sobre esto, Ausubel (como se citó en Akoschky *et al*, 2002) manifiesta que la escuela debe ser un lugar que fomente la creatividad, proporcionando oportunidades adecuadas para las expresiones, las cuales se asocian a la originalidad de cada ser humano. Estas actividades pueden ser vinculadas en todas las áreas básicas, generando espacios agradables para los estudiantes, motivándolos a pensar y crear desde los lenguajes artísticos, que en muchas ocasiones ayuda a expresar sentimientos y emociones que no se comunican verbalmente.

Justamente, dentro de los lenguajes artísticos encontramos la plástica, esta es una estrategia que permite desarrollar la motricidad fina, la autoestima, la creatividad (Pérez, 2000); comprendiendo el arte, la expresión, la comunicación y el juego, pues los niños en la etapa inicial toman esta actividad como un juego que les permite explorar e investigar.

Por otro lado, otro elemento de los lenguajes artísticos es el juego dramático, el cual fortalece el aspecto comunicativo a partir de diferentes lenguajes verbales y no verbales. En este sentido, Zayda Sierra (2010) expresa que el juego dramático es una actividad lúdica que posibilita la adquisición de experiencias por parte del niño para el desarrollo de su pensamiento, Sin embargo, el juego dramático es un proceso que se diferencia del teatro, puesto que la representación de éste es informal e improvisada. En este mismo sentido, las actividades asociadas con el juego dramático se vuelven una estrategia que integra los componentes emocionales, corporales, lúdicos y comunicativos. Lo que permiten desarrollar la espontaneidad e interiorizar conceptos, puesto que la enseñanza sólo a través del discurso mental se olvida fácilmente. Por tal motivo, utilizar estas estrategias se vuelven aprendizajes vivenciales.

Además, se debe agregar que los títeres sirven como un elemento de puente entre el profesor y el alumno (Cañas, 2009), porque en la primera infancia, el profesor puede ser visto como un extraño para el estudiante, ya que el pequeño cambia de un medio conocido a un medio nuevo y extraño. De esta manera, el títere ayudará a establecer un puente afectivo. A su vez, este elemento favorece el vínculo social con sus pares y el adulto.

A lo anterior se suma que los títeres permiten generar un ambiente ameno y divertido en el aula de clase, convirtiéndose en un mediador que dinamiza los procesos de aprendizaje. Según Cañas (2009) este material debería ser utilizado en los diversos contenidos del currículo. En esta misma perspectiva, Oltra (2013) añade que los títeres aportan una serie de elementos positivos en los procesos de enseñanza, ya que constituyen una forma creativa y expresiva del arte que posibilita un refuerzo en el proceso educativo, a la vez que se adquieren conocimientos determinantes en cada actividad, se desarrollan capacidades de expresión oral, escrita, corporal, plástica, creativa, imaginativa; se estimulan facultades como la escucha, la opinión y la crítica y se fortalecen valores como la autoconfianza, la aceptación y el trabajo en grupo.

El juego: experiencia de aprendizaje

Según Garvey (como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 1): “el niño no juega para aprender pero aprende cuando juega”, así el maestro al mantener una actitud expectante frente al desarrollo de esta poderosa herramienta, podrá construir innumerables actividades que conforman una estrategia lúdico-formativa necesaria para la aplicación del método pedagógico que desarrolla al interior del aula de clase. En este sentido, el maestro, como dinamizador de la experiencia de aprendizaje, participa de la construcción de saberes de los niños y las niñas desde distintas perspectivas, utilizando diferentes estrategias entre las que podemos encontrar:

- *Acompañamiento desde la observación de los juegos del niño*: esta estrategia consiste en observar de manera objetiva las diferentes interacciones que hacen los niños y niñas con sus pares y con el entorno, para podernos acercar al complejo mundo infantil en los diferentes contextos, intereses y expectativas (Ministerio de Educación Nacional, 2014b). Esto con el fin de reconocer el momento preciso para interactuar, proponer o mantenerse a distancia de la actividad lúdica que es realizada por ellos.
- *Acompañamiento desde la interacción*: en esta estrategia el maestro tiene la oportunidad de vincularse con el estudiante, planeando las experiencias lúdicas o, por el contrario, retroalimentando los juegos espontáneos de los mismos (Ministerio de Educación Nacional, 2014b). Por tanto, la interacción con el otro permitirá que los niños y niñas incrementen su autoconfianza, aprendan a respetar reglas y a trabajar en equipo, al sentirse valorados y respetados por sus maestros y maestras, quienes participan activamente en algunos de los momentos de juego realizados dentro de la jornada pedagógica.
- *Acompañamiento desde la intencionalidad específica*: en esta estrategia el maestro planea una intencionalidad, desde la cual encamina pero no instrumentaliza el juego; sino que busca desde los intereses de los niños y niñas respetar el carácter auténtico del mismo (Ministerio de Educación Nacional, 2014b), el maestro o maestra puede usar el juego dentro su aula teniendo muy presente respetar los intereses y expectativas de los niños y niñas siendo flexibles en su ejecución.

Por otro parte, Piaget (como se citó en Herrero *et al*, 2010) expone que el juego se convierte en un aporte fundamental en la vida de toda persona; sin embargo, tiene varias etapas, tales como: el juego funcional o de ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas. Cada uno de ellos cumple funciones importantes en la asimilación de conocimientos nuevos, acomodación y adaptación al mundo en el que habitan los niños y niñas.

En concordancia con esto, se puede afirmar que en las planeaciones de las jornadas pedagógicas es necesario contar con actividades que articulen el juego como parte fundamental del proceso pedagógico, debido a que éste es una actividad que se ejecuta de forma natural y, a su vez, potencia el trabajo cooperativo, los valores, el dominio corporal, entre otros aspectos indispensables para lograr un desarrollo integral en la primera infancia desde su componente social.

Literatura: el arte del lenguaje

Partiendo de los objetivos generales de la Ley General de Educación (1994):

los niños y las niñas deben desarrollar la creatividad, las habilidades y destrezas propias para su edad, como su capacidad para adquirir diferentes formas de expresarse, relacionarse y comunicarse con el otro, estableciendo un equilibrio armónico en su proceso de aprendizaje (Ley 115, 1994, p. 5).

Con respecto a esto, una intervención adecuada en la escuela, parte de un proceso pedagógico que integre la imaginación, la creatividad y las diversas formas de comunicación, dado que es una posibilidad de todos los seres humanos. Sin embargo, es necesario desarrollarlas a través de diferentes prácticas literarias como: cuentos, adivinanzas, teatro, rimas, canciones, trabalenguas, entre otros. Estas estrategias favorecen la atención de los niños con facilidad, promoviendo la imaginación a partir de lo que se les ocurre, desafiando la costumbre y buscando nuevas prácticas sin imitar a los demás.

De este modo, la literatura según el Diccionario de la Real Academia Española –RAE- es el “arte de la expresión verbal” (2014), palabras que suprimen el gran significado de lo que realmente puede llegar a ser la literatura en la vida de un niño en etapa inicial, pues desde el nacimiento o, aún antes, los seres humanos son sujetos del lenguaje y la literatura (melodía, vocabulario e imágenes), lo cual beneficia el desarrollo emocional, cognitivo, cultural y, por supuesto, lingüístico. Así mismo, se va ampliando el vocabulario a partir de las historias de otros y, poco a poco, se construye su historia para expresarla junto con sus emociones. Desde esta perspectiva:

El lenguaje, en el sentido amplio de capacidad de comunicación y simbolización, la lengua —oral y escrita—, como sistema de signos verbales compartido por la comunidad a la que se pertenece, y la literatura, como el arte que expresa la particularidad humana a través de las palabras, son esenciales en la educación inicial, puesto que el desafío principal que se afronta durante la primera infancia es tomar un lugar en el mundo de la cultura, es decir, reconocerse como constructor y portador de significado (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 17).

Es por esto que se hace necesario que los niños en etapa inicial estén rodeados de un lenguaje rico que les permita un enriquecimiento personal a través de su contexto social e identidad cultural, vinculando el juego como herramienta para que ellos aprendan los procesos de la lecto-escritura.

De igual modo, la literatura es un medio que implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, permitiendo a los niños la exploración de sus convenciones, su valor connotativo, la expresión a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos; la interpretación y construcción de historias y juegos de palabras, disfrutando de los libros informativos, narrativos y la poesía; pero, ante todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida (Ministerio de Educación Nacional, 2014c). Además, Bonnafé afirma que “antes de saber leer, los niños que se beneficiaron de animaciones de lecturas regulares tienen comportamiento diferente: están más familiarizados con los libros y los cuentos” (2007, p. 188), es por esto que la literatura es importante en el desarrollo integral de los niños en primera infancia, la cual les permite conocer y comprender el mundo que le rodea.

Exploración del entorno: generador de nuevas experiencias

Los niños están inmersos en un mundo desconocido, por lo cual se ven en la necesidad de interactuar, reconocer y explorar todo lo que los rodea, gracias a la curiosidad que los acompaña desde que nacen. Esta exploración es realizada a través de los órganos de los sentidos tales como: tacto, vista, escucha y gusto, los cuales posibilitan el reconocimiento de las propiedades de los objetos, comprendiendo su ambiente social y la cultura en la que nació. Estas curiosidades aumentan a medida que los niños desarrollan habilidades motrices básicas, como: gatear, reptar, marchar y andar.

Este pilar se puede fomentar a partir de la exploración libre en diversos espacios como: salidas al parque, al zoológico, la playa, centros comerciales, jardín botánico, entre otros. Estos lugares incentivan el deseo por conocer, permitiendo que los niños formulen preguntas a partir de lo observado. Sin embargo, el acompañamiento de un adulto responsable, en este caso el maestro, es fundamental porque guía el proceso pedagógico, estableciendo un objetivo a partir de la interacción con el medio, además puede prevenir accidentes.

En consecuencia, la exploración del entorno, como generador de nuevas experiencias, permite que los niños participen de la construcción del mundo del que hacen parte y, a su vez, comprendan su papel como individuos con capacidad de aportar a su mejoramiento o transformación.

Conclusiones

A partir de lo expuesto, es posible que las estrategias didácticas se puedan articular a las diferentes características la primera infancia. Así, los pilares de la educación inicial como: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio son la base principal de los maestros para desarrollar actividades que apoyen dichas estrategias en el aula de clase, con el objetivo de que los niños y las niñas adquieran aprendizajes significativos como el respeto a la diversidad, el trabajo cooperativo, la expresión verbal y la interacción en el entorno en que viven.

En síntesis, los pilares mencionados anteriormente deben estar articulados con las estrategias didácticas (Tobón, 2004), ya que según el Ministerio de Educación Nacional estas son las actividades rectoras que orientan el aprendizaje en la primera infancia, generando en ellos un desarrollo integral a partir de actividades como: el juego de roles, la dramatización de situaciones de la vida cotidiana, la lectura de cuentos en imágenes y salidas pedagógicas, entre otros.

En suma, estas actividades ayudarán a promover ambientes pedagógicos de acuerdo con las experiencias de los niños y niñas, favoreciendo la curiosidad, exploración e imaginación.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F. y Wiskitski, J. (2002). *Artes y escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bonnafé, M. (2007). *Los libros: eso es bueno para los bebés*. México: Editorial Océano.
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona, España: Octaedro.
- Escalante, D. y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una firma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35614570002.pdf>
- Ley General de Educación, 115, 1994. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos curriculares de preescolar*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Actividades rectoras de la primera infancia y la educación inicial*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2014a). *El arte en la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles341487_doc21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014b). *El juego en la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles341487_doc22.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014c). *La literatura en la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc23.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014d). *La exploración del medio en la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc24.pdf
- Oltra, M. (2013). Los títeres: un recurso educativo. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 54, pp. 164-179.
- Pérez, I. (2000). *Didáctica de la educación plástica*. Buenos aires, Argentina: ateneo.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=literatura&o=h>
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.
- Sierra, Z. (2010). Juego Dramático y pensamiento. *Revista educación y pedagogía*, (12), 91-111.
- Tobón, S. (2004). *Formación Basada en competencias*. Bogotá, Colombia: Eco ediciones.

García Aguirre, A. F. (enero-diciembre, 2017). Memoria, subjetividad y medios de comunicación en el conflicto armado de Colombia. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 95-105.

Recibido: 3 de febrero de 2016
Aceptado: 1 de junio de 2017
Publicado: 13 de diciembre de 2017

Memoria, subjetividad y medios de comunicación en el conflicto armado de Colombia¹

Memory, subjectivity and media in colombian armed conflict

Andrés Felipe García Aguirre *

¹ Este documento es uno de los resultados del trabajo adelantado en el grupo de investigación "Memoria y trauma en víctimas del conflicto armado en Colombia" de la Universidad Católica Luis Amigó.

* Estudiante de Psicología, décimo semestre. Universidad Católica Luis Amigó, Manizales. Grupo de investigación Memoria y trauma en víctimas del conflicto armado en Colombia. Correo electrónico: andres.garciaag@amigo.edu.co

Resumen

Los medios de comunicación en Colombia han influido en las percepciones individuales y sociales del colectivo colombiano con su forma de narrar los sucesos del conflicto armado del país. Así, algunas víctimas del conflicto armado han configurado sus subjetividades no sólo por la realidad psíquica que se ha construido a partir del acercamiento que tiene el sujeto con el suceso violento que desencadena el trauma; sino también con las narraciones de los medios de comunicación sobre estos sucesos. Por tal razón, en este artículo se tratan las posiciones subjetivas respecto de las narraciones de los medios de comunicación en torno a los sucesos violentos en una víctima del conflicto armado del país, a partir de un estudio de caso referenciado en el psicoanálisis. Las posiciones subjetivas expuestas en el apartado de los resultados plantean que la víctima se posiciona subjetivamente frente al discurso mediático desde la ambivalencia psíquica. Estos hallazgos pueden sugerir que el discurso mediático podría permitir la construcción de narraciones que cooperen en la construcción de la memoria tanto personal como colectiva.

Palabras clave: Medios de comunicación; Memoria colectiva; Memoria personal; Víctimas del conflicto armado; Posiciones subjetivas; Realidad psíquica.

Abstract

Media in Colombia has influenced the individual and social perceptions of the Colombian collective with its way to narrate the armed conflict. Thus, some victims of the armed conflict have configured their subjectivities, not only because of the psychic reality that has been constructed from the understanding of the subject with the violent event that triggered the trauma, but also from the media narratives about these events. For this reason, this article understands the subjective positions, in relation to the narratives of the media about violent events, in a victim of the armed conflict of the country, based on a case study referenced in psychoanalysis. The subjective positions presented in the results shows that the victim is positioned subjectively, in front of the media discourse, from the psychic ambivalence. These findings may suggest that the media discourse could operate towards the construction of narratives that seek to cooperate in the construction of both memories: personal and collective.

Keywords: Communication media; Collective memory; Personal memory; Victims of armed conflict; Subjective positions; Psychic reality.

Introducción

El acercamiento que tiene esta investigación a la memoria como categoría social científica, tiene gran importancia debido al momento histórico que vive nuestro país en cuanto a las negociaciones políticas que el Estado colombiano lleva a cabo con los distintos grupos armados ilegales y en vista del protagonismo social que se le está dando a las víctimas del conflicto armado en Colombia. El aporte de esta investigación a la psicología se enmarca en el conocimiento respecto de cómo pueden sentir y representar las víctimas los discursos mediáticos en sus decires a partir de las narraciones de los sucesos violentos. De este modo, esta investigación problematiza la relación que tiene el sujeto con el discurso mediático y se pregunta por la subjetividad que se configura en tal encuentro, así su objetivo general es la comprensión de las posiciones subjetivas en las víctimas del conflicto armado en Colombia respecto del discurso mediático. Por consiguiente, este escrito muestra una primera aproximación a mencionado objetivo de investigación a partir de un estudio de caso en una víctima del conflicto armado de Colombia que describe sus posiciones subjetivas respecto de las narraciones de los sucesos violentos que emiten los discursos mediáticos.

La revisión realizada en torno a la problemática de los medios de comunicación en los relatos de los sucesos de la violencia del conflicto armado en Colombia, sugiere que la forma de narrar los sucesos, ya sea desde los periódicos nacionales o la televisión, silencia a las víctimas. Al respecto, Diana Ariza, Laura Ayala, Luz Lozano, Daniel Sacristán y Victoria Gonzales (2012) comentan que, en las editoriales del periódico *El Tiempo*², aparecen la mayoría de las veces con nombre propio los actores reconocidos nacionalmente, como por ejemplo el nombre del presidente de la República, mientras que, el nombre de las víctimas es identificado en pocos casos. Al mismo tiempo, los autores afirman que, en los textos de las editoriales analizadas, se desresponsabilizan y despersonaliza a los actores de las acciones violentas, puesto que cuando los vinculados a los sucesos son las fuerzas militares de Colombia, se nombran con nombre propio a los sujetos culpables, dejando libre de señalamiento a la institución e incluso defendiéndola. En esta medida, dicen los autores que la voz de las víctimas es anulada y, en los editoriales de *El Tiempo*, se irrespeta su derecho a la memoria, a la justicia, a la verdad, a la reparación y al reconocimiento, puesto que, al tratamiento que se da en la forma de narrar los hechos hay que agregar que las víctimas no son tomadas como interlocutoras válidas en el mencionado periódico.

Tanto los anteriores autores como Idaly Barreto, Henry Borja, Yeny Serrano & Wilson López-López (2009), confluyen en que los medios de comunicación dinamizan la información a favor de ciertos actores sociales como el Estado o la iglesia católica para la legitimación del discurso hegemónico. Además, constatan la problemática de la legitimación del discurso hegemónico a través de los medios de comunicación, es por esto que en su investigación tratan de comprender en qué medida el discurso mediático puede operar la legitimación de la violencia en los distintos actores del conflicto armado colombiano, afirmando que los medios de comunicación influyen en la percepción que los individuos tienen de la realidad, ya que en los noticieros se seleccionan unos temas en detrimento de otros más relevantes, como lo sería el mostrar el cadáver de alguna víctima e invisibilizan el discurso de actores como los de las víctimas o el de los grupos armados ilegales. En este sentido, Edimer Latorre (2010), tratando de dar voz a las víctimas, se propone como objetivo la construcción de la memoria como herramienta que arremeta contra los discursos hegemónicos de dominación e invisibilización impartidos por los medios de comunicación. En tal medida,

² Periódico colombiano distribuido a nivel nacional.

señala que la víctima debe reconstruir su relato, alejándose de los discursos de los otros, entre ellos los discursos de los medios de comunicación para reinventarse y formularse una identidad que sea desde sí mismo, otorgándose una elaboración y resiliencia propia. En síntesis Latorre (2010) propone la importancia de la reconstrucción de la memoria, ya que funciona como un método de liberación del dolor, puesto que la víctima rememorando puede transformar su condición de víctima hacia la resiliencia, mientras que de esta manera se construyen las memorias contra-hegemónicas, no referenciadas en las historias de las sociedades nacionales.

En consecuencia aunque estas investigaciones formulan algunas reflexiones acerca de la invisibilización de las víctimas en los discursos mediáticos y sobre el manejo de la información para la legitimación del discurso hegemónico ninguna de las investigaciones revisadas tiene como objetivo la indagación acerca de la subjetividad que se configura tras el encuentro del sujeto con el discurso mediático.

En contraste, fundamentados en el paradigma fenomenológico de la investigación cualitativa (Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio, 2006), desde el grupo de investigación *Memoria y trauma en víctimas del conflicto armado*³ de la *Universidad Católica Luis Amigo*, se creó una entrevista dividida en las categorías de trauma, memoria individual y memoria colectiva, en donde se realizan preguntas alusivas a lo que las víctimas pueden sentir respecto de los medios de comunicación. Posteriormente, se realizó un estudio de caso (Martínez Caraso, 2006) con uno de los relatos de las víctimas entrevistadas por el grupo de investigación, a la luz de algunos conceptos psicoanalíticos, tales como: la realidad psíquica y la posición subjetiva.

Medios de comunicación

Con Bourdieu (1997) se podría afirmar que el tratamiento que se da a la información desde el discurso mediático opera en la construcción de memoria para la reproducción del poder. Por tanto, el campo del periodismo está estructurado por el campo de la economía, pues el primero esconde y vuelve espectáculo lo cotidiano, para la garantía del *rating* que le sostenga con ganancias financieras en función de la economía. En este caso, lo que se esconde es aquello que aquel dueño de la información no quiere que se vislumbre; mientras que así se crea un discurso para generar una realidad parcializada, como lo sería el caso de lo que muestran algunos noticieros en Colombia, ya que de acuerdo a Barreto (*et al.*, 2009), a partir del discurso mediático se ocultan los responsables de los sucesos violentos de la guerra, permitiendo la protección de ciertos actores involucrados en el conflicto armado. Desde esta perspectiva, se plantean dos situaciones: la primera, correspondiente a la producción de información desde los medios de comunicación para la reproducción del discurso hegemónico desde los sujetos. La segunda, correspondiente a la influencia que tienen estos discursos hegemónicos en las subjetividades, ya que la percepción de algunos sujetos sobre los otros sociales, sobre los contextos y sobre los sucesos culturales está mediada por lo que se informa desde los medios de comunicación. Considerando lo anterior, se puede afirmar que, la dinámica de los medios de comunicación y el despliegue de su información, permiten la recepción del poder por parte del sujeto que sirve como público de lo que se informa, por lo que, tanto subjetividad, identidad y memoria personal se consideran como lo dominado para la permanencia de un orden cultural.

³ Esta investigación, al hacer parte de mencionado grupo, realiza aportes entorno al objetivo de este, conocer los procesos de elaboración del duelo que hacen víctimas del conflicto armado colombiano a partir de las iniciativas de reconstrucción de la memoria tanto personal como colectiva.

Respecto de lo anterior, Jesús Martín Barbero (1998), afirma que los medios de comunicación en Colombia contribuyen:

a un debilitamiento del pasado, de la conciencia histórica, pues al referirse al pasado, a la historia, casi siempre lo descontextualizan, reduciéndolo a una cita, y a una cita que no es más que un adorno para colorear el presente con lo que alguien ha llamado «las modas de la nostalgia» (p. 1).

De este modo, el autor propone que el pasado deja de hacer parte de la memoria y de la historia para convertirse en una operación que mezcla los hechos sin la unión con los contextos y con los sentidos de la época.

Memoria personal y realidad psíquica

En este punto debe establecerse la relación que puede haber entre memoria y subjetividad. Hasta ahora se ha dicho que la subjetividad es influenciada por el discurso hegemónico reproducido desde los medios de comunicación, siendo así que ese discurso se entiende como un tipo de memoria que quiere decir algo acerca de aquel que la organiza. En esta medida, la subjetividad le permite al sujeto acercarse de una manera particular a las distintas memorias que operan en determinada cultura. Así, los medios de comunicación hablan sobre una memoria y aquellos otros discursos que recibe el sujeto también se inscriben como otras memorias. No obstante, la memoria no debe entenderse como un registro netamente externo, en tanto que, siguiendo la concepción de Ricoeur (2000) existe una memoria construida a partir de las vivencias privadas del sujeto, la cual es denominada como memoria personal. Esto lo respalda el autor cuando menciona "...la posesión privada, el carácter de "mía", pudo designarse como el primer rasgo distintivo de la memoria personal" (Ricoeur, 2000, p. 165). En este sentido, Reyes (2008) afirma que el recuerdo está hecho de cosas, por lo que el acto de recordarlas es la vuelta hacia el sí mismo. En el caso de las víctimas del conflicto armado en Colombia, parte de la memoria personal está constituida por los eventos traumáticos, por tanto, hacer memoria para ellas implica un acercamiento a las modalidades discursivas que hace el fenómeno psicosocial de la guerra.

Así, al hablar de la memoria personal se plantea que en ella se alojan los patrimonios personales acaecidos por las realidades causantes del trauma y, por tanto, este registro permite el acercamiento a la realidad psíquica. Desde Freud (1920), esta realidad psíquica se comprende como la expresión de la dinámica inconsciente y con ella de las fantasías del sujeto, correspondida por la operación interna efecto del establecimiento del trauma, que implica la dinámica subjetiva que se construye en la relación con el otro y consigo mismo.

Memoria colectiva y posición subjetiva

Expresado lo anterior, se puede decir que, la memoria es un registro constituido tanto desde la modalidad particular de la persona y su realidad psíquica como desde la modalidad de la generalidad del colectivo y la realidad social influenciada por los medios de comunicación. Desde la obra de Halbwachs (1968), la memoria es colectiva porque esta es una articulación social, pues la memoria es el resultado de la inscripción del sujeto en el espacio y el tiempo. Así, Halbwachs (1968) propone que la memoria se inscribe en los lugares

emblemáticos como lo son las plazas y los monumentos; mientras que al hablar de tiempo se denomina la constitución de la memoria a partir de las fechas celebradas por algún grupo social. En esta medida, la memoria no sería un asunto meramente individual, sino que se asumiría como un asunto construido desde los otros externos al sujeto, siendo así que el colectivo se vislumbra como aquello que reproduce la memoria.

Por tanto los recuerdos surgirían en los lugares más frecuentados por el sujeto y en la significación que se dan a los marcos temporales. De este modo, el recordar se daría en un proceso de socialización que implicaría el posicionamiento del sujeto frente a esos espacios y frente a ese tiempo. De aquí que la memoria opere en movimiento retroactivo desde el sujeto hacia el colectivo, por lo que el recuerdo solo tiene sentido con el otro social y por la posición que se asume desde un colectivo particular. De acuerdo con esto, se entiende que la memoria corresponde a la narración que genera vínculo entre sujeto y colectivo y que recordar es una cuestión de posicionamiento frente al entramado de memoria que se ha construido por los sucesos que irrumpen como trauma social produciendo tiempo y espacio. Así, la memoria colectiva es un acto de ir hacia el otro para el re-conocer el saber social, que es el mismo sujeto. Es en esta medida que la identidad social es un asunto del vínculo del sujeto hacia la memoria colectiva.

De acuerdo con lo expuesto, las posiciones subjetivas del sujeto respecto de algún *significante*⁴, que refiere una palabra o frase (Evans, 2007), son dadas como consecuencia de la memoria construida por la realidad psíquica (memoria personal) y por los otros externos (memoria colectiva), tales como los medios de comunicación.

Además de lo anterior, las posiciones subjetivas pueden entenderse como las interpretaciones que el sujeto hace del Otro (Fink, 2005), siendo así que la subjetividad se comprende como una respuesta al registro de la memoria. Para llegar a conocer las posiciones subjetivas: “Lo esencial es, a partir de los dichos, localizar el decir del sujeto, o sea, lo que Lacan, retomando una categoría de Jakobson, llamaba enunciación, que significa la posición que aquel que enuncia toma con relación al enunciado (Miller, 1997, p. 37). De aquí que frente a un primer significante se haga un proceso de modalización con un segundo significante, desde el cual se pueda recuperar lo que se quiere decir en el dicho.

Resultados

La entrevistada es una mujer de 27 años, víctima del conflicto armado por la muerte de su hermano, quien fue reconocido hace algunos años como un *falso positivo*⁵. Así, en los apartados “El reconocimiento del otro” y “La resistencia al discurso mediático” se exponen las posiciones subjetivas encontradas en el estudio de caso realizado sobre el relato de la víctima. En el primer apartado ella narra cómo sintió la noticia en la cual el comandante paramilitar reconoce haber participado en la muerte de su hermano, mientras que, en el segundo apartado, narra cómo sintió las informaciones que mostraban los medios de comunicación sobre el por qué mataron a su hermano y qué implicaciones tuvo esto en las relaciones con las otras personas.

⁴ La palabra significante se comprende en el psicoanálisis lacaniano como un representante simbólico del sujeto.

⁵ Este término ha sido utilizado en Colombia para designar los casos de asesinatos de jóvenes civiles que en un primer momento fueron presentados por el ejército nacional como personas guerrilleras dadas de baja en combate.

El reconocimiento del otro

En este apartado se ubica la siguiente frase, dividida en su respectivo dicho y decir: El *dicho*: “Uno sentía satisfacción, porque sentía que ya estaba condenado, y la verdad, yo cuando leí eso no sentí felicidad, no, no sentí felicidad, lo único que sentí fue paz, porque hay decía que lo había reconocido” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016). Aquí se observa que, la entrevistada refiere sentirse satisfecha con la noticia del enjuiciamiento, debido, probablemente, al hecho de darse cuenta de la verdad que muchas víctimas buscan tras los eventos traumáticos. Esto significa que ella logra obtener una línea significativa o realidad que la acerca al entramado simbólico relacionado con su noción de sujeto, la cual fue transformada por el darse cuenta de la muerte de su hermano, haciendo que se posicione en su realidad social desde el significante víctima. Por este motivo, la satisfacción que manifiesta la entrevistada indica la recuperación del símbolo, adscrito a la verdad que manifiesta su victimario, a partir del cual se posiciona el deseo hacia su madre, como lo manifiesta cuando *dice* después de haber mencionado lo referente a los medios de comunicación: “Yo miré a mi madre a la cara, y le leí, que bien que hubieran hecho esto. Comprendí que mi madre tiene muchas cosas guardadas... Yo pienso que en ella todavía hay una parte de rencor” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016). En este punto se observa que la entrevistada, a partir de la tranquilidad lograda con la noticia, reconoce el sufrimiento del otro. En consecuencia, se plantea que los medios de comunicación resultan un vehículo que ayuda a reconocer, en este caso a aquel otro que ha sufrido. En suma, la posición subjetiva en esta parte se plantea así: Lo dicho, “Yo quedé tranquila con lo que leí” y el decir, “por qué reconocí al otro”.

Al seguir con el testimonio, se considera que los medios de comunicación sirven respecto de la representación del victimario en sus narraciones, como aquella instancia discursiva que potencia el reconocimiento del otro y, en esta medida, se posibilita la sanación psicológica en cuanto a que en el reconocimiento se establece un vínculo discursivo que permite la transferencia simbólica para el acercamiento desde la realidad psíquica hacia el sujeto particular que era antes del encuentro con la guerra. Esto quiere decir que, en la realidad psíquica de la entrevistada, la fantasía se moviliza hacia la recuperación de un estado anterior de la condición de ser sujeto del significante víctima. Así mismo, ella reconoce al victimario, sirviéndole para la estabilización subjetiva, debido a que los medios de comunicación le permitieron enlazar al primero como objeto que le garantizaría discursos de verdad, en vista de que el causante del daño “se había hecho cargo de las cosas que había cometido, de las cosas en las que él había participado” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016). El resultante de esta posición subjetiva de reconocimiento del otro en el discurso de los medios de comunicación, tiene como consecuencia, más que una felicidad, una forma de tranquilidad. Por consiguiente, la posición subjetiva frente a los medios de comunicación se da en el reconocimiento del otro para la obtención de un símbolo en pos de reestablecer su anterior condición de sujeto.

La resistencia al discurso mediático

En este apartado se ubican dos frases relativas a dos posiciones subjetivas, la primera, constituida a partir del dicho: “Ellos (las personas de su pueblo) ven en un periódico decir que (su hermano) tenía nexos con la guerrilla” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016); y por el decir: “no se dan la oportunidad de la duda” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016), la cual está relacionada sobre el sentido que tiene para la entrevistada la posición que asumen los otros sociales respecto del discurso de los medios de comunicación. Y la segunda frase, la cual señala el dicho: “Ellos tienen mucha influencia

sobre la psicología de las personas” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016); y el decir: “no es lo mismo decir que era guerrillero a que el ejército dijo que tenía presuntas relaciones con la guerrilla” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016), que corresponde a la influencia que tienen los medios de comunicación frente a la subjetividad de los sujetos.

Respecto de la primera posición subjetiva, en el dicho: “Ellos ven en un periódico decir que mi hermano tenía nexos con la guerrilla” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016), se hace una referencia a que los medios de comunicación, en este caso el periódico *La Patria*⁶, con su información narran los sucesos traumáticos, por lo que la entrevistada le da el sentido de comunicador al periódico. Por esta razón, los medios de comunicación pueden ser importantes para ella, puesto que el adscribirse a un discurso lo sitúa en un entramado simbólico. A pesar de ello, el decir es “no se dan la oportunidad de la duda”, con la cual la entrevistada lanza un reproche a la posición que adoptan los otros de su comunidad y al papel de los medios de comunicación respecto de lo que narran. En tal medida, el reproche a los primeros posiblemente es lanzado por el abandono en los momentos de dolor. De acuerdo con esto, se puede pensar que la fractura narcisista que sufre el sujeto tras el encuentro con lo real de la guerra, le hace imponer su realidad psíquica al otro como una forma de defensa adoptada para protegerse de lo que le resulta amenazante, tal y como parece suceder con la entrevistada. Respecto de los medios de comunicación, el reproche que ella les lanza, posiblemente se dé por el mostrar sucesos falsos referentes al evento traumático o por no adherirse a su realidad psíquica. Así, en la misma lógica de la fractura narcisista, la demanda surge respecto de algún discurso que se acomode a la fantasía de ella. Por consiguiente, esta posición subjetiva se puede sintetizar en el dicho: “Los medios de comunicación informan”; y el decir: “pero no la realidad”. Es por esto que la entrevistada en su sugerencia de dudar, esté demandando acompañamiento tanto por los otros de su comunidad, como por los medios de comunicación. De tal modo que la posición subjetiva que asuma frente a la narración del periódico sea la de la no identificación con el discurso mediático.

Ahora bien, respecto de la segunda frase, se afirma que con el dicho “Ellos tienen mucha influencia sobre la psicología de las personas” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016), la entrevistada interpreta que los medios de comunicación podrían manipular las percepciones de las personas. De este modo, ella responsabiliza a los medios de comunicación sobre los discursos que operan en su contexto social y considera que los sujetos de su colectivo no tienen la responsabilidad, por lo que la afirmación que hace sobre los medios de comunicación puede servir como una transformación en lo contrario, respecto del papel activo que podrían asumir los otros sujetos de su colectivo, poniendo así una barrera frente a los verdaderos sentimientos que podría sentir por ellos. El decir “no es lo mismo decir que era guerrillero a que el ejército dijo que tenía presuntas relaciones con la guerrilla” (Participante 1, comunicación personal, 9 de mayo de 2016), corresponde al sentido que se le da a la primera frase, en la cual la entrevistada sugiere la capacidad que tienen los medios de comunicación de generar ciertos discursos para influir en la subjetividad de los sujetos de algún colectivo y dirigirla hacia cierta representación social. Es así como, los otros sujetos del colectivo de la entrevistada, influidos por los medios de comunicación, representan a su hermano como un guerrillero. Al mismo tiempo, ella está tomando una postura defensiva frente al discurso de los medios a partir de la negación de eso que afirman respecto de su hermano, lo que podría considerarse como una barrera frente a aquello que se le presenta como malestar. Habría que anotar en este punto que lo dicho en los relatos de los medios de comunicación, no solo son dirigidas a los otros sujetos como los habitantes del pueblo natal de la víctima; sino que estos discursos también permean la subjetividad de ella. Esto quiere decir que, lo dicho por los medios de comunicación implica a todo sujeto de determinada sociedad, por lo que si de su hermano han dicho que es “guerrillo”, tanto ella como su conjunto van a tomar

⁶Periódico colombiano distribuido en el departamento de Caldas.

cierta posición subjetiva frente a ese dicho. En este sentido, la posición subjetiva queda organizada así: lo dicho, “los medios de comunicación afectan la psicología de las personas” y lo que dice “incluso la mía, pero no acepto lo que dicen”.

Ambas posiciones subjetivas mostradas en este apartado muestran que una de las formas de construir subjetividad desde la operación de los medios de comunicación, según Bourdieu (1997), es esconder mostrando, generando así un desconocimiento de los hechos narrados, relaciones ambivalentes con los otros sujetos del colectivo y con el mismo campo del periodismo; ya que en ocasiones el discurso mediático parece brindar herramientas para la reconstrucción de algún símbolo que adscriba deseo o, por el contrario, se convierte en amenazante y, por lo tanto, en algo de lo que el sujeto se debe defender. Así, las narraciones de los medios de comunicación podrían generar el rompimiento de los vínculos, pues se pone desde el ocultar mostrando, una barrera o una fantasía que impide al acercamiento desde la realidad con ese otro que constituye la memoria colectiva.

A modo de síntesis, las posiciones subjetivas expuestas como resultados de esta investigación proponen que la entrevistada se posiciona subjetivamente frente al discurso mediático desde la ambivalencia psíquica. De este modo, en un primer momento, los sentidos que se despliegan se entiendan desde el reconocimiento para la sanación psicológica; mientras que en el segundo momento, ella debe defenderse de tal discurso, porque este es sentido como una amenaza que le significa malestar desde su realidad psíquica.

Conclusiones

A partir de este análisis, se observa que solicitar dudas a los otros sujetos del colectivo frente a lo que dicen los medios de comunicación y manifestar la sensación de manipulación por los mismos discursos mediáticos, sirve como un primer paso para la construcción de discursos críticos que hagan frente a aquellos discursos que no favorecen la resiliencia de las víctimas del conflicto armado en Colombia. Así, desde la posición subjetiva de la crítica social, el sujeto se vuelve activo en el proceso del surgimiento de un discurso contra-hegemónico que despliegue su realidad hacia esas otras memorias sociales que abruptamente borran el vínculo con el otro y con la misma memoria particular. Con esto se pretende manifestar que la construcción de memoria no debe ser entendida como un asunto que le compete solo a las instituciones; sino como la construcción social de la memoria, en tanto que todo sujeto por estar sometido a la palabra pone en falta al otro. Así, el acto de hacer memoria es el reconocimiento social del sujeto en cuanto ser de deseo.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Ariza, D., Ayala, L., Lozano, L. V., Sacristán, D., y Gonzales, V. (2012). Las víctimas en los medios de comunicación. *Revista Comunicación y Ciudadanía*, (5), 90-97. Recuperado de <http://revistas.uexternado.edu.co/index.php/comciu/article/view/3226/2875>
- Barreto, I., Borja, H., Serrano, Y. y López-López, W. (2009). La legitimación como proceso en la violencia política. Medios de comunicación y construcción de cultura de paz. *Universo Psicológico*, (8), 737-748. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/619/381>
- Bordieu, P. (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona, España: Anagrama.
- Evans, D. (2007). *Diccionario Introductorio del Psicoanálisis Lacaniano*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Fink, B. (2005). Fantasías y el fantasma fundamental: una introducción. *Virtualia. Revista digital de la escuela de la orientación lacaniana*, (13), 1-10. Recuperado de <http://virtualia.eol.org.ar/013/pdf/fink.pdf>
- Freud, S. (1920). Mas allá del principio del placer. En: *obras completas* 18. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Halbwachs, M. (1968). *La memoria colectiva*. Bergara, España: UNED.
- Latorre, E. (2010). Memoria y resiliencia Estudio de la memoria de las víctimas del conflicto armado en el departamento del Magdalena: presentificación, visibilización, catarsis y resiliencia. *Prolegómenos - Derechos y Valores*, 12, 95-109). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87617271006>
- Martin-Barbero, J. (1998). *Medios: olvidos y desmemorias*. Recuperado de <http://centromemoria.gov.co/medios-olvidos-y-desmemorias/>

- Martinez Caraso, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Miller, J.-A. (1997). *Introducción al método psicoanalítico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Reyes, J. M. (2008). *Memoria individual y memoria colectiva*. Trujillo: Agora.
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Barcelona, España: Fondo de cultura económica.
- Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw-Hill Interamericana.



Foto: Jhonny León Madrid Imbachi, Arbey David Zuluaga Yarce
Estudiantes de Diseño Gráfico



Triana Osorio, L. A. (enero-diciembre, 2017).
Entre la teoría y la realidad: Una revisión
reflexiva sobre los procesos de intervención
de niños con trastorno negativista desafiante.
Funlam Journal of Students' Research, (2),
107-116.

Recibido: 16 de noviembre de 2016

Aceptado: 14 de abril de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Entre la teoría y la realidad: Una revisión reflexiva sobre los procesos de intervención de niños con trastorno negativista desafiante

Between theory and reality: reflexive review on the processes of children's intervention with oppositional defiant disorder

Luz Adriana Triana Osorio*

* Estudiante del Psicología, noveno semestre, facultad de Psicología y ciencias sociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín Pertenece al semillero de investigación "Neuropsicología cognitiva". Correo electrónico: luz.trianaos@amigo.edu.co

Resumen

Si bien es común que en la infancia se presenten conductas de desafío a la norma y a las figuras de autoridad, el que estas se presenten de forma reiterativa e impliquen un deterioro significativo en las relaciones que el niño ha establecido, ocasionó la emergencia de la categoría diagnóstica del “trastorno negativista desafiante” (TND). El presente artículo de reflexión emerge de una experiencia de investigación en rehabilitación neuropsicológica y psicosocial de niños diagnosticados con trastorno negativista desafiante (TND). El texto se desarrolla en un primer momento con la presentación de algunas generalidades sobre el trastorno negativista desafiante (TND). Después se exponen los factores biológicos, sociales y psicológicos que inciden en su etiología, además, el rol que cumplen las funciones ejecutivas y otros procesos, tales como: el apego, la autoestima y el reconocimiento de la norma en este trastorno. Posteriormente, se narra mi percepción sobre el proceso de intervención que se realizó con los niños del colegio Antares y se exponen algunos elementos que se presentan como pertinentes para tener en consideración antes, durante y después del proceso de intervención. Finalmente, se exponen algunas conclusiones fruto de la reflexión en torno a la experiencia de intervención.

Palabras clave: Trastorno negativista desafiante; Rehabilitación neuropsicológica y psicosocial; Síntoma.

Abstract

It is common that in infancy conducts of oppositional behavior of the norm and the figures of authority appear, it is presented a stable pattern in time and involve a significant deterioration in the relations that the child has established - besides of other factors – we can speak of Oppositional defiant disorder. The present article was born from the research experience in neuropsychology rehabilitation and psychosocial rehabilitation of children with this disorder. In the text, in a first moment are presented some generalities on the Oppositional defiant disorder; later there are exposed the biological, social and psychological factors that affect in the etiology of Oppositional defiant disorder, besides the role that complies the executive functions and other processes such as the attachment, the self-esteem and the recognition of the norm; then, I narrate my perception about the intervention process carried out with the Antares' School children and there are exposed some elements that are presented like pertinent to have in consideration before, during and after the intervention process. Finally, there are presented some conclusions about the experience of intervention.

Keywords: Oppositional defiant disorder; Neuropsychological rehabilitation; Psychosocial rehabilitation; Symptom.

Introducción

Los trastornos de conducta de inicio en la infancia -Déficit de atención con o sin hiperactividad, trastorno negativista desafiante, trastorno disocial- (American Psychiatric Association, 1995) son escalares y secuenciales, es decir, es sumamente probable que un niño con Déficit de atención con o sin hiperactividad (TDH), que no es intervenido, pueda desarrollar un trastorno negativista desafiante (TND) que, si tampoco es intervenido, desencadene en un trastorno disocial de la conducta.

Con base en esto, se puede inferir que los niños que actualmente están diagnosticados con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDH) y/o trastorno oposicionista desafiante (TOD), si no son vinculados a procesos terapéuticos a tiempo, es posible que desarrollen un trastorno disocial o incluso un trastorno antisocial con el paso del tiempo. Lo que probablemente puede incidir en los fenómenos de violencia que se presentan de manera recurrente en la ciudad de Medellín en los escenarios familiares, laborales, educativos y comunitarios. En este orden de ideas, se puede entrever la importancia de los procesos de intervención de los niños diagnosticados con este trastorno.

Ahora bien, el presente artículo de reflexión se deriva de la experiencia que tuve al participar en un proceso de investigación en el que se pretendía la evaluación y rehabilitación neuropsicológica y psicosocial de niños entre los 7 y 12 años de edad que se encuentran diagnosticados con Trastorno Negativista Desafiante (TND) y que estudian en el colegio Antares de la ciudad de Medellín. En este artículo se expresan reflexiones en torno a la revisión de algunos antecedentes de investigación y al ejercicio práctico de rehabilitación, retomando referentes teóricos tanto de la neuropsicología como del psicoanálisis, para ofrecer una comprensión más amplia sobre este fenómeno y favorecer los procesos de reflexión en los profesionales del área de la psicología que realizan un proceso de cura y/o prevención con niños que han sido diagnosticados con este trastorno.

Sobre el trastorno negativista desafiante (TND):

La escuela es un escenario en el que se reúnen una gran cantidad de niños para adquirir conocimientos específicos, además, también sirve como un escenario para socializar, para hacer amigos y para establecer grupos de referencia. Sin embargo, en medio de estos procesos de socialización y aprendizaje, es común que en la escuela se vivencien situaciones problemáticas, tales como las agresiones físicas y verbales entre los estudiantes y, en algunos casos, de estos hacia los docentes o directivas de la institución, las cuales podrían considerarse como conductas desafiantes de la autoridad.

Ahora bien, no es un fenómeno extraño el que se presenten conductas retadoras a lo largo del desarrollo evolutivo de la infancia, de hecho, es común ver que aun los niños más regulados en su conducta hacen en algún momento una pataleta, desobedecen a sus padres o docentes o molestan a sus compañeros, lo que hace que estas conductas en la infancia se consideren comunes. Pero, si hay algún niño en el que se presentan estos comportamientos de forma reiterativa, además de otros de mayor oposición a la autoridad

y que se salen del marco de lo común, podemos pensar que en dicho niño se presenta un trastorno clínico, en este caso, un Trastorno Opositor Desafiante (TOD). El trastorno opositor desafiante lo definen Peña y Palacios (2011):

por un patrón recurrente, que causa un deterioro clínicamente significativo, de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a las figuras de autoridad, que debe manifestarse de forma más o menos continua y en el que están presentes algunos de los siguientes comportamientos: Encolerizarse y prorrumpir en pataletas (berrinches), discutir con adultos, desafiarlos activamente o rehusarse a cumplir sus demandas, molestar deliberadamente a otras personas, acusar a otros de sus errores o mal comportamiento, ser susceptible o fácilmente molestado por otros, mostrarse enojado y resentido, rencoroso y vengativo (p. 422).

Es decir, el trastorno opositor desafiante (TOD), también denominado como trastorno negativista desafiante (TND), se caracteriza por una fuerte oposición a la norma y a las figuras de autoridad, lo que le genera al niño diagnosticado con dicho trastorno problemáticas tales como: castigos frecuentes, el rechazo por parte de los pares, el bajo rendimiento académico y/o fracaso escolar debido a dificultades comportamentales, una baja autoestima y el deterioro de las relaciones que mantiene en su familia, en la escuela y en cualquier otro escenario a que este recurra.

Factores y etiologías asociadas

Anteriormente se planteó que estas conductas son en cierta medida comunes, frente a esto cabría preguntarse cuáles factores inciden para que estas conductas propias de la infancia devengan en un trastorno clínico. Peña y Palacios (2011) plantean que las investigaciones que se han realizado para determinar qué elementos o causas se relacionan con la aparición del trastorno negativista desafiante (TND) han sido escasas. Sin embargo, según los autores se pueden identificar algunos factores que influyen en la etiología de este trastorno, a saber, los factores biológicos, los factores psicológicos y los factores sociales. Sobre los factores biológicos, plantean que se asocian a la psicopatología familiar y la implicación de algunas zonas cerebrales en los comportamientos desafiantes. En cuanto a los factores psicológicos, los autores exponen que se relacionan con un apego inseguro, con una falla en los procesos de atribución sobre las acciones que realizan sus semejantes y con el poco reconocimiento sobre las conductas que socialmente son esperables. Y en cuanto a los factores sociales, se indica que la pobreza y la violencia son fenómenos que pueden favorecer la aparición de este trastorno (Peña y Palacios, 2011).

La importancia de conocer la etiología de cualquier enfermedad o trastorno radica en la posibilidad de generar acciones preventivas, tratar dicha enfermedad o trastorno desde sus causas y no desde sus síntomas. Ahora bien, con relación a los factores sociales planteados por Peña y Palacios (2011), el profesional de la psicología difícilmente podrá crear condiciones sociales más aptas para que el niño diagnosticado con trastorno negativista desafiante (TND) tienda al mejoramiento. Sin embargo, en cuanto a los factores biológicos y psicológicos sí que se podrían generar acciones interventivas en favor de rehabilitar las zonas cerebrales que se han visto afectadas y han causado el trastorno, además de establecer acciones psicopedagógicas con padres, docentes y otras personas cercanas para iniciar un proceso de intervención con el niño en cuestión, con el objetivo de que éste actúe de una forma más adaptativa y haga una mejor lectura de las claves sociales de su entorno inmediato.

Ahora bien, Peña y Palacios (2011) propusieron que los factores anteriormente mencionados inciden en la etiología del trastorno negativista desafiante. No obstante, autores como Rigau, García y Artigas (2006) ubican a las funciones ejecutivas como procesos fundamentales que inciden en la etiología y desarrollo del trastorno negativista desafiante (TND). De hecho, los autores plantean que se han realizado varias investigaciones en las que se encontró que las funciones ejecutivas tienen una implicación importante en los procesos cognitivos de niños diagnosticados con déficit de atención con hiperactividad u otros trastornos de la conducta, tales como el trastorno negativista desafiante (TND).

Se ha visto que las funciones ejecutivas también están implicadas en el desarrollo de las conductas disruptivas. Entre ellas se incluye la 'memoria de trabajo', la autorregulación, la flexibilidad cognitiva o capacidad de cambio y la habilidad para resolver problemas gracias a la planificación y organización. (...) Estos déficits en las funciones ejecutivas afectan a la capacidad del niño a responder de forma adaptativa al entorno o a las directrices del adulto. (...) Estas dificultades cognitivas del niño pueden contribuir a la aparición de una gran variedad de comportamientos que son considerados oposicionistas (Rigau *et al.*, 2006, p. 84).

En efecto, las funciones ejecutivas cumplen un papel fundamental en la forma como el niño resuelve sus problemas y responde a las normas impuestas por los adultos, por lo que se infiere que las dificultades en el desarrollo óptimo de éstas genera dificultades comportamentales en los niños, lo que culmina en el nacimiento de alguno de los trastornos de la conducta. Empero, antes de continuar es importante explicitar que entendemos por función ejecutiva:

La función ejecutiva engloba un conjunto de procesos cognitivos mediados por el lóbulo frontal del cerebro, tales como inhibición conductual, control emocional, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, iniciativa, planificación, organización y monitorización (...) Estos procesos tienen como papel principal regular el comportamiento y las emociones para ayudar a la persona a desenvolverse y adecuarse a las exigencias de su entorno inmediato (Araujo, 2012, p. 19).

En consecuencia, se podría pensar que un foco para la intervención neuropsicológica de niños diagnosticados con trastorno negativista desafiante (TND) podría ser la rehabilitación de las funciones ejecutivas, puesto que si los déficits en el funcionamiento óptimo de las funciones ejecutivas inciden en las respuestas desadaptativas del niño frente al medio (Rigau *et al.*, 2006), la superación de dichos déficits a través de procesos de mejoramiento en la planeación, la regulación, la flexibilidad, entre otras funciones, generaría respuestas más adaptativas.

No obstante, esto se plantea en cuanto al tratamiento de una de las causas del trastorno negativista desafiante (TND). A lo que Peña y Palacios (2011) añaden otra causa que se ha asociado a la etiología de dicho trastorno, se trata del apego inseguro. Es decir, además de los factores neuropsicológicos que influyen en la génesis de este trastorno, existen también algunos elementos de tipo vincular que favorecen su aparición.

En este sentido, uno de los principales teóricos que ha aportado a la comprensión del vínculo en términos de apego es Bowlby (citado en Garrido, 2006), quien desde sus investigaciones reconoció la importancia de la construcción de una unión íntima entre la madre y el bebé como garantía de un equilibrio emocional. Justamente, Garrido (2006) concibe "la teoría del apego como una tendencia de los seres humanos a establecer vínculos afectivos sólidos con personas determinadas a través de la vida" (p. 494).

Así, se ha generado una teorización importante de los tipos de apego: apego seguro, apego inseguro y apego ambivalente. El apego seguro se caracteriza porque si bien los niños se angustian cuando son separados de sus cuidadores, dicha angustia desaparece al poco tiempo y responden con alegría cuando el cuidador regresa. En cuanto al apego inseguro los niños se muestran indiferentes ante la presencia o la ausencia del cuidador; sin embargo, evaden el contacto y es común que se les vea distantes. Y en el apego ambivalente el niño se angustia ante la separación del cuidador y este sentimiento persiste por un tiempo considerable, pero cuando el cuidador regresa el niño suele mostrar rabia (Garrido, 2006).

Por tanto, cobra fuerza lo planteado anteriormente, cuando se expresaba que algunos de los niños con trastorno negativista desafiante (TND) poseen un posible apego inseguro o evitativo, puesto que este se caracteriza por un temor hacia el mundo e inseguridad en sí mismos, lo que podría afectar de manera análoga la autoestima del niño.

Antes de continuar, es importante aclarar qué se entiende por autoestima. Naranjo (2007) plantea que: "la autoestima de una persona es la consideración que tiene hacia sí misma" (p. 2). Se podría decir entonces que la autoestima es la confianza que el niño tiene sobre sí mismo y los otros de su entorno, además, se puede afirmar que ésta se puede ver reflejada por la manera como el niño responde a su entorno inmediato y como se refiere positiva o negativamente a sí mismo, es decir, es posible que si un niño diagnosticado con trastorno negativista desafiante (TND) se refiere negativamente a sí mismo y, además, es evidente y progresivo el deterioro en las relaciones que mantiene con sus semejantes o con sus superiores al no reconocer ni respetar la norma, se podría pensar que ese niño tiene una baja autoestima, por lo que ésta se convertirá también en un foco importante de intervención.

En este sentido, se puede concluir entonces que si bien es fundamental la rehabilitación de las funciones ejecutivas para la intervención de niños con trastorno negativista desafiante (TND), es también de suma importancia hacer el abordaje terapéutico de aspectos tales como la autoestima y el reconocimiento de la norma y las figuras de autoridad, puesto que, así como la etiología del trastorno es multicausal, así mismo, el tratamiento debe ser integral.

Experiencia en la investigación y otros elementos importantes para el proceso de intervención

Ahora bien, en la investigación Evaluación, Diagnóstico y rehabilitación Neurocognitiva y psicosocial, de niños en edades comprendidas entre 7 y 12 años, que presentan comportamientos disruptivos y pertenecen a población vulnerable de la ciudad de Medellín, realizada por los docentes e investigadores Marcela Arana Medina¹, Juan Carlos Restrepo Botero² y John Jairo García Peña³, en la cual fui partícipe como auxiliar de investigación, se aplicó un protocolo de rehabilitación neuropsicológico y un protocolo de inter-

¹ PhD en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva. Docente investigadora, pertenece al grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia.

² PhD en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva. Docente investigador. Corporación Universitaria Lasallista. Medellín, Colombia. Correo electrónico: carl.res@gmail.com

³ Magíster en Desarrollo. Docente investigador, pertenece al grupo de investigación: Estudios de Fenómenos Psicosociales. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: john.garciape@amigo.edu.co

vención psicosocial con el fin de rehabilitar a niños entre los 7 y los 12 años de edad que se encuentran diagnosticados con trastorno negativista desafiante (TND) y estudian en el colegio Antares de inteligencias múltiples, ubicado en el barrio Robledo de la ciudad de Medellín.

En dichos protocolos estaban contenidas actividades que favorecían el mejoramiento de la atención y las funciones ejecutivas, además, actividades para favorecer la autoestima, el reconocimiento de la norma y la autoridad. Es decir, eran protocolos que, al fundamentarse en la teoría, cumplían con todas las características para que se evidenciaran grandes cambios en los niños. Sin embargo, los cambios no fueron muy significativos. Muchos de los niños realizaban a la perfección las actividades de atención y mostraban un buen funcionamiento de las funciones ejecutivas, incluso, algunos de ellos no tenían mayores problemas con el reconocimiento de la norma y su autoestima durante el proceso permaneció estable. Frente a esto, cabría preguntarse ¿Sirve entonces tener en cuenta la rehabilitación de la atención y las funciones ejecutivas, además del trabajo de autoestima y reconocimiento de la norma en la intervención con niños diagnosticados con trastorno negativista desafiante (TND)? A la luz de la teoría es evidente que sí, pero, en la *praxis* no se obtuvieron los resultados que se esperaban, lo que permite pensar que hay otros elementos que se debieron tener en cuenta en el proceso de intervención.

Al respecto, algunas propuestas psicológicas plantean que es fundamental antes de proponer cualquier tipo de intervención, esto es, durante la fase de diagnóstico, comprender el contexto en el que se encuentran los niños hoy. Así, si bien los niños de antaño tenían clara la norma y no la cuestionaban, el niño de hoy parece un pequeño soberano, puesto que está en un contexto en el que los padres piden favores para que los niños obedezcan, en el que las reglas se negocian y los niños toman parte en las decisiones que deben tomar los padres (Toro, 2007).

En otras palabras, estamos en un contexto en el que algunos padres muchas veces no se presentan como figura de autoridad; sino que dotan a los niños de ésta, lo que favorece la proliferación de conductas desafiantes por parte de los niños, debido a un cambio que se ha gestado sobre la percepción que se tiene sobre éstos y el trato que debe dárseles.

Así las cosas, los niños son pequeños soberanos del hogar y esperan que el trato que se les da allí sea también el trato que han de recibir en la escuela. No obstante, la escuela es un escenario diferente. Podríamos pensar en la escuela como el escenario en el que converge pequeños soberanos para darse cuenta de que no lo son, de que hay un orden regulador al cual deben inscribirse. Al respecto, Vergara (2012) plantea:

Para que el niño acceda a un orden regulador, requiere del mecanismo de la represión. Como respuesta a la represión emerge el síntoma como una invención que el sujeto hace para lidiar con los límites que la cultura intenta poner a la satisfacción pulsional, síntomas que frecuentemente se manifiestan en la escuela bajo la modalidad de dificultades de aprendizaje, déficit de atención, hiperactividad, etc. (p. 60).

Dicho de otra manera, cuando los niños se dan cuenta de que no se rigen solo por sus deseos; sino que hay algo más grande que ellos —el orden social y la cultura—, esos deseos, en vez de desaparecer, se reprimen. Lo que ocasiona la aparición de diversas dificultades y déficits a manera de síntoma.

En este orden de ideas, se podría pensar que las conductas asociadas al trastorno opositor desafiante (TOD)— “Encolerizarse y prorrumpir en pataletas (berrinches), discutir con adultos, desafiarlos activamente o rehusarse a cumplir sus demandas” (Peña y Palacios, 2011, p. 422), entre otros— no son causadas por etiologías biológicas, sociales o psicológicas (Peña y Palacios, 2011); sino que estas conductas son el

síntoma que presentan estos niños en particular para lidiar con la cultura o con algo que no son capaces de soportar, posiblemente de su contexto familiar, pues, como plantea Moore (como se citó en Molina, 2003): “A menudo, los síntomas son evidentemente dolorosos, pero es probable que al mismo tiempo estén protegiendo de un dolor más profundo, asociado con la necesidad de reconocer y afrontar las realidades fundamentales del destino” (párr. 5).

Algo de esto se pudo corroborar con la experiencia que tuve al intervenir con cuatro niños del colegio Antares. Por ejemplo, uno de los niños en reiteradas ocasiones manifestó un sentimiento de incertidumbre por la separación de los padres y tristeza frente a esta situación, posiblemente él está elaborando su duelo por la separación de sus padres a través de una respuesta comportamental sintomática. Lo que da cuenta a nivel fenomenológico de su diagnóstico de trastorno negativista desafiante. En otro caso, la situación de otro estudiante se puede leer a la luz de que los constantes ataques verbales que recibía el niño por parte de uno de los familiares, sumado a situaciones problemáticas de su núcleo familiar, que pudieron haber generado en él sentimientos de minusvalía, las cuales posiblemente se manifestaron en la escuela en un deseo constante de defender a los niños más pequeños e indefensos. Lo problemático es que para él dicha defensa solo es posible a través de agresiones físicas y verbales, factores fuertemente relacionada con sus actuales diagnósticos y quejas por parte de la familia y los docentes.

Ahora bien, frente a esto podríamos preguntarnos ¿Qué determina la formación de determinados síntomas? Como plantea Vergara (2012) los síntomas aparecen como dificultades de aprendizaje, déficit de atención, incluso podríamos decir que como trastorno oposicionista desafiante (TOD). Sin embargo, dadas las particularidades de cada niño, la respuesta a esta pregunta es casi un imposible. Empero, retomando lo planteado por Moore (citado en Molina, 2003), los síntomas protegen de un dolor más profundo del que ocasionan los propios síntomas, así la pregunta que ha de quedar abierta y que ha de favorecer la reflexión y los procesos de diagnóstico e intervención de niños con trastorno oposicionista desafiante es ¿Existe un dolor tan profundo y/o de qué se están protegiendo los niños que hace que las rabias, las pataletas, los gritos y las desobediencias se conviertan en un mejor escenario?

Por otra parte, otro elemento que pudo haber influido en la investigación anteriormente mencionada, fue que los niños siempre fueron nombrados y tenidos en cuenta por su diagnóstico y es que “lo problemático del diagnóstico, a veces, está en la identificación que el niño hace con este, al presentarlo y asumirlo, como “retardado”, hiperactivo”, “ansioso”, “negativo”, etc., responsabiliza de sus actos al trastorno y no a sí mismo” (Vergara, 2012, p. 63).

Conclusiones

Es importante resaltar que se debe convocar a los niños a que asuman la responsabilidad de sus actos y actitudes aunque tengan un diagnóstico como el trastorno negativista desafiante (TND); puesto que si bien es posible que algunos de los niños que están diagnosticados con dicho trastorno presenten estas conductas como consecuencia de la incidencia de diversos factores psicológicos, biológicos o sociales, por déficits en las funciones ejecutivas, por tener un apego inseguro o una baja autoestima, para lidiar con

la cultura o para protegerse de un dolor que es más profundo, todavía es necesario resaltar que cada niño es responsable de ubicarse cómodamente en esas conductas y actitudes o en ese lugar que el adulto lo ha puesto desde la manera como lo nombra, es decir, al nombrarlo desde el diagnóstico. En otras palabras, es fundamental que el niño se responsabilice de sus conductas y que deje de responsabilizar al trastorno como causante de estas, pues como plantea Toro (2007) "elegimos un preciso lugar a partir de ese lugar que el Otro otorga" (p. 131).

Conflicto de interés:

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

Referencias

- American Psychiatric Association (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona, España: Masson.
- Araujo, E. (2012). *Diferencias de la Función Ejecutiva en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y en sintomatologías asociadas*. (Tesis doctoral). Universitat autònoma de Barcelona, Bellaterra, España.
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista latinoamericana de psicología*, 38(3), 493-507. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80538304.pdf>
- Molina, D. (2003). Una pregunta del destino. El síntoma y su significado en la psicología de Jung. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, (11). Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/295/559>
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial en el proceso educativo. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación"*, 7(3), 1-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>

- Peña, F. y Palacios, L. (2011). Trastornos de la conducta disruptiva en la infancia y la adolescencia: diagnóstico y tratamiento. *Salud mental*, 34(5), 421-427. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2011/sam115d.pdf>
- Rigau, E., García, C. y Artigas, J. (2006). Tratamiento del trastorno de oposición desafiante. *Revista de Neurología*, 42, S83-S88. Recuperado de https://www.fundacioncadah.org/j289eghfd7511986_uploads/20120611_kTJZeneckKWcruUktzkO_0.pdf
- Toro, G. (2007). ¿Cómo hacerse obedecer sin maltratar a los niños? En Sierra, G. (Ed.), *¿Sin límite? El extravío de la autoridad y su efecto en niños y adolescentes. Trastornos actuales asociados a la ausencia de norma* (pp. 119-157). Medellín, Colombia: Corporación Ser Especial.
- Vergara, C. (2012). El niño hoy: una perspectiva clínica y pedagógica. *EN-Clave Social*, 1(1), 58-66. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/705/1/184-390-1-PB.pdf>

García Vásquez, J. D., Piedrahita Callejas, M., López Fernández, A. F. y Mejía Zapata, S. I. (enero-diciembre, 2017). Percepciones docentes respecto a la diversidad funcional. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 117-127.

Recibido: 23 de noviembre de 2016

Aceptado: 26 de mayo de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

Percepciones docentes respecto a la diversidad funcional

Teachers' perceptions regarding the functional diversity

Juan Diego García Vásquez^{*}
Marinela Piedrahita Callejas^{**}
Andrés Felipe López Fernández^{***}
Sandra Isabel Mejía Zapata^{****}

Una vida en la cual levantarse, alimentarse, desplazarse... relacionarse y divertirse

sólo esté en función de las habilidades, recursos y personalidad de cada individuo,

y no coartada por las selectivas y restrictivas posibilidades de su entorno. (Maribel Campo)

^{*} Estudiante de Psicología, noveno semestre. Trabajo de grado diversidad funcional, más allá de la legislación. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Correo electrónico: juan.garciava@amigo.edu.co

^{**} Estudiante de Psicología, noveno semestre. Trabajo de grado diversidad funcional, más allá de la legislación. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Correo electrónico: marinela.piedrahitaca@amigo.edu.co

^{***} Estudiante de Psicología, octavo semestre. Trabajo de grado diversidad funcional, más allá de la legislación. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Correo electrónico: andres.lopezfe@amigo.edu.co

^{****} Docente facultad de Psicología. Trabajo de grado diversidad funcional, más allá de la legislación Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Correo electrónico: sandra.mejaza@amigo.edu.co

Resumen

El presente artículo de investigación describe las percepciones de los docentes con respecto a la diversidad funcional y a la participación y permanencia de esta población en el entorno universitario. Para esto se optó por un estudio cualitativo con enfoque fenomenológico, de este modo, se realizaron entrevistas a profundidad a dieciséis docentes de ocho universidades públicas y privadas de la ciudad de Medellín, así como a algunos miembros de la población estudiantil con diversidad funcional y convencional. Posteriormente, se sistematizaron en el programa Atlas.ti, dando lugar a las categorías de análisis que se desarrollan a continuación.

Palabras clave: Diversidad funcional; Percepciones; Sentimientos; Legislación.

Abstract

This article describes the teachers' perceptions regarding functional diversity and the participation and permanence of this population in the university environment. It was carried out by means of a qualitative study, with phenomenological approach, for which deep interviews were carried out to sixteen teachers, from eight public and private universities of the city of Medellin, as well as some members of the student population with functional and conventional diversity. Later they are systematized in the program Atlas.ti, giving rise to three categories of analysis: Functional Diversity, superimposing the mind limits; Teacher's perceptions, from ignorance to disinterest and rights approach, beyond legislation.

Keywords: Functional diversity; Perceptions; Feelings; Legislation.

Introducción

Las personas en condición de diversidad funcional han experimentado, a lo largo del tiempo, todo tipo de situaciones en las que se han visto discriminadas y desvalorizadas en la sociedad que los rodea, reconociéndose así como excluidos y relegados en una suerte de desigualdades sociales que para ellas limita las oportunidades y derechos fundamentales de las demás personas.

Respecto a las condiciones para ellos, si bien se han evidenciado algunos cambios significativos, en la actualidad no se esbozan grandes avances. A pesar de existir legislación que aboga por las personas en esta condición, aún no se implementa de una manera eficaz y totalitaria, situación que genera inequidad por la falta de oportunidades y de la participación que les debiera ser otorgada a las personas en condición de diversidad funcional. Pese a que constitucionalmente son sujetos de derechos, estos se ven violentados de alguna manera, ubicándolos una vez más en una posición de exclusión y discriminación.

Este artículo se enmarca dentro de la lógica universitaria y las condiciones que se les provee a las personas en condición de diversidad funcional en materia educativa, en la medida que garanticen su adecuada inserción y permanencia en el sistema universitario. Por tanto, es materia de revisión el papel de los docentes al interior de las Instituciones de educación superior –IES–, el cual se configura como un elemento clave para el pleno desarrollo educativo del colectivo en condición de diversidad funcional, teniendo como telón de fondo las percepciones, sensaciones y quehacer docente en tanto atraviesan y determinan la consolidación del futuro profesional.

Metodología

La realización de este artículo se da a partir del desarrollo de la temática de trabajo de grado del pregrado en Psicología en la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. El argumento principal se enmarca en las percepciones de los docentes con respecto a la diversidad funcional, en este caso de las distintas universidades -en total fueron 8 las consultadas- de la ciudad. La investigación se llevó a cabo mediante un estudio cualitativo con enfoque fenomenológico y para ello se aplicaron entrevistas a profundidad a los docentes, personal de bienestar universitario y estudiantes con y sin diversidad funcional. No obstante, enfocamos principalmente el análisis con el personal docente.

Así los informantes para esta investigación, que participaron de las entrevistas fueron: 24 estudiantes, 16 docentes y 8 funcionarios de bienestar universitario. Así se logró realizar un total de 38 entrevistas, en diferentes universidades -8 en total- de la ciudad de Medellín. Para lo que se tuvo en cuenta los lineamientos éticos, se aplicó el respectivo consentimiento informado a las personas entrevistadas con el fin de garantizar la confidencialidad de la información y se les dió a conocer el motivo principal de la investigación, el cual se realizó con fines académicos.

Las entrevistas aplicadas fueron semiestructuradas, las cuales se grabaron, transcribieron y, posteriormente, se codificaron mediante el programa de Atlas ti, permitiendo ser agrupadas en tres categorías que dan cuenta de los resultados de la presente investigación: Diversidad Funcional, sobreponiendo los límites de la mente; percepciones docentes, desde el desconocimiento al desinterés y enfoque de derechos, más allá de la legislación. A continuación, abordaremos cada una de estas categorías.

Diversidad Funcional: sobreponer los límites de la mente

El término diversidad es el resultado de la evolución del concepto de discapacidad, la cual históricamente y hasta la actualidad se reconoce como un constructo social que busca nombrar o señalar a las personas que presentan alguna diversidad en sus formas de funcionamiento (fisiología) ya sea cognitiva, mental o física. Respecto del tema de la discapacidad se reconocen tres modelos que perciben a estas personas de una manera diferente, en algunos casos incluso de un modo peyorativo y discriminatorio con esta población.

Inicialmente surgió un modelo de prescindencia, en el que se atribuía el origen de esta condición a causas netamente religiosas, considerando a estas personas inútiles para la sociedad, ya que eran asociadas con significados diabólicos. En consecuencia, esta condición se veía como producto del castigo divino. Estas personas eran eliminadas mediante prácticas eugenésicas o ubicándolas en lugares aisladas del resto de personas que eran consideradas "normales".

Posteriormente se reconoce el modelo llamado rehabilitador, que ya no adjudica esta condición a motivos religiosos; sino a causas científicas. Aquí ya no son vistas como personas inútiles, existe una posibilidad de ser rehabilitadas. Este modelo buscaba ayudar a normalizar a las personas que eran consideradas o vistas como diferentes, privilegiaban la importancia de lograr la rehabilitación de las mismas, para lograr desplegar al máximo el potencial de estos individuos a pesar de su condición. A lo que se suma, una de las circunstancias más rentables hasta la actualidad, se trata de la administración de fármacos y de la posibilidad institucionalización en busca de su rehabilitación.

Más recientemente surgió el modelo social, que ya no considera el origen de esta condición en causas religiosas o científicas; sino debido a razones sociales. Aquí las personas en condición de diversidad funcional son vistas como útiles para la sociedad y como sujetos con derechos. Este modelo respeta la autonomía de las personas y considera que pueden tomar decisiones respecto de su propia vida, logrando marcar un avance en la nominación de estas personas. No obstante, aún este enfoque no vislumbra cambios significativos, puesto que no se implementa en su totalidad y, por el contrario, se ha estancado notablemente en el modelo médico rehabilitador.

En la actualidad se busca que estas personas logren un empoderamiento de su condición y hagan valer sus derechos; sin embargo, a pesar de todas estas políticas aún tienen que vivir situaciones de discriminación. El modelo de la diversidad funcional pretende lograr que sean vistas como personas con condiciones diversas y apunta a una percepción equitativa por parte de la sociedad enmarcada en las formas diversas de llegar a un mismo fin, considerándolas desde un enfoque de derechos y dignidad.

De acuerdo con la Declaración Universal de Derechos Humanos: "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (ONU, Art. 1, 1948). Se resalta en esta cita una postura igualitaria en términos de valores y competencias que poseen todas las personas, teniendo como fin ser vistos de una manera equitativa dentro de la sociedad, independientemente de su condición e introduciendo el término de dignidad, que se enfoca en el bienestar y la calidad de vida para las personas en condición de diversidad funcional. Los seres humanos son diferentes entre sí y por ende poseen habilidades únicas que se conjugan con sus capacidades de una manera que, a su vez, también es diversa. Por esto es de gran importancia tener en cuenta las capacidades de estas personas, promoviéndolas y apoyándolas para lograr que alcancen oportunidades, contribuyendo a mejorar su calidad de vida, su bienestar, el desarrollo de la autonomía y la consecución de la autodeterminación.

Sin embargo, no solo es necesario reconocer sus capacidades; sino también que ellos son agentes activos de este proceso, el cual debería ser continuo, logrando la realización y conciencia de su condición. Quizás aquí influye la posición misma que las personas en condición de diversidad funcional se dan en el mundo, pues los límites muchas veces se encuentran en la mente. Pero cuando el ser humano logra tener contacto con esa realidad, se da cuenta que así no posee capacidades para ciertas cosas, puede tener habilidades para otras y no por eso menospreciarse frente a los demás. Cuando estas personas buscan alcanzar sus propias metas y se empoderan de la situación, pueden alcanzar logros significativos y vitales para su sensación de valía personal, tener una autonomía y capacidad para decidir sobre sus vidas, esta posición proactiva los ubica en el lugar de agente constructor y dinamizador de su propia vida y, por ende, de su bienestar.

La diversidad funcional es una condición de muchas personas en el mundo, se debe tener en cuenta que poseen múltiples habilidades, las cuales pueden ser desarrolladas en muchos contextos. Esto se podría enunciar como diversidad en la diversidad, pues se trata de seres funcionales en múltiples ámbitos, aportando significativamente a la sociedad. Por consiguiente, se hace necesario dirigir la mirada a los paradigmas hasta ahora contemplados y a la necesidad de instaurar un enfoque de derechos, como lo plantea la diversidad funcional que, aunque en nuestro contexto apenas empieza a nombrarse, en otros como España ya cuenta con grupos que cobran fuerza en la toma de decisiones para este colectivo, como lo es el movimiento de vida independiente, que surge en España alrededor de 2005, abogando por las condiciones y derechos para las personas en condición de diversidad funcional.

Percepciones docentes: desde el desconocimiento al desinterés

Para hablar de percepciones se hace necesario delimitar el término, por lo menos en lo concerniente al significado que quiere darse a entender en este escrito: la percepción más que una observación delimitada resultante de sus propios sentidos y una reflexión acerca del estar capacitado o no; es la asimilación fenomenológica que implica decodificar la lógica y la realidad que cada educando constituye. De este modo, aunque la percepción surge a partir de las impresiones que se derivan de los sentidos, esta impresión va más allá de hacerse consciente de una realidad física o evidente a lo observable. Más aún, la percepción es una interpretación de la subjetividad en la que se asocia, se piensa, se racionaliza, se organiza un rompecabezas, una lógica o realidad externa. El acto de percibir se convierte en una entrada de datos en el que de manera automática se hace un juicio, se almacena una información y se entreteje una conclusión que

luego se convierte en respuesta. Por tanto, la percepción es un acto en el que el receptor casi que recuerda, mezcla o evoca emociones las cuales se relacionan a los sentimientos. El sentimiento subyace a partir de la percepción estructurada o conceptualizada, trasciende la identificación, precede la comprensión empática de lo externo o bien para este caso del otro.

En este sentido, la percepción docente respecto al estudiante en condición de diversidad funcional surge de manera inmediata al interior del aula de la institución universitaria ; pero se va construyendo a partir de la interacción entre el estudiante y el docente, pues implica identificar por la lógica con que construye ese otro, su propia realidad y sentido de vida. Más aún, reconocer la representación que de sí mismo tiene ese educando, trabajar para encontrar las habilidades o capacidades específicas de la persona con diversidad funcional, dejando de enfatizar, pero no desconociendo la limitación. Esta posición del docente frente al educando permite que esta interacción este mediada y determinada por el acto de enseñar, por la comprensión de significados del otro para transmitir los conceptos, ideas o postulados de manera tanto teórica como práctica.

En su mayoría, la realidad evidenciada respecto al trabajo del docente con personas en condición de diversidad funcional, según Rodríguez y Ferreira (2010) está mediada por las personas que en virtud de ciertas peculiaridades de su constitución biológica encuentran dificultades para su desenvolvimiento cotidiano, en comparación con las personas que no poseen esas peculiaridades. Sin embargo, por el hecho de esa singularidad han sido catalogadas de determinada manera y han sido objeto de ciertas prácticas que han transformado su singularidad en una diferencia marcada negativamente (Rodríguez y Ferreira, 2010 p. 67). Por otro lado, se reconoce en el trabajo de campo realizado, un sin número de posturas que dan cuenta de la falencia en las estrategias pedagógicas y el desarrollo de la sensibilidad frente al quehacer docente con la población en cuestión. Así, la percepción docente como una evaluación automática respecto a la impresión externa del otro, en función de la capacidad propia para enseñar, se evidenció que los docentes entrevistados cuestionan sus habilidades metodológicas para transmitir al estudiante en condición de diversidad funcional su conocimiento, propiciando una reflexión acerca de sus estrategias y oficio en particular, identificando la necesidad de adquirir herramientas adecuadas para producir cambios y transformaciones al educando y, por ende, una formación de calidad.

Para ilustrar lo anterior se toma uno de los testimonios de los docentes con relación a si se sentían o no preparados para la labor educativa con personas en condición de diversidad funcional, a lo que respondieron:

(...)No, porque no tengo las herramientas suficientes para poderle ayudar a que me comprendan, a que aprendan o a que se formen a través de mi área esas personas, no conozco como funciona ese problema del que me esta mencionando (...) (Inf B2D3, 2016)

(...)No, trabajar con personas con discapacidad requiere de cierta capacitación dependiendo de la discapacidad de las personas,... si estamos trabajando con personal con alguna deficiencia por ejemplo auditiva,... necesitamos saber un lenguaje de señas para poder comunicarnos con ellos, en este caso nosotros no estamos preparados para eso. (...) (Inf C2D1, 2016)

Se evidencia que el sentirse capacitados para el trabajo de enseñar y transmitir conceptos se configura por la comprensión del otro en su propia dimensión, en la visión de sí mismo y de los demás, lo cual implica aproximarse a conocer las fortalezas y debilidades funcionales del educando diverso. Este ejercicio consiste en estructurar una significación completa de la necesidad y la técnica precisa y ajustable al caso específico. Una técnica que potencie la habilidad y se enfoque en observar lo que se tiene, más allá de lo que se carece.

* Estudiante de Teología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Semillero de investigación: Talita Kumi, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: rigopatma@hotmail.com

Sin embargo la percepción docente no es solamente sentirse capacitado en el oficio o la técnica, la percepción no es solo la impresión de la funcionalidad del otro. Puesto que la percepción también esta permeada por la emoción y el sentimiento. Indiscutiblemente, enfrentar el reto de enseñar al educando en condición de diversidad funcional genera afectos en los docentes, tal como se evidencia en las siguientes afirmaciones:

(...) Me he sentido muy angustiada porque uno los quiere ayudar pero realmente no sabe el cómo ayudarles de la mejor manera, entonces uno hace hasta donde puede, pero yo si me quedé con la sensación de que pude haber hecho más y no fui capaz. (...) me he sentido muy pérdida, con respecto a darles clase a esos estudiantes, me he sentido muy frustrada. (Inf C1D1, 2016)

(...) Me he sentido algo atemorizada pero creo que he asumido el reto y me he puesto en la dinámica de hacer cambios cuando ha sido necesario, o sea dispuesta a apoyar al estudiante en la medida de lo posible. (Inf C1D2, 2016)

(...) A veces es un poco... limitado en la capacidad de uno, de poderse dar a entender por ellos y, que ellos si capten el mensaje o el concepto que uno les trata de transmitir, entonces es eso, como una frustración de cierto modo al no poderle transmitir que uno de alguna manera quiere que ellos lo entiendan de la mejor manera. (Inf C2D1, 2016)

Al indagar respecto de estar capacitado y las sensaciones que genera la enseñanza al educando en condición de diversidad funcional se evidencia que los docentes adolecen de las estrategias pedagógicas apropiadas en la mayoría de los casos y el enfrentarse al hecho como tal, les genera sensaciones como angustia, ansiedad y hasta frustración, esta última quizás porque el modelo pedagógico tradicional se enfoca en la generalidad y homogeneidad en aras de la estandarización del aprendizaje. Al respecto Calderón (2007) reconoce:

La diversidad de opciones de estudio en la universidad, dificultan que los procesos de enseñanza y aprendizaje se puedan adecuar para situaciones específicas, para que mediante estas se responda a las necesidades de las personas con discapacidad. De alguna manera, los programas de formación han sido elaborados en su gran mayoría, sin tomar en cuenta que pueden tener acceso a ellos, personas con discapacidad, y por otro lado, los perfiles brindados en general, se dirigen a personas sin discapacidad (p. 12).

Sin embargo un punto álgido además de interrogar a los docentes respecto a si conocen las estrategias específicas o su sentir frente al tema, fue cuestionar acerca de la percepción que se tiene y si se conoce el termino de diversidad funcional el cual, más allá de las adecuaciones curriculares y espaciales, se configura como un enfoque de derechos para este colectivo, obteniendo algunas de las siguientes respuestas:

(...) La diversidad funcional, entiendo que son personas que tienen limitaciones de movilidad, ya sean motoras o por asuntos más sensoriales pero que tienen la posibilidad de moverse adaptarse e integrarse a los espacios cotidianos. (Inf A2 D2, 2016)

(...) La diversidad funcional... en este momento tengo como una vaga idea de que es pero tiene que ver más que todo como la... no tengo la palabra precisa, digamos que no, más bien, para no embalarme aquí. (Inf C2 D2, 2016)

La diversidad funcional se concibe como un modelo relativamente reciente, que se viene considerando aproximadamente hace diez años, pero que en términos generales aún está en su génesis. No obstante, el colectivo directamente implicado construye poco a poco este nuevo discurso, al que no solo se le atribuye una nueva definición; sino una comprensión sistemática de una realidad social trascendental, integradora, vinculante y de derechos. Según Lobato y Romañach (2005):

Se trata de un nuevo término para denominar al colectivo de mujeres y hombres con cuerpos y funcionamientos diversos, en oposición a las tradicionales denominaciones de discapacidad, minusvalía, deficiencia, contruidos culturalmente y que han promovido el estigma, la discriminación y la exclusión de este grupo de personas que representa el 10% de la población mundial (p. 1).

Los docentes que participaron en el trabajo de campo a partir de esta investigación refieren, *a grosso modo*, que aunque desconocen estrategias pedagógicas y herramientas específicas para el trabajo con estudiantes en condición de diversidad funcional y que, en algunos casos, enfrentar tal situación puede significar una carga a nivel emocional. No obstante, la gran mayoría de docentes tienen la disposición e interés por obtener orientación y formación al respecto. Situación potencial que implica el diseño de estrategias y, obviamente, la formación en ellas. Para apoyar lo anterior se cuenta con los siguientes testimonios:

Como docentes tenemos la responsabilidad de formarnos en asuntos que tengan que ver en términos generales con la educación y este es un tema que tiene que ver y cada vez estamos recibiendo más personas con algún tipo de discapacidad o de diversidad funcional (Inf C1 D2, 2016).

Aunque el contexto en general no favorece las condiciones adecuadas para el pleno desarrollo educativo de la población con diversidad funcional, la gran mayoría de docentes no se muestra indiferente a visibilizar la realidad esbozada día a día en sus aulas de clase. Se muestran inquietos, se cuestionan, se atreven y se reconocen como aprendices en el tema. Enfrentarse a educandos diversos les demanda modificar sus estrategias y adaptar sus estilos tradicionales a nuevos modelos, también reconocen que en las instituciones de educación superior carecen de adecuaciones metodológicas y curriculares, hacen falta políticas de implementación y accesibilidad.

Igualmente, reconocen que aunque sus esfuerzos empíricos son ayudas y oportunidades en cada clase y encuentro, no constituyen aportes suficientes al colectivo en condición de diversidad funcional. A pesar de que las instituciones y áreas de bienestar universitario tienen en cuenta en sus planes de trabajo las políticas públicas de inclusión, no generan un cubrimiento integro en todos los escenarios, los docentes indican que estas participaciones se reducen a tener plantas físicas con unas cuantas adecuaciones locativas. En otros casos, se evidencia específicamente por parte de las Instituciones de educación Superior –IES–, que aun el sistema educativo y algunos docentes no conciben a las personas con diversidad funcional como sujetos que pueden empoderarse y que construyen sus propios sentidos de vida.

Enfoque de derechos: más allá de la legislación

Según lo dicho anteriormente, la diversidad funcional es un concepto que se propone recientemente y que pretende problematizar los modelos tradicionales que a lo largo de la historia y hasta ahora abordan el tema de la discapacidad desde unas perspectivas enmarcadas en la exclusión, la medicalización y la institucionalización. Desde otra perspectiva, la diversidad es un fenómeno presente en todas las personas en tanto que plurales; sin embargo la diversidad funcional se refiere a las limitaciones físicas, sensoriales y cognitivas, que requieren otros modos de hacer y de los apoyos fundamentales para lograrlo. Esta condición no niega la limitación, ya que todos los individuos nacen con ciertas particularidades y características que podríamos establecer como diferentes capacidades de las personas.

Uno de los aspectos relevantes en la diversidad funcional son los derechos de las personas con discapacidad, la promoción, la protección y garantía de los mismos. Por tal motivo, es importante comprender la lógica para el tema a nivel legislativo, en aras de hacerle frente a la discriminación, exclusión y segregación; resaltando, además, conceptos fundamentales como: la educación, acceso a bienes y servicios, calidad y disponibilidad, directrices de inclusión social y laboral, marco de igualdad, entre otros.

En Colombia, la legislación hace explícita mención a la protección, apoyo e integración de las personas con discapacidad. Específicamente, el artículo 67 de la constitución política Colombiana (Const. art. 67, 1991) reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social (4). En este sentido, el acceso a la educación para todas las personas, sin distinciones por características o condiciones, es un aspecto fundamental en todo sistema social que pretende la equidad, la participación y el progreso de sus miembros. La educación superior es un proceso de transmisión de conocimientos y habilidades a las personas y les da poder para participar en la toma de decisiones sobre el desarrollo y el proceso democrático (5) (Padilla, Sarmiento y Coy, 2013, p. 5).

Es importante tener clara la política pública de discapacidad e inclusión social (PPDIS), rediseñada por el gobierno, así como el sistema nacional de discapacidad (SND) y la convención de los derechos de las personas con discapacidad; investigando los procesos y avances que allí surgen para abordar lo concerniente a la diversidad funcional con herramientas más sólidas y de forma objetiva.

Otro elemento que no está exento de dificultades conceptuales es el que podríamos denominar exigencias del reconocimiento del valor de la diversidad o diferencia como contenido específico del abordaje antidiscriminatorio. Este aspecto incluiría el derecho a la consideración de necesidades especiales o de diferencias específicas o, visto desde el ángulo de las obligaciones estatales, el deber de ajustar la satisfacción de derechos a necesidades específicas de las personas a quienes se les reconocen diferencias con respecto a un parámetro estadístico mayoritario o hegemónico (Dussan, 2010, p. 336).

No sería fácil, al haber leído la anterior cita, encontrar un enunciado que comprenda y aclare mejor la relación y el papel apremiante del derecho como tal con relación a la diversidad funcional, que esté inserto dentro del marco de la convención internacional de los derechos de las personas con diversidad funcional; generando probablemente en esta dirección, además de una concientización, una gran motivación e iniciativa para coaccionar y gestionar parcialmente. en busca del reconocimiento y la efectuación correspondiente a necesidades específicas de personas en condición de diversidad funcional.

Se hace fundamental revisar las razones por las que, actualmente, la inclusión social en la educación superior esté poco avanzada; aún más debido a que el nivel educativo de las personas en condición de diversidad funcional es mucho menor que el de la población convencional. Según el DANE, en el censo del 2005, del 6.3% de la población con discapacidad, solo el 1% ha logrado acceder a estudios superiores (7,8); estos porcentajes son similares a los registrados, por ejemplo, en naciones como las africanas, donde además el éxito académico de esta población que ingresa a la universidad también es muy limitado (5). Se puede deducir que estos índices pueden estar relacionados con prejuicios y barreras en los paradigmas tanto de las sociedades, instituciones y comunidades, como de las personas y familias con *handicaps*, que magnifican erróneamente los obstáculos para afrontar el reto de acceder a la universidad. (Padilla, Sarmiento y Coy, 2013, p. 6). La realidad amerita entonces un trabajo a profundidad que requiere deconstruir lo socialmente construido, en aras de promover configuraciones y sentidos que otorguen un lugar digno y participativo para las personas en condición de diversidad funcional.

Hasta aquí, ha sido posible identificar la posición desfavorable en la que se encuentra la población en condiciones de diversidad funcional, aún existiendo constitucionalmente derechos que amparen a la misma. Esto debido a que como la mayoría de la sociedad no presenta condiciones de diversidad funcional; las prioridades las centran en lo que respecta a ellos y en lo que los beneficia, pero la minoría que se encuentra en condiciones distintas queda relegada.

El camino por recorrer es todavía muy largo. Es necesario generar planes, proyectos y programas para la inclusión en las Instituciones de educación superior –IES-, entidades estatales y privadas, comunidades, programas, capacitadores, familias y personas con dichas necesidades educativas que contemplen las reformas administrativas, formativas, de orden social y comunitario (Padilla, Sarmiento y Coy, 2013, p. 23).

Cada individuo es distinto, nace con rasgos psíquicos y físicos diferentes y, así mismo, adquiere y desarrolla capacidades genuinas. Precisamente, esto es lo representativo en la diversidad funcional; realidad existente desde otrora, aunque recientemente intente reconceptualizarse y elucidarse desde una perspectiva diferente, esto es, sin discriminación y exclusión.

Conclusiones

En las percepciones de los docentes universitarios se identifican múltiples falencias en el conocimiento de las necesidades de la población en condición de discapacidad, y el desconocimiento del enfoque de derechos que plantea el modelo de la diversidad funcional; lo que repercute, indefectiblemente, en la forma de abordar e interactuar con la población involucrada en un contexto educativo.

Las adecuaciones de cualquier tipo podrían consolidarse como factores determinantes o facilitadores para la población en cuestión, en tanto se aseguran como apoyos significativos, posibilitando el desplazamiento y la accesibilidad en lo locativo. Sin embargo la presente investigación permite identificar que la forma de concebir y percibir el fenómeno sugerido, se inscribe en un paradigma que simplifica la cobertura de las necesidades del educando universitario en condiciones de diversidad funcional a lo básico, reduciéndose a lo a unas cuantas mejoras locativas.

La oferta académica tanto de las universidades indagadas como del sistema educativo en general, no está diseñada para responder a las necesidades de las personas en condiciones de diversidad funcional. Por tanto, se hace determinante incorporar en tales propuestas las prioridades e intereses de esta población, desarrollando modelos pertinentes, esto es, diseños curriculares, pedagógicos y metodológicos, que respondan a tales necesidades, propiciando la adaptación a la institución universitaria, promoviendo las oportunidades, la participación y la equidad para ellas.

Conflicto de interés:

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

Referencias

- Calderón, R. (2007). Actitud docentes de la Universidad de Costa Rica hacia los (as) estudiantes con discapacidad de la Universidad. *Revista Educación*, 31(1), 11-42. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1251>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2005). *Censo General 2005. Discapacidad, personas con limitaciones permanentes*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/censo2005/discapacidad.pdf>
- Constitución Política de Colombia (1991) *Artículo 13 [Titulo II]*. Bogotá, Colombia: Legis.
- Dussan, C. (2010). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: antecedentes y sus nuevos enfoques. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, (16), 347-380. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/internationallaw/article/view/13841/11138>
- Ferreira, M. y Rodríguez, S. (2010). Diversidad funcional: sobre lo normal y lo patológico en torno a la condición social de la discapacidad. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 28(1), 64-83. Recuperado de http://www.mferreira.es/Documentos_nuevo/DF_SRDyMAVF.pdf
- ONU. (2016). Declaración universal de derechos humanos. *Inmanencia. Revista del Hospital Interzonal General de Agudos (HIGA) Eva Perón*, 4(2). Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/inmanencia/article/view/8540>
- Lobato, M y Romañach J. (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. Foro de vida independiente*. Recuperado de <http://centrodocumentacion-down.com/uploads/documentos/1dcb1a899435d2b2806acdf5dbcf17aa941abd8d.pdf>
- Padilla, Sarmiento, y Coy. (2013). *Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad*. Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/ea1fe9f9a97da296e665a754278b3121/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2035757>

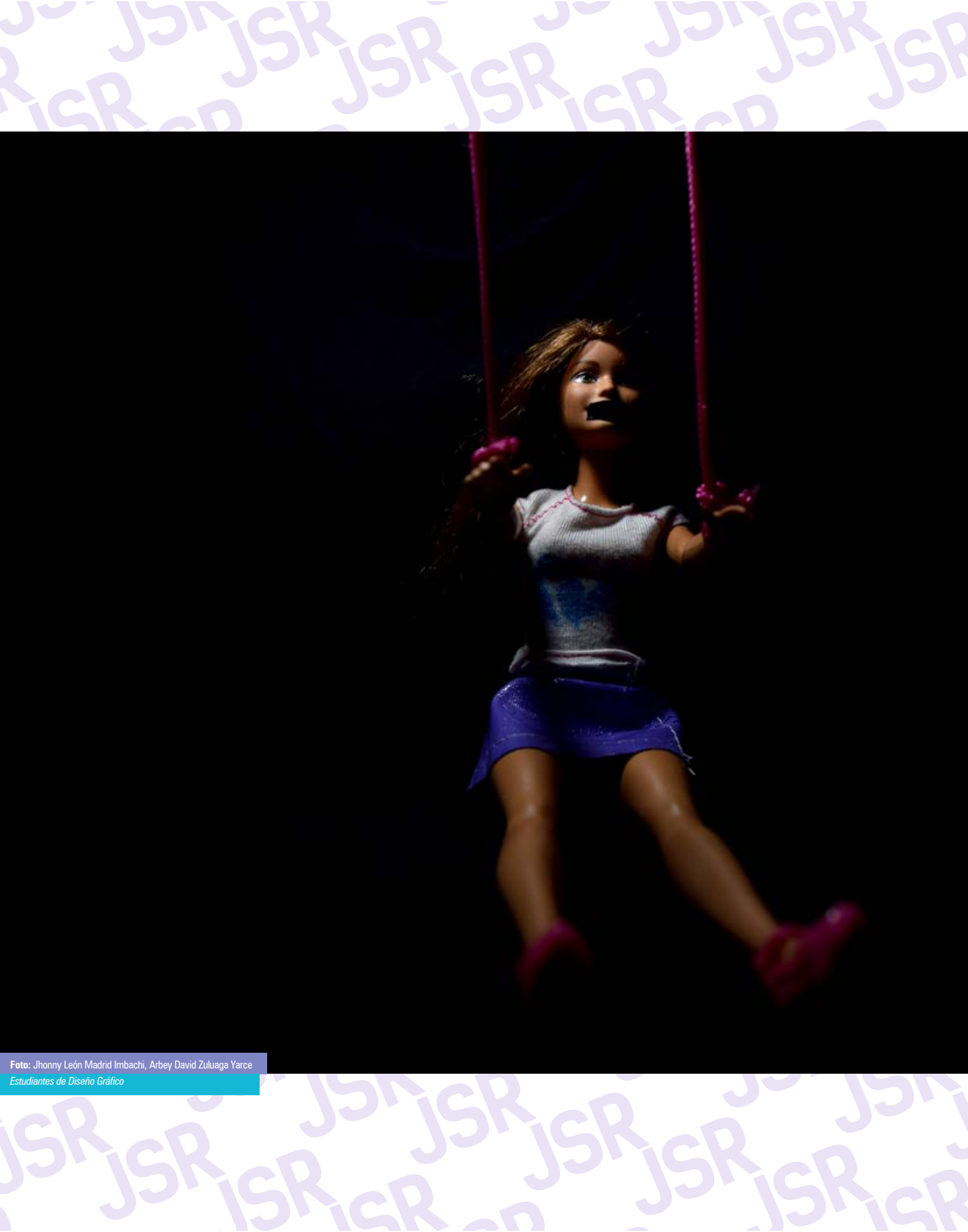


Foto: Jhonny León Madrid Imbachi, Arbey David Zuluaga Yarce
Estudiantes de Diseño Gráfico

Pérez Múnera, D. A. (enero-diciembre, 2017). En camino de misericordia: un Dios cercano, alegre y en salida. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 129-136.

Recibido: 23 de noviembre de 2016

Aceptado: 17 de febrero de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

En camino de misericordia: un Dios cercano, alegre y en salida¹

On the path of mercy: a close, happy and outgoing God

Diego Alejandro Pérez Múnera*

¹ Ensayo, como producto de la reflexión de los mensajes del Papa Francisco, en torno a la XXXI Jornada Mundial de la Juventud (Polonia-2016), sobre el tema de la misericordia

* Comunicador Social de la Universidad Católica Luis Amigó. Diplomado en Teología, Pastoral y Espiritualidad Misionera de las Obras Misionales Pontificias. Correo electrónico: diego.perezmu@amigo.edu.co

Resumen

A partir del Jubileo de la Misericordia realizado durante el año 2016, la Iglesia Católica llevó a todos los rincones del mundo y con distintas estrategias la visión de un Dios amor, de un Padre que perdona y abraza en tiempos de dificultad. Es clara la respuesta a los signos de los tiempos, pues en un mundo golpeado por la violencia, la indiferencia, la imperante destrucción del medio ambiente y tantos otros factores que irradian al mundo de desesperanza; la Iglesia, como Madre y Maestra, si bien no puede solucionar tales inconvenientes, si se presenta como una voz de aliento, como agua en medio del desierto para un mundo herido y falto de fe. Solo es necesaria la presencia de un Dios de Misericordia, que se conduce del dolor, que permea desde la alegría y la esperanza. Por ello, el Papa Francisco a través de palabras improvisadas, oraciones y homilías de contenido sencillo y pedagógico, ha transmitido la imagen de ese Padre Misericordioso, que quiere ser imitado. Precisamente, este artículo presenta una reflexión sobre dichas intervenciones del Sumo Pontífice, desde una clave de misericordia leída desde la cercanía, la alegría y la actitud de salida; tres elementos esenciales que se convierten en el camino para una Iglesia llamada a la renovación, desde una evangelización que requiere ser dinamizada y actualizada al contexto del mundo actual y donde cada misionero, desde su profundo amor, sea misericordioso como el Padre.

Palabras clave: Misericordia; Cercanía; Alegría; Salida; Evangelización.

Abstract

The Catholic Church, from the Jubilee of Mercy, held during the year 2016, brought to every corner of the world, and from different strategies, the vision of a loving God, of a father who forgives and embraces in times of difficulty. The answer to the signs of the times is clear, for in a world struck by violence, indifference, the prevailing destruction of the environment, and so many other factors that radiate the world with hopelessness. Even though the Church, as mother and teacher, cannot solve such inconveniences, it presents itself as a voice of encouragement, like water in the middle of the desert. For a wounded and lacking in faith world, only the presence of a God of Mercy is needed, who is a reliever of pain and permeates with joy and hope. For this reason, Pope Francis, through impromptu words, prayers and homilies, above all with simple and pedagogical content, has transmitted the image of that merciful father, who wants to be imitated. And precisely, this article presents a reflection on these interventions of the Supreme Pontiff, from a key of compassion and mercy; being this last one read from the nearness, the joy and the attitude of departure; three essential elements which become in the path for a church called to renewal, from an evangelization that needs to be dynamized and updated to the context that the world lives today, and where every missionary, from his deep love, has to be merciful as the father.

Keywords: Mercy; Closeness; Joy; Departure; Evangelization.

Introducción

Es evidente que una de las características con las que debe ser reconocido ese Dios que profesamos es la **misericordia**, su capacidad para abrir el corazón y acoger a todo el que le busca, incluso a quien no le busca, porque no sabe de Él, porque no le reconoce o simplemente porque está aturdido con todo el bullicio del mundo. Pero ese Dios, que es misericordioso por naturaleza, también tiene otra particularidad que ha sido enfatizada por el Papa Francisco y es precisamente el **Dios con cara de joven, lozano, divertido, soñador**, esperanzado. El Dios cercano, amigo, siempre atento. Y sobre esta visión de un Dios joven y misericordioso es que gira esta reflexión que a continuación se presenta; no es más que el eco de las palabras improvisadas o preparadas del Padre de la Iglesia, en torno a la XXXI Jornada Mundial de la Juventud, realizada en Polonia y publicada por la Agencia de Noticias Católicas ACI Prensa.

Justamente la novedad de este mensaje se inscribe en la realidad de un mundo que vive en la más económica decadencia, pero en la que los hombres, a pesar de sus intolerancias y discordias, se encuentran con la esperanza de la fe, de creer en ese ser superior que llena su creación, le acompaña. Refiere Francisco (2016): “Dios ha llenado nuestro tiempo con la abundancia de su misericordia, por puro amor ha inaugurado la plenitud del tiempo” (12); es claro que en medio de tanta tribulación, la única esperanza es la fe contundente en que quien nos creó no nos abandona, pues sabe lo que somos y así nos ama.

El Dios cercano

Es evidente esta primera característica del Dios de misericordia: **la cercanía**. Es menester indicar que, desde la venida de Jesús al mundo, se siente con infinita veracidad el perfil de un Dios acomodado a la realidad particular, que no quiere mostrarse de manera extravagante ni extraordinaria. Se hubiera esperado que el Hijo de Dios, por esta condición divina, naciera en la más integral comodidad, de una forma asombrosa para la humanidad, con todos los reconocimientos existentes y las riquezas posibles. Pero Él mismo quiso que su forma de venir al mundo, como humano, se diera en la más absoluta discreción, de la manera más sencilla y humilde posible; incluso escogió las condiciones más humanamente sencillas para revelarse. Nos recuerda Francisco (2016):

Sorprende sobre todo cómo se realiza la venida de Dios en la historia: «nacido de mujer». Ningún ingreso triunfal, ninguna manifestación grandiosa del Omnipotente: él no se muestra como un sol deslumbrante, sino que entra en el mundo en el modo más sencillo, como un niño dado a luz por su madre (...). Así, contrariamente a lo que cabría esperar y quizás desearíamos, el Reino de Dios, ahora como entonces, «no viene con ostentación» (Lc 17,20), sino en la pequeñez, en la humildad (p. 12).

Esa pequeñez y humildad es la que hace a ese Dios cercano, porque es reconocido por la gente como propio, como amigo, como familiar; su venida modesta no es más que la confirmación de que no quiere que le miremos como un ser extraño, alejado, superior, a quien se le deba rendir pleitesía y a quien incluso se le tema. Él quiso y, aún quiere, ser visto como amigo, consejero, padre. Aquel que escucha, perdona, ama, acompaña, reprende con cariño, nunca abandona. Y esta postura es tan propia para estos tiempos de desesperanza en donde es menester ver a ese Dios cercano. Ahora bien, esta cercanía no sólo se refleja

en su manera de nacer, sino en su vida pública. Nunca lo vieron con los poderosos, los ricos, los grandes; no, Él prefería las calles, para compartir con su gente, se sentaba a la mesa con los pobres, los olvidados, los necesitados. Así las cosas, el Dios de misericordia rompe los muros de la distancia y establece con su pueblo una comunión eterna, aquella que se prefigurara en las Bodas de Caná.

Sin embargo, el agua transformada en vino en la fiesta de la boda es un gran signo, porque nos revela el rostro esponsalicio de Dios, de un Dios que se sienta a la mesa con nosotros, que sueña y establece comunión con nosotros. Nos dice que el Señor no mantiene las distancias, sino que es cercano y concreto, que está en medio de nosotros y cuida de nosotros (Francisco, 2016, pp. 12-13).

Y fue tan definitivo su estilo de vida, que dicha cercanía la tomó como parte del perfil de aquellos que escogería para que le siguieran; sus primeros discípulos, los de ayer, los de Galilea; sus demás seguidores, aquellos que después de Pentecostés recorrieron los caminos polvorientos y visitaron los lugares más inhóspitos; y los de hoy, consagrados por su gracia. Todos ellos caracterizados por la sencillez, donde radica el amor. Él no escogió a los más inteligentes, a los mejores hablantes, a los más seguros de sí mismos, a los más ricos y poderosos. Él tomó al humilde pescador, al tartamudo, al miedoso, al débil y lo hizo porque, como indica Francisco (2016): “Los pequeños hablan su mismo idioma: el amor humilde que hace libres. Por eso llama a personas sencillas y disponibles para ser sus portavoces, y les confía la revelación de su nombre y los secretos de su corazón” (p. 13).

Todo lo anterior, es simplemente la muestra o la cuota de ese Dios misericordia, que quiere ser buscado sin miedos, sin distancias. Él desea que se le busque como amigo que escucha, como a padre que perdona, como propio, no extraño; porque la misericordia, innegociablemente, debe estar impregnada de cercanía. Y esa cercanía, además, se refleja en esa preocupación de Dios por hacerse visible en la cotidianidad, en la realidad, en el dolor, en lo simple; Dios misericordia se hace presente y doliente.

Así las cosas, lo anterior se convierte en el primer llamado que nos hace ese Dios Misericordia, esa parte que nos pide en la construcción de su Reino; quienes le seguimos, quienes le proclamamos, quienes le vivimos, estamos exhortados a ser misericordiosos como el Padre a partir de la **cercanía**, de la preocupación por el otro; de ponernos, como tantas veces decimos, en los zapatos del otro, de caminar de la mano del otro. Ese es el llamado que hace Dios a su Iglesia: “escuchar, comprometernos y hacernos cercanos, compartiendo las alegrías y las fatigas de la gente, de manera que se transmita el Evangelio de la manera más coherente y que produce mayor fruto” (Francisco, 2016, pp. 13-14).

El Dios alegre

El Dios misericordia, además de su cercanía, refleja otro importante sentimiento que tiende a asociarse con la juventud: la **alegría**. Esa posibilidad de disfrutar la vida, de sentirse pleno, realizado, tranquilo, lleno de gratitud. Y esa característica la tuvo Jesús en su vida pública; un hombre siempre sonriente, de actitud positiva y apariencia jovial, porque lo joven no debería medirse por los años, sino más bien por una forma de vida que atraiga, genere movimiento, revolucione; nadie seguiría a un Dios triste, desesperanzado, afligido.

Esa alegría debe ser el sello de todo cristiano, la marca que le caracterice ante el mundo; sería poco coherente seguir al Dios de la alegría, y estar tristes, desesperados, afligidos. El Evangelio se hace vida y por tanto se debe transmitir esa misma alegría que el Padre irradia. Así las cosas y como otro llamado de

atención, es fundamental que la misión de la Iglesia se rejuvenezca, se cubra de lozanía, se llene de alegría, para llevar, a quien lo necesita, la esperanza de la vida; quien es alegre es misericordioso, porque sabe compartir con el otro su situación, sin caer en el dolor que solo estanca.

Por todo lo anterior, la misericordia siempre se hace vida, en un corazón que se entrega y comparte, desde la alegría y no desde la lástima, la limitación del otro, su necesidad, su angustia, su carencia; en sí, no hay ruta más precisa que las mismas obras de misericordia, no inventadas por la Iglesia, sino experimentadas y enseñadas por el mismo Jesús. Él, en su humanidad, visitó los enfermos sanando los cuerpos y liberando las almas; dio comida y bebida al necesitado, reflejado en la muchedumbre que presenció la multiplicación de los panes y los peces; consoló a los tristes, incluso en su camino al calvario cuando era Él quien necesitaba alivio; dio posada al peregrino, acogiendo a tantos que eran rechazados; enseñó al que no sabía, orientando con sus palabras. En sí, la misericordia que se nos pide no ha de ser inventada, ya tenemos el camino, la experiencia, basta con darnos, desde la alegría, a quien nos espera. Dice Francisco (2016):

Un corazón misericordioso sabe ser refugio para los que nunca tuvieron casa o la han perdido, sabe construir un ambiente de hogar y familia para aquellos que han tenido que emigrar, sabe de ternura y compasión. Un corazón misericordioso, sabe compartir el pan con el que tiene hambre, un corazón misericordioso se abre para recibir al prófugo y al migrante (p. 17).

Por otro lado, el Papa también recuerda que en ese perfil de evangelizadores, de seguidores de Cristo, de verdaderos cristianos, además de la cercanía, expuesta desde lo sencillo y lo humilde, está la alegría, aquella que debe producir el estar del lado del que todo lo puede, del único consuelo, de la verdad tangible, del camino inequívoco. Francisco (2016) usa una imagen, la de los jubilados, para hablar de aquello que no quiere Dios, cristianos ya cansados, derrotados, desilusionados de la vida; Dios quiere que su pueblo, joven, reitero no en términos de edad, no se jubile a destiempo, sino que siga su camino, irradiando la felicidad del Evangelio:

Me genera dolor encontrar a jóvenes que parecen haberse «jubilado» antes de tiempo. Esto me duele. (...). Me preocupa ver a jóvenes que «tiraron la toalla» antes de empezar el partido. Que están «entregados» sin haber comenzado a jugar. Me duele ver jóvenes que caminan con rostros tristes, como si su vida no tuviese valor. Son jóvenes esencialmente aburridos...y aburridores, que aburren a los otros; y esto me duele (Francisco, 2016, p. 18).

Y ese dolor radica en que el Evangelio no tendría sentido si su efecto no fuera la alegría, la esperanza, la fe en un Dios misericordia que se deja ver, que se revela en los hermanos. Pero nada hace un cristiano, cuando habla de Dios, con la boca llena de palabras, pero el corazón lleno de dolor y de amargura; es claro que todos tenemos angustias, momentos de sinsentido, dificultades que afloran la tristeza, pero es necesario reconocer que ese Dios que seguimos es quien fortalece, anima, ofrece esperanza, da pasión a nuestra vida.

Lo anterior indica que, en este camino de evangelización, de misión, de salida, la alegría puede verse comprometida por los miedos propios del ser humano, que se cae, comete errores, fracasa; el asunto, y lo reitera Francisco (2016), es no quedarse en el suelo, sino levantarse, recibiendo el apoyo de Dios, que es quien da la gracia para seguir caminando:

Los alpinistas, cuando salen a las montañas, cantan una canción muy bella, que dice así: en el arte de salir lo importante no es caer, sino no permanecer caído. Si tú eres débil, si tú caes, mira un poco alto y verás la mano tendida de Jesús que dice, ¡Levántate! ¿Y si lo hago una vez más?, otra vez, y ¿si caigo otra vez?, te levantas. (...). La mano de Jesús está siempre para levantarnos (pp. 19-20).

El Dios en salida

En este camino de la misericordia, otra característica infaltable es la **actitud de salida**, en tanto para ofrecer soporte a quien lo necesita se debe buscarle; Jesús no les dijo a sus enviados: quédense en las Sinagogas, prediquen desde sus casas, no. Él los envió en salida, los invitó a caminar por el mundo, a salir de sus casas, de sus intereses, de sus comodidades y a convertirse, como bien lo enseñó, en siervos. La invitación es clara: no seguir cerrando las puertas, como los discípulos después de la partida de Jesús, sino ponerse en salida, llenos de Espíritu, como también lo hicieron los discípulos después de Pentecostés. Recuerda Francisco (2016):

Jesús envía. Él desea desde el principio que la Iglesia esté de salida, que vaya al mundo. Y quiere que lo haga tal como él mismo lo ha hecho, como él ha sido mandado al mundo por el Padre: no como un poderoso, sino en forma de siervo (...). (...) mientras que los discípulos cerraban las puertas por temor, Jesús los envía a una misión; quiere que abran las puertas y salgan a propagar el perdón y la paz de Dios con la fuerza del Espíritu Santo (p. 31).

Lo anterior, debe tenerse muy presente en el camino de la evangelización, en tanto una de las dificultades, o como lo expresa el Sumo Pontífice “Tentaciones”, de todo misionero, en especial los consagrados, es esa actitud de encierro, de ensimismamiento, de comodidad. Al parecer nos da miedo salir al encuentro, ir en búsqueda, donarnos completamente; por una parte, el miedo normal del ser humano a enfrentar situaciones difíciles, que incluso ponen en riesgo la vida y más cuando se trata de hablar de Dios en un mundo tan indiferente y, por otro lado, en algunas ocasiones nos mueven los intereses, la comodidad, la misma indiferencia. No obstante, es necesario atacar dicha tentación, y como lo indica Jesús, ponerse en camino, salir de estado “Sí mismo” para ponerse en estado “Otro”:

Pero la dirección que Jesús indica es de sentido único: salir de nosotros mismos. Es un viaje sin billete de vuelta. Se trata de emprender un éxodo de nuestro yo, de perder la vida por él (cf. Mc 8,35) (...). Por otro lado, a Jesús no le gustan los recorridos a mitad, las puertas entreabiertas, las vidas de doble vía. Pide ponerse en camino ligeros, salir renunciando a las propias seguridades, anclados únicamente en él (Francisco, 2016, pp. 31-32).

Por otro lado, en ese abrirse al otro, ponerse en camino, estar en actitud de salida, es necesario poner la disposición, la entrega desde el amor, la ternura de Dios. Nada gana la Evangelización con misioneros en salida, pero amargados, indiferentes, ásperos. El misionero, ante todo, debe ser el rostro de Dios, un rostro, como se ha dicho, joven, tierno, amable, interesado, sensible, siempre disponible para derrochar misericordia. El mismo Francisco (2016), al responder la pregunta de qué es lo que espera Jesús de cada misionero, indica que:

Quiere corazones verdaderamente consagrados, que viven del perdón que han recibido de él, para derramarlo con compasión sobre los hermanos. Jesús busca corazones abiertos y tiernos con los débiles, nunca duros; corazones dóciles y transparentes (pp. 32-33).

Todo lo anterior, busca que la Iglesia, con la ayuda de sus servidores, siempre esté dando respuesta a los signos de los tiempos; no puede ser estática, sino dinámica, siempre atenta y despierta. Esta es la misericordia que enseña el Padre, darse desde el amor. Francisco (2016) expresa que “nuestra respuesta a este mundo en guerra tiene un nombre: se llama fraternidad, se llama hermandad, se llama comunión, se llama familia” (p. 43). La Iglesia no se puede pasar la vida predicando sin actuar, pues no tendría sentido ese mensaje de Jesús, hecho vida por él mismo durante sus 33 años de existencia, debe ser también hoy experimentado desde el compromiso, la renuncia, el encuentro con el otro. Jesús hoy, como al paralítico de su tiempo, nos dice: “levántense y caminen”; eso solo significa dejar la comodidad, los miedos, las inseguridades, el egoísmo, la parálisis, para poderle seguir y amar, por medio del hermano necesitado; “La parálisis nos va haciendo perder el encanto de disfrutar del encuentro, de la amistad; el encanto de soñar juntos, de caminar con otros. Nos aleja de los otros, nos impide tender la mano” (Francisco, 2016, p. 44).

Todo lo anterior es un reto del cristiano, de aquel que sigue al Señor del Riesgo, que espera salgamos de la comodidad, del confort, de la seguridad; Francisco (2016), es claro en exhortar para que todo cristiano, con su trabajo, con su esfuerzo, con su entrega, deje huella, deje su cuota en la construcción del Reino:

no vinimos a este mundo a «vegetar», a pasarla cómodamente, a hacer de la vida un sofá que nos adormezca; al contrario, hemos venido a otra cosa, a dejar una huella. Es muy triste pasar por la vida sin dejar una huella. Pero cuando optamos por la comodidad, por confundir felicidad con consumir, entonces el precio que pagamos es muy, pero que muy caro: perdemos la libertad (p. 45).

La invitación es clara, Jesús espera misioneros en salida, que ante todo sean valientes, en tanto deben renunciar a un mundo de placeres y comodidades, para vivir con el otro, desde la misericordia, el amor de Dios. Evangelizar es además de predicar la Buena Nueva y de hacer vida la presencia de Dios a través de los sacramentos, contagiar de la alegría de ese Dios misericordia que no abandona a este mundo de dolor:

Para seguir a Jesús, hay que tener una cuota de valentía, hay que animarse a cambiar el sofá por un par de zapatos que te ayuden a caminar por caminos nunca soñados y menos pensados, por caminos que abran nuevos horizontes (Francisco, 2016, p. 45).

Conclusiones

En últimas, el mensaje del Papa Francisco, se convierte en un llamado de atención para todos los misioneros del hoy; es una exhortación a renovar la evangelización, sus recursos, estrategias, lenguaje. No es cambiar el mensaje, es simplemente dinamizar la forma de transmitirlo.

Para ello, Jesús nos invita, a través del Papa Francisco, a:

- **Ser misericordiosos como el Padre, a través de la cercanía:** “Señor, lánzanos a la aventura de la misericordia, a la aventura de construir puentes y derribar muros (...), lánzanos a la aventura de socorrer al pobre, al que se siente solo y abandonado, al que ya no le encuentra sentido a su vida” (Francisco, 2016, p. 20).

- **Ser misericordiosos como el Padre, a través de la alegría:** “capaces de contagiar alegría, esa alegría que nace del amor de Dios, la alegría que deja en tu corazón cada gesto, cada actitud de misericordia” (Francisco, 2016, p. 45).
- **Ser misericordiosos como el Padre, a través de una actitud en salida:** Ir por los caminos siguiendo la ‘locura’ de nuestro Dios que nos enseña a encontrarlo en el hambriento, en el sediento, en el desnudo, en el enfermo, en el amigo caído en desgracia, en el que está preso, en el prófugo y el emigrante, en el vecino que está solo (Francisco, 2016, p. 45).

Conflicto de interés:

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

Referencia

Francisco. (2016). *Francisco en Polonia*. Lima, Perú: ACI Prensa. Recuperado de <https://www.aciprensa.com/ebooks/PapaenPolonia.pdf>

Escobar Bedoya, E. y Granada de Espinal, L. A. (enero-diciembre, 2017). La incidencia del peritaje psicológico en la decisión judicial. *Funlam Journal of Students' Research*, (2), 137-145.

Recibido: 23 de noviembre de 2016

Aprobado: 16 de febrero de 2017

Publicado: 13 de diciembre de 2017

La incidencia del peritaje psicológico en la decisión judicial¹

The incidence of the psychological expert's report in the judicial decision

Estefanía Escobar Bedoya*
Luz Amparo Granada de Espinal**

¹ Este artículo de investigación es resultado del semillero interdisciplinario Derecho privado, el cual es coordinado por la Doctora Luz Amparo Granada de Espinal; docente investigadora del programa de Derecho de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, integrante del grupo de investigación Jurisol, Coordinadora de posgrados, Universidad Católica Luis Amigó.

* Estudiante de Psicología, octavo semestre, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. Correo electrónico: estefa.8413@gmail.com

** Docente de la Facultad de Derecho, Universidad Católica Luis Amigó, Programa Derecho. Correo electrónico: luzgranada@gmail.com

Resumen

El presente artículo desarrolla fundamentalmente la importancia probatoria del peritaje, específicamente, del peritaje psicológico y su posterior incidencia en la decisión judicial en materia procesal. Para esto se tratarán los conceptos, sus particularidades, su repercusión como medio de prueba en un proceso jurídico, puesto que un correcto y verídico dictamen psicológico puede esclarecer los hechos. Así el juez podrá proferir una sentencia más justa, al considerar el análisis psicológico que le han dado los estudiantes de esta área a un tema que es tanto jurídico como psicológico. Por esto y por la naturaleza sobre derecho y sociedad del grupo de investigación Jurisol se realizará un acercamiento al tema con los estudiantes de Derecho y con los psicólogos en formación pertenecientes al semillero de derecho privado de la Universidad Católica Luis Amigó.

Al tener un carácter interdisciplinario, el producto académico que presentamos tendrá mayor alcance para la investigación, gracias a los insumos que puede aportar para las áreas del Derecho y la Psicología que se unen y complementan aquí en un tema específico.

Palabras clave: Derecho; Psicología, peritaje; Decisión judicial; Perito.

Abstract

The present article develops fundamentally the convincing importance of the expert's report, specially, the psychological expert's report and its later incidence in the judicial decision in procedural matter. Concepts will be studied, its peculiarities, its aftereffect as evidence in a juridical process, since a correct and true psychological report can clarify the facts. The judge will be able to drop a more impartial judgment, on having considered the psychological analysis that the scholars in this area have given to a topic that is as juridical as psychological. That is why and for the nature of Law and society of the group of investigation Jurisol will approach the subject with the students of Laws and Psychologists in formation belonging to the hotbed of private law of the Catholic University Luis Amigó.

On having an interdisciplinary character, the academic product that we present will have major scope for the research, thanks to the inputs that are contributed by the areas of the Laws and Psychology, joined and complemented here in a specific topic.

Keywords: Law; Psychology; Expert's report; Judicial; decision; Expert.

Introducción

Es claro que el juez debe poseer competencias jurídicas fundamentales, pues de no ser así sería incapaz de ejercer su función y ejercerla en su vida laboral. Sin embargo, el juez no es más que un miembro del mundo jurídico y es allí donde se desarrolla su actividad intelectual. Por esto es imposible que, además de tener la responsabilidad de dirimir conflictos entre partes que pueden encontrarse en diversas e inesperadas circunstancias, el juez deba tener conocimiento acerca de cualquier área y cualquier situación de la sociedad. Por consiguiente, su conocimiento es limitado cuando los hechos son de naturaleza científica, técnica o artística y es allí cuando el perito entra como voz de verificación. Así, la necesidad y pertinencia de la intervención de un experto posibilita que el juez pueda proferir la sentencia más verídica posible. Precisamente, este es el objeto de estudio de esta investigación, entender la incidencia que tiene un dictamen pericial en la decisión judicial, específicamente, en aquellos casos en los que el perito psicólogo es quien emite un dictamen para orientar el proceso. Es por esto que se desarrollarán los puntos básicos para que el lector pueda reconocer la noción e importancia de esta figura, así como los argumentos jurídicos y psicológicos pertinentes que pueden estar presentes en algunos procesos judiciales.

La pertinencia del peritaje

Como es bien sabido, un proceso judicial comienza con el surgimiento de un conflicto y cuando las partes acuden a la jurisdicción para que este sea resuelto. El juez tiene entonces la función de escucharlas, analizar las pruebas y, finalmente, dictar una sentencia; para esto es lógico que el juez posea unas capacidades intelectuales, morales y éticas específicas a fin de realizar su trabajo con eficiencia y, sobretodo, imparcialidad.

En consideración de los atributos intelectuales que detenta la figura del juez, no obstante, no puede ignorarse que no es omnisciente, aunque sea experto en las ciencias jurídicas, técnico del Derecho, dotado de cultura y con bagaje académico; tiene sus límites en la percepción y entendimiento de la naturaleza de los hechos que llegan ante su despacho o de los objetos de litigio que han de someterse a juicio. Justamente, es aquí donde la figura del peritaje cobra gran importancia, ya que es un mecanismo y/o herramienta jurídica que sirve de insumo para esclarecer un hecho o circunstancia determinada que presente confusión o dificultad en un proceso judicial, la cual puede ser articulada al proceso por petición del juez o por las partes y, en todos los casos, será útil para el juez dilucidar los hechos. Al respecto el Código General del Proceso reza: "La prueba pericial es procedente para verificar hechos que interesen al proceso y requieran especiales conocimientos científicos, técnicos o artísticos" (Código general del proceso, 2012, art. 226, p. 71).

Es claro que no cualquier hecho requiere la intervención de un perito; sino en aquellas situaciones especiales sobre las cuales el juez no tiene conocimiento, pues no está dentro de sus funciones o competencias. Así, el peritaje aporta una prueba o un hecho cierto para ilustrar a las partes acerca de sus propias circunstancias y, desde luego, a ese tercero imparcial, el juez, quien finalmente tiene la facultad de decidir. Por esto mismo es de suma importancia que todos los hechos sean claros y precisos en las consideraciones judiciales, pues a la hora de sentenciar se espera que dicha sentencia sea justa y justificada.

En este orden de ideas, se aclara la importancia del peritaje en un proceso judicial bien sea este penal, civil, familiar o cualquier otra área que así lo requiera. En este sentido, no es para nada extraño que por ejemplo en un proceso penal se requiera la intervención de un perito psicólogo para realizar un estudio de la mente de quien se encuentra acusado, para determinar por medio de un dictamen si éste es o no imputable, si está en uso de sus facultades mentales plenamente y, en general, si puede ser responsable de sus hechos o sencillamente es inimputable. Si nos detenemos en esto, se puede ver que esta declaración cambia por completo un proceso en el que ya no será una pena carcelaria la que se aplique; sino una medida de seguridad. Igualmente, en los casos de proceso civil, la valoración de un perito respecto de un bien es fundamental para tasar exactamente la cuantía que se disputa y en procesos de familia puede decidir sobre el futuro de menores que simplemente no pueden estar bajo la custodia de un individuo, por padecer de un trastorno mental y otros ejemplos más en los que un perito puede cambiar el rumbo de un proceso. Sin embargo, lo que siempre estará claro es que es una herramienta útil y confiable que contribuye a una mejor decisión judicial (Döhning, 2008).

El peritaje psicológico: un medio de prueba

Dentro del campo de la psicología, específicamente en el campo jurídico, es importante referirnos al peritaje como una herramienta que en diversas ocasiones apoya al juez, en tanto la evaluación clínica se realiza con el sujeto implicado en un proceso judicial, para tener en cuenta su estado mental, cognición y otras posibles variables que tengan relación con la imputabilidad y responsabilidad del sujeto con el hecho en cuestión. El psicólogo que realiza el peritaje debe tener conocimientos acerca de la norma y su principal herramienta es la objetividad, pues el resultado de su intervención hace parte del conjunto de elementos que el juez tendrá en cuenta a la hora de tomar una decisión.

El peritaje como medio de prueba ayuda entonces a ilustrar al juez en cuanto a las circunstancias del evento desde conocimientos específicos de una profesión, al ayudar a establecer causas o efectos del hecho. En el ámbito específico de la psicología, la actividad que realiza el psicólogo a nivel penal tiene relación con la evaluación clínica acerca de los posibles trastornos psicopatológicos y capacidades que la persona en juicio pueda presentar. Lo que facilita establecer la imputabilidad que se le puede aplicar; además ayuda a determinar la responsabilidad del sujeto en el suceso y permite realizar una evaluación acerca de los posibles daños que pudo haber sufrido o que pueda tener el implicado en el peritaje según el caso:

Un peritaje psicológico penal es una evaluación psicológica realizada, en un proceso penal, con la finalidad de establecer la imputabilidad (responsabilidad) de una persona en relación con una o más conductas tipificadas como delito. Por tanto, al igual que cualquier tipo de evaluación psicológica, deben estar presentes: un evaluador, una persona evaluada, instrumentos y/o técnicas de evaluación (Sierra, Jiménez, y Buela-Casal, 2006, p. 134)

A partir de lo anterior, es de suma importancia tener presentes los conceptos de imputabilidad y responsabilidad, puesto que determinan el objetivo de la peritación. Con respecto a la implicación de los mismos, se puede decir que la imputabilidad se considera al poder determinar el estado mental del sujeto a la hora de los hechos delictivos, indicando las características psicológicas propias del sujeto (estado de conciencia, actos volitivos, trastornos) y al estado psico-social de su contexto. Por su parte, la responsabilidad depende del grado de imputabilidad que se haya determinado al sujeto.

La evaluación realizada por el psicólogo es algo compleja, debido a que el análisis que realiza de los hechos y la persona se da de forma retrospectiva, en vista de la probabilidad de que el delito ocurriera meses atrás. Esto otorga una responsabilidad mayor al psicólogo a la hora de realizar el informe del peritaje. De este modo, la formación del psicólogo que realice esta evaluación exige una especialización en el campo jurídico y penal:

En la licenciatura de Psicología se adquieren unos conocimientos básicos en evaluación psicológica, psicopatología y psicología jurídica que le capacitan (al menos con un criterio académico) para este tipo de actividad. No obstante, dada la importante implicación ética de este ámbito profesional, sería conveniente adquirir algún tipo de formación complementaria, como por ejemplo, máster, especialidad, diplomatura, etc. relacionado con este tipo de actuación profesional (Sierra, Jiménez, y Buela-Casal, 2006, p. 133).

Además de la formación académica a la cual el psicólogo debe acudir, el campo del derecho penal tiene varios retos a nivel teórico, ya que se hace importante que el perito tenga claro el concepto de jurídico de imputabilidad, responsabilidad y sus derivaciones, así como de las limitaciones de las figuras legales; aun cuando el perito solo realice una valoración, que no corresponde a la decisión sobre la culpabilidad, responsabilidad e imputabilidad. No obstante, el psicólogo deberá tener una actitud objetiva e imparcial frente al sujeto en aras de su conocimiento y experiencia clínica, por lo cual se solicita su intervención, igualmente, debe tener presente las implicaciones legales que este ejercicio conlleva:

El psicólogo forense es, por tanto, el especialista en la realización de valoraciones psico-legales, actividad técnica que consiste en poner en relación aspectos del funcionamiento psicológico con cuestiones jurídicas (Muñoz, 2013, p. 5).

Es necesario especificar igualmente que los conceptos principales a nivel jurídico – legal: la responsabilidad y la imputabilidad no se apartan entre sí; antes bien, están estrechamente relacionados tanto con la conducta del sujeto como con la posibilidad que tiene el juez para cambiar o apoyar el curso del caso. La imputabilidad la determina el juez con el conjunto de pruebas, entre ellas el peritaje. Paralelamente, este concepto central en la realización del peritaje, se refiere a la responsabilidad del evaluado en la situación específica. Por consiguiente, no se debe perder de vista los conocimientos jurídicos que tiene el profesional de psicología, el cual debe integrarlos a la hora de evaluar, realizar el informe y declarar, si es del caso. Pues el nivel de responsabilidad será evaluada técnicamente por el juez con relación al estado mental y psicopatológico del implicado (Hernández, 2011).

Procedimientos para el peritaje

Para revisar los presupuestos procesales requeridos para realizar un peritaje en un proceso judicial, nos detenemos y citamos a continuación General del Proceso.

Lo primero que deja en claro la legislación procesal es que no es posible hacer más de un peritaje por los mismos hechos, es decir, una vez aclaradas las circunstancias respecto de la capacidad mental de un individuo o del valor de un bien, por ejemplo, sería irrisorio volverlo a solicitar por las mismas razones. Sin embargo, por regla general y como la mayoría de normas del Derecho tiene una excepción, sólo podrá

pedirse un nuevo peritaje cuando haya una objeción de las partes que sea válida, pues el perito puede incurrir en error, solo allí habría esta posibilidad, también será posible cuando el juez sea quien considere que es necesario continúa el código estableciendo los requisitos:

El perito deberá manifestar bajo juramento que se entiende prestado por la firma del dictamen que su opinión es independiente y corresponde a su real convicción profesional. El dictamen deberá acompañarse de los documentos que le sirven de fundamento y de aquellos que acrediten la idoneidad y la experiencia del perito.

Todo dictamen debe ser claro, preciso, exhaustivo y detallado; en él se explicarán los exámenes, métodos, experimentos e investigaciones efectuadas, lo mismo que los fundamentos técnicos, científicos o artísticos de sus conclusiones (Código general del proceso, 2012, Art. 226, p. 71).

Los peritos tienen unas obligaciones, una de ellas es cumplir con la peritación en el tiempo necesario y no incurrir en retrasos; sin embargo, algunas circunstancias por su misma naturaleza son difíciles de verificar y es allí donde se le confiere al perito la facultad de solicitar plazos en aras del correcto cumplimiento de su labor. Además, no será de su cuenta los gastos obligatorios para dicho cumplimiento, tanto los medios para la pericia como los gastos de transporte y estadía mientras se realiza, así los costos del peritaje corren por cuenta de quien la solicitó y en caso que aquella no cumpla con dichas cosas se entenderá que declina el dictamen:

El juez, de oficio o a petición de parte, podrá disponer lo siguiente:

1. Adoptar las medidas para facilitar la actividad del perito designado por la parte que lo solicite y ordenar a la otra parte prestar la colaboración para la práctica del dictamen, previniéndola sobre las consecuencias de su renuencia.
2. Cuando el juez decrete la prueba de oficio o a petición de amparado por pobre, para designar el perito deberá acudir, preferiblemente, a instituciones especializadas públicas o privadas de reconocida trayectoria e idoneidad. El dictamen debe ser claro, preciso y detallado; en él se explicarán los exámenes, experimentos e investigaciones efectuadas, lo mismo que los fundamentos técnicos, científicos o artísticos de las conclusiones (Código general del proceso, 2012, Art 229, p. 73).

Por consiguiente, es claro que el dictamen que emita o entregue el perito debe cumplir con unos parámetros básicos: además de ser exacto respecto a los resultados, debe dar cuenta de los medios, exámenes o pruebas que realiza. De igual forma, los resultados deben estar motivados o sustentados en argumentos de conocimiento en el área específica sobre la que versó la pericia:

Las partes tienen el deber de colaborar con el perito, de facilitarle los datos, las cosas y el acceso a los lugares necesarios para el desempeño de su cargo; si alguno no lo hiciere se hará constar así en el dictamen y el juez apreciará tal conducta como indicio en su contra. Si alguna de las partes impide la práctica del dictamen, se presumirán ciertos los hechos susceptibles de confesión que la otra parte pretenda demostrar con el dictamen y se le impondrá multa de cinco (5) a diez (10) salarios mínimos mensuales.

Parágrafo. El juez deberá tener en cuenta las razones que las partes aduzcan para justificar su negativa a facilitar datos, cosas o acceso a los lugares, cuando lo pedido no se relacione con la materia del litigio o cuando la solicitud implique vulneración o amenaza de un derecho propio o de un tercero. (Código general del proceso, 2012, Art 233, p. 73)

Para que el peritaje sea efectivo, cierto y ágil, las partes involucradas deben facilitar los medios de acceso tanto a los lugares como a la información, es decir, el conocimiento de los datos necesarios de las circunstancias o la persona sobre las que recaerá la verificación. En caso de que alguna de las partes impida dicho acceso, se tomará como sospecha en su contra, puesto que entorpecer la investigación puede ser motivo de desconfianza.

Como los artículos citados anteriormente, hay otros artículos en nuestra legislación que rezan sobre la prueba pericial con requisitos estrictos en cuanto al proceder; ya que esta puede llegar a ser la prueba reina de un proceso y cambiar su rumbo, siempre en aras de la verdad y la justicia que se refleja en la sentencia.

En el proceso de peritaje psicológico, el profesional debe tener en cuenta las leyes y consideraciones descritas en el manual deontológico y ético, los cuales a nivel legal cobijan el ejercicio del psicólogo y le permiten observar y analizar con más objetividad para el buen desempeño en relación con el peritaje.

Estas especificidades deontológicas del contexto forense giran en torno a tres cuestiones principales (Muñoz y Echeburúa, en prensa): a) la relación perito/a-peritado. b) la repercusión del informe pericial psicológico. c) el carácter de documento legal que adquiere el informe psicológico en el contexto forense como medio probatorio (Gómez- Hermoso, Muñoz, Vázquez-Mezquita, Gómez y Mateos, 2012, p. 39).

En psicología, el peritaje psicológico que corresponde a la evaluación del sujeto, tiene unos parámetros definidos para que sea clara ante el juez; ya que el psicólogo puede tener algunas dificultades dentro del proceso ante la evaluación de las pericias; se han establecido algunos elementos a tener presente a la hora de realización del informe.

Debemos partir de los instrumentos que orientan el proceso de peritación, el principal es la entrevista, que tiene un formato semiestructurado permitiendo recoger información de manera directa e indirecta, guiando al psicólogo sobre el contenido en el que debe profundizar, a través de la misma entrevista u otros instrumentos clínicos que puedan ayudar a contrarrestar hipótesis para formar la opinión del perito sobre el evaluado respecto del caso.

Para la realización del informe, dentro de cada apartado, hay elementos principales, que enunciamos a continuación:

- Título que permita conocer el carácter del informe y a su vez diferenciarlo de otro tipo de informes psicológicos que puedan estar aportados en el procedimiento judicial (i.e., informes clínicos): informe psicológico forense o informe pericial psicológico.
- Datos identificativos, tanto del perito como de los referentes al procedimiento y al órgano judicial que conoce del caso.
- Objeto del informe, epígrafe donde constará el motivo de la demanda pericial. El informe deberá responder a la misma.
- Metodología. Se recogerá la metodología utilizada que puede organizarse de la siguiente forma: a) entrevistas y observaciones, b) pruebas aplicadas, c) contacto con otros dispositivos/profesionales y d) análisis de la información obrante en el expediente judicial.
- Parte descriptiva, en la cual se expondrá de manera organizada la información de interés recabada para contestar al objeto de la pericia. Se propone la siguiente estructuración: a) desarrollo psicobiográfico y situación actual, b) descripción subjetiva de los hechos denunciados (elaboración cognitiva y vivencia emocional), d) exploración pericial psicopatológica y e) resultado de las pruebas aplicadas.

-Consideraciones forenses. Este apartado recogerá dos actividades técnicas: La integración y análisis de toda la información recogida en la parte descriptiva y la toma de decisiones. En este apartado deberán discutirse las inconsistencias encontradas en la integración de los datos si las hubiera. Este epígrafe deben incluirse los siguientes puntos: hechos denunciados, sobre el estado psicológico de la persona evaluada; sobre el estado psicológico y su relación con los hechos denunciados y sobre el grado de incapacidad funcional.

-Conclusiones. Se formularán numeradas, de forma comprensible, breve y concisa. Las conclusiones deben derivarse de forma natural de la lectura del informe. No deben incluir datos que antes no hayan sido presentados y analizados. Se aconseja dirigir nuestras conclusiones a la instancia judicial con el trato pertinente. Se proponen las siguientes fórmulas: a) "El perito firmante ha redactado el contenido del presente informe con imparcialidad y con arreglo a su leal saber y entender" y b) "Lo que tengo el honor de informar a Su Señoría".

-Por último se consignará en el informe el lugar, fecha, firma y aclara firmas. El perito psicólogo deberá firmar siempre el informe con nombre y apellidos, incluir su número de colegiado e indicar la fecha en la que se ha elaborado/emitió, delimitando así la validez temporal y contextual de este. Se recomienda incluir una cláusula (en forma de nota): El presente informe es el resultado de una evaluación psicológica referida solo a las circunstancias concretas del contexto en que fue solicitado; por tanto, no debe utilizarse en casos ni momentos diferentes a este. Si se produjese una modificación sustancial en alguna de las circunstancias consideradas procedería una nueva evaluación (Muñoz, J. 2013, pp. 67-68).

Por consiguiente, no se puede perder de vista la responsabilidad del psicólogo en el proceso de peritación, ya que esta es un medio de prueba que puede implicar a un sujeto dentro de un caso positiva o negativamente, según lo determine el juez. Igualmente, el ejercicio profesional y ético que se debe realizar concierne al ejercicio de formación y aplicación de la psicología en diversos campos. En este caso, la responsabilidad aumenta y se hace más evidente, puesto que el informe entregado pasa a ser un documento legal en relación a un caso específico y debe cumplir con todas las garantías del proceso para ser efectivo (Gómez- Hermoso, Muñoz, Vázquez-Mezquita, Gómez y Mateos, 2012).

Conclusiones

La herramienta del peritaje psicológico, e incluso del peritaje en cualquier área, es sumamente útil en aquellos procesos judiciales en los que hay confusión o es absolutamente necesaria la prueba para poder hacer alguna afirmación. El peritaje es entonces un medio que puede usar un abogado a petición de su cliente o según su criterio, también el juez puede hacer uso de sus utilidades para ilustrarse y cumplir con su labor para emitir una buena sentencia. Sin duda es un estupendo mecanismo que trae la legislación procesal para tener mayor veracidad en la etapa fundamental de las pruebas, imprescindibles en el ejercicio de la disciplina del Derecho.

La validez a nivel jurídico de un peritaje se da en relación a la práctica, es decir, la importancia de esta como medio de prueba, teniendo en cuenta que el resultado de un dictamen pericial puede influir significativamente en las consideraciones que hace el juez para el fallo. Desde el derecho, el interés por lo probatorio, lo procesal y las herramientas disponibles en la legislación que se puedan traer a un proceso, facilitan la profundización en el tema con respecto a la decisión que toma el juez.

Conflicto de interés:

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

Referencias

Código general del proceso. (2012), Bogotá, Colombia

Döhring, E. (2008) La prueba: práctica y apreciación: La investigación del estado de los hechos en el proceso. Bogotá, Colombia : Leyer.

Gómez Hermoso, M., Muñoz Vicente, J., Vázquez Mezquita, B., Gómez Martín, R., y Mateos de la Calle, N. (2012). *Guía de buenas prácticas para la evaluación psicológica forense del riesgo de violencia contra la mujer en las relaciones de pareja (VCMP)*. Madrid, España: Colegio oficial de psicólogos de Madrid.

Hernández, G. (2010). Los derechos humanos, una responsabilidad de la psicología jurídica. *Revista Diversitas. Perspectivas en psicología*, 6(2), pp. 415-428

Hernández, G. (2011) *Psicología Jurídica Iberoamericana*. Bogotá, Colombia: El manual Moderno S.A.

Muñoz, J. (2013). La evaluación psicológica forense del daño psíquico: propuesta de un protocolo de actuación pericial. *Anuario de psicología jurídica*, (23), pp. 61-69.

Sierra, J. y Jiménez, E. (coord..) (2006), *Psicología Forense. Manual de Técnicas y aplicaciones*. España: Biblioteca Nueva.

The background features a vertical gradient of colors: a light teal bar on the left, a dark purple bar, and a bright cyan bar. The rest of the background is a medium blue color with a repeating, semi-transparent watermark of the letters 'JSR' in a light blue font, arranged in a grid pattern.

POLÍTICAS EDITORIALES

REVISTA SERIADA: “FUNLAM JOURNAL OF STUDENTS’ RESEARCH”

Publicación adscrita a la Vicerrectoría de Investigaciones

Enfoque

Presentación

FUNLAM Journal of Students’ Research es una publicación de carácter académico, anual, de divulgación de artículos de calidad escritos por la comunidad académica amigoniana. Los textos son resultado de la participación en semilleros de investigación o producto de una reflexión atinada y de relevancia teórica, en los campos de las Ciencias Administrativas, Económicas y Contables; las Ciencias Sociales y Humanas; Ciencias Políticas; Educación; Filosofía y Teología; Ingenierías y áreas afines. De este modo, espera contribuir para el desarrollo de habilidades, competencias investigativas, reflexivas, analíticas, críticas y de transferencia del conocimiento.

Público objetivo y alcance

Esta publicación seriada es de libre acceso y se dirige a estudiantes universitarios y profesionales que estén en relación con los campos de conocimiento anteriormente descritos, y al público en general interesado en las temáticas que presenta.

Pautas para la presentación de artículos

Autoría

- Los textos del **FUNLAM Journal of Students' Research** son escritos realizados por estudiantes de la educación superior, especialmente amigonianos; es decir, son ellos los responsables de la creación intelectual del contenido que se publica en este espacio de visibilidad, integración y difusión de las actividades académicas e investigativas que se desarrollan en los escenarios de aprendizaje.

Características de forma

- Los artículos se reciben digitados en Word a espacio y medio, con fuente Arial de 12 puntos y márgenes de tres centímetros en todos los lados.
- Las citas, referencias y tablas deberán presentarse de acuerdo con las recomendaciones formales de la última edición de APA (secuencia, manejo de líneas, sangrado, interlineado y demás).
- En caso de tener fotos, estas deben estar en resolución de 300 pixeles. Si son tomadas de otros libros o de internet deben tener y presentar los permisos de publicación. Si son de propiedad del autor, deben tener los permisos de quienes aparecen en ellas, si son personas.

Características de contenido

- Los artículos deben ser inéditos y no estar postulados conjuntamente en otra(s) revista(s) o publicaciones; por tanto, los derechos sobre ellos no han sido cedidos con antelación y no pesa ningún gravamen ni limitación en su uso o utilización.
- Cada artículo debe incluir el nombre del autor(es) y una nota a pie de página con los siguientes datos en estricto orden: último nivel de formación, programa al que pertenece + Universidad Católica Luis Amigó, ciudad, correo electrónico y grupo de investigación, en caso de que pertenezca a uno.
- En caso de que haya contado con un docente asesor, a pie de página se incluirá el nombre, programa al que pertenece + Universidad Católica Luis Amigó y grupo de investigación, en caso de que pertenezca a uno.
- Debe incluir el título, resumen y palabras clave en español e inglés:

La extensión máxima de los títulos debe ser de 12 palabras, que describan la idea principal del artículo. Se evitará el uso de números, símbolos y abreviaturas, puesto que dificultan la posterior búsqueda en bases de datos, catálogos y sistemas de indexación.

Si el artículo está escrito en un idioma extranjero diferente al inglés, tanto el título como el resumen y las palabras clave deberán ser traducidas a este idioma y al español; el resto del contenido permanecerá en el idioma original.

El resumen debe ser de máximo 250 palabras. Expresa clara y sucintamente el objetivo del artículo, los principales supuestos de los que parte, los argumentos y la(s) tesis que lo estructuran. En ningún caso se trata de un fragmento de la introducción o resto del contenido.

Las palabras clave deben ser de cinco a siete y provenientes de un tesoro de la disciplina.

- Los artículos se recibirán con un máximo de cuatro tablas y/o figuras; estas últimas son una ayuda visual y complementaria presentada a manera de fotografías, gráficas, esquemas o dibujos.
- Los datos de las referencias y las citas deberán estar acordes con los lineamientos de APA, sexta edición.

Tipos de artículos

Los artículos pueden ser escritos en cualquier idioma, su extensión debe ser mínimo de 10 páginas y máximo de 15 páginas, exceptuando las cartas al editor y sección de entrevistas, y podrán corresponder en su estructura con los siguientes tipos de texto:

- **Artículo derivado de una investigación.** El texto presenta los avances o resultados de una investigación, desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, pero recurriendo a fuentes originales. Su estructura es: introducción, metodología, desarrollo, discusión, conclusiones y referencias.
- **Artículo de revisión o estado del arte.** De manera sistematizada, muestra la organización, la integración y los resultados de varias investigaciones realizadas en torno a un área o problema específico, con el objetivo de exponer su estado actual. Para cumplir con este propósito la revisión bibliográfica será de por lo menos 30 títulos o referencias, lo más actuales posible. Su estructura es: introducción, metodología, resultados, discusión, conclusiones y referencias.
- **Artículo teórico.** Es el análisis minucioso de una teoría o de varios de sus conceptos, a partir de una revisión crítica de la literatura. Se elabora con el propósito de ampliar o precisar constructos teóricos, de presentar uno nuevo, o de demostrar inconsistencias en la teoría (crítica reflexiva o analítica). Su estructura es: Introducción, desarrollo exponencial de la temática, o características de la misma, discusión, conclusiones y referencias.
- **Reporte de caso.** Presenta los resultados de un trabajo realizado con una comunidad o institución, con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas para el caso específico. Su estructura incluye: Introducción, planteamiento del problema o caso, metodología, análisis del caso, discusión, resultados y referencias.
- **Cartas al Editor.** Es un documento de no más de dos hojas, que expresa el pensamiento, reflexión, críticas, análisis situados acerca de una realidad o de diferentes realidades e intersubjetividades, en este espacio los estudiantes podrán plasmar su percepción, juicio y demás elementos que expongan el procesamiento de la información social, cultural, académica entre otros.
- **Editorial.** Documento escrito por un miembro del comité editorial o un investigador invitado sobre orientaciones en el dominio temático de la revista.
- **Ensayo.** Es un tipo de composición escrita en prosa que de forma breve, analiza, interpreta o evalúa un tema en particular, la estructura es la siguiente: Introducción, planteamiento de una tesis, desarrollo; el autor expone y analiza en profundidad el tema que ha escogido. Plantea sus ideas, argumentaciones, críticas o análisis basándose en otras fuentes, referencias.
- **Sección de Entrevistas.** Es una entrevista que se realiza a expertos en una temática, la estructura incluye: Introducción, desarrollo de la entrevista, conclusiones y referencias.

Nota: todos los manuscritos enviados a la revista deben poseer la misma estructura (título español e inglés, resumen español e inglés, palabras clave español e inglés, introducción, desarrollo temático o investigativo, conclusiones y referencias bibliográficas).

Sin excepción, de ninguno de estos tipos de artículos se admiten traducciones; es decir, versiones de textos ya publicados en otros idiomas. Esto será considerado plagio o autoplagio, de ser el caso.

Recepción de los artículos

- Todos los proponentes deberán remitir sus escritos mediante el Open Journal System o al correo electrónico journals@amigo.edu.co no se recibirán artículos impresos.
- No se recibirán versiones parciales del texto, es decir, aquellas que el autor considere modificar y que no estén estructuralmente ajustadas a uno de los tipos de artículo descritos o documentos.
- El editor del **FUNLAM Journal of Students' Research** confirmará al autor, de manera inmediata y automática su recepción. Este mensaje no se entiende como la aprobación del artículo o publicación del mismo en la edición.
- Una vez enviado el artículo, se entiende que el autor autoriza la publicación de sus datos de contacto y afiliación institucional.
- La recepción de artículos no implica obligación de publicarlos.

Evaluación de artículos

- Los comités académico y editorial analizan la pertinencia del material y el cumplimiento de las pautas de presentación ya descritas. Así mismo, comprueba la originalidad del texto mediante un software que, rastreando diferentes bases de datos, permite la identificación de citas incorrectas y posibles plagios.
- Una vez se comience la evaluación del artículo, los autores se comprometen a no retirarlo de la revista. (Desde el mismo envío). Para tal efecto, envían la manifestación de cesión de derechos patrimoniales a favor del **FUNLAM Journal of Students' Research** y la declaración de conflictos de intereses. Este documento será suministrado por el Editor y diligenciado por los autores.
- Para la evaluación, los comités (académico y editorial) deberán tener en cuenta:
 - La pertinencia del artículo a la actualidad temática.
 - La actualidad y riqueza de las fuentes.
 - La solidez de la información contenida.
 - La coherencia conceptual y textual.
 - Los aportes que el texto pueda realizar a la formación de los estudiantes y al currículo.

Ética de la publicación

- Los autores son los responsables directos de las ideas, juicios y opiniones expuestos en los artículos; de tal manera que el contenido no compromete el pensamiento del Comité Editorial, ni de la Institución.
- El Comité Editorial en virtud de la transparencia en los procesos, velará por la calidad académica de la revista.
- Se consideran causales de rechazo: el plagio y el autoplagio; la adulteración, invento o falsificación de datos del contenido y del autor; y que el artículo no sea inédito.
- En ningún caso, la dirección de la revista exigirá al autor la citación de la misma ni publicará artículos con conflicto de intereses.
- Si una vez publicado el artículo: 1) el editor descubre plagio, adulteración, invento o falsificación de datos del contenido y del autor o errores que atenten contra la calidad o científicidad, podrá solicitar su retiro o corrección. 2) un tercero detecta el error, es obligación del autor retractarse de inmediato y se procederá al retiro o corrección pública.

Política de acceso abierto

Esta revista provee acceso libre inmediato a su contenido, con el propósito de poner a disponibilidad de la comunidad nacional e internacional el trabajo y conocimiento de la comunidad amigoniana. Por tanto, se permite la reproducción parcial del contenido, siempre y cuando no se utilice con fines comerciales, se cite al autor y se den los créditos a la Universidad Católica Luis Amigó como institución editora; y se prohíbe la reproducción total, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin autorización escrita de la Fundación Universitaria Luis Amigo.

La contribución debe enviarse únicamente mediante el OJS:

<http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/JSR>

Universidad Católica Luis Amigó

Publicación adscrita a la Vicerrectoría de Investigaciones

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

Tel: (574) 448 76 66

www.ucatolicaluissamigo.edu.co