

**SEMILLAS
DE CONOCIMIENTO
DESDE
LA INVESTIGACIÓN
FORMATIVA**



**SEMILLAS
DE CONOCIMIENTO
DESDE
LA INVESTIGACIÓN
FORMATIVA**



EDITOR

Jovany Sepúlveda Aguirre

Libro resultado de los procesos de investigación de los Semilleros de Investigación de la Corporación Universitaria

001.4
S471

Semillas de conocimiento desde la investigación formativa. Editor: Jovany Sepúlveda Aguirre.
Sello Editorial Universitario Americana.

Medellín: Sello Editorial Americana
262 Páginas 16 x 23
ISBN: 978-958-5169-47-0

1. Investigación, 2. Semilleros, 3. Investigación formativa

© **Corporación Universitaria Americana**
© **Sello Editorial Americana**

Semillas de conocimiento desde la investigación formativa
ISBN: 978-958-5169-47-0

Corporación Universitaria Americana Sede Medellín

Presidente

Jaime Enrique Muñoz

Rectoría nacional

Alba Lucía Corredor Gómez

Rector, sede Medellín

Albert Corredor Gómez

Vicerrector Académico, sede Medellín

Arturo Arenas Fernández

Vicerrector de investigación, sede Medellín

Luis Fernando Garcés Giraldo

Director de Publicaciones, sede Medellín

Jovany Sepúlveda Aguirre

Sello Editorial Universitario Americana

editorialmed@americana.edu.co

Corrección de texto

INFOLIO

Diagramación y carátula

Eduardo Andrés Murillo P.

Edición

Octubre de 2023

Prohibida la reproducción parcial o total en cualquier medio o para cualquier fin sin la autorización escrita del Sello Editorial Americana.

Contenido

- 7** Prólogo
- 9** Introducción
- 12** Parte I | Semillero Didácticas en Educación Infantil
- 13** **Capítulo 1.** Antecedentes sobre prácticas de enseñanza asociadas al principio didáctico de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- 35** **Capítulo 2.** Construcción de nociones lógico-matemáticas en la infancia desde la utilización de material concreto y no estructurado.
- 61** **Capítulo 3.** Diseño de laboratorio infantil para la construcción de nociones del pensamiento lógico-matemático: una propuesta de innovación y creatividad infantil.
- 77** Parte II | Semillero Educación Inclusiva en Primera Infancia
- 78** **Capítulo 4.** Educación inclusiva e intercultural en la educación superior.
- 101** **Capítulo 5.** El rol del docente en la pedagogía hospitalaria. Un estudio de caso acerca de la formación de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía para la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana.

118 **Capítulo 6.** Revisión de antecedentes sobre la interculturalidad desde las políticas públicas, la didáctica en la primera infancia y la educación primaria.

141 **Parte III | Semillero Equidad, Sociedad y Gestión**

142 **Capítulo 7.** Conceptos clave para la eutanasia en Colombia: análisis de las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021 de la Corte Constitucional colombiana.

158 **Capítulo 8.** La percepción de autoridad frente a la aplicación del artículo 124 de la Ley 1801 del 2016 en las comunas 10, 13 y 14 del municipio de Medellín.

163 **Capítulo 9.** Reflexión frente a la eutanasia en Colombia a la Luz de las sentencias C 339 de 1997 y C 233 de 2021 de la Corte Constitucional colombiana.

180 **Parte IV | Semillero Ética y Sociedad**

181 **Capítulo 10.** El papel de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia.

194 **Parte V | Semillero Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos MASC**

195 **Capítulo 11.** La conciliación: herramienta de justicia y garantía del derecho de los alimentos para los niños, niñas y adolescentes.

210 Parte VI | Semillero de Investigación en Pedagogía SIEP

211 **Capítulo 12.** ¿Todos los docentes estamos preparados para conocer la verdadera realidad de la calidad educativa que podemos encontrar en cualquier establecimiento educativo, tanto como rural o urbano?.

225 **Capítulo 13.** Disquisiciones en torno la profesionalidad en maestros del Suroeste que pertenecen al Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia (Colombia).

236 **Capítulo 14.** Observatorio de Educación Superior Inclusiva (OESI).

Prólogo

El semillero de investigación “es un espacio para fomentar la cultura investigativa en la comunidad académica, la formación y autoformación en herramientas investigativas y el desarrollo de habilidades metodológicas, cognitivas y sociales que permitan el acercamiento y reconocimiento de la problemática social y dar solución a ella, a través de un método científico riguroso y sistemático, mediante proyectos investigativos y productivos, acordes con las líneas de investigación de la Facultad y la divulgación del conocimiento científico desarrollado en el semillero” (Echeverry, 2009). En este sentido, los semilleros de investigación de la Corporación Universitaria Americana se han consolidado como un modelo efectivo que permite la participación de los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades y las capacidades para la gestión de proyectos investigativos en diferentes ámbitos del conocimiento.

El semillero, es una comunidad de aprendizaje donde confluyen los estudiantes de las diferentes profesiones y disciplinas con el propósito de buscar una formación integral (Echeverry, 2003). Por lo tanto, los semilleros de investigación han venido consolidándose como esa formación extraacadémica para que los estudiantes desde el pregrado e incluso en los posgrados se perfilen y puedan visualizar la investigación como un estilo o modelo de vida.

Es importante tener presente que estos espacios de formación para los semilleros de investigación se deben destacar por compartir espacios diversos y alternativos de diálogo académico e investigativo, donde se pueda fomentar la multidisciplinariedad y donde puedan fortalecer sus capacidades y habilidades, que servirán para que en el futuro pueda ser una realidad el relevo generacional de investigadores en la Corporación Universitaria Americana.

La investigación es la brújula que guía el progreso humano, y los semilleros de investigación son los viveros donde germinan las semillas del conocimiento. Estos espacios fomentan la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico en mentes jóvenes, ofreciendo un terreno fértil para el desarrollo de ideas innovadoras que pueden cambiar el mundo. En este libro, exploraremos el fascinante mundo de los semilleros de investigación, desde su importancia en la formación académica y personal de estudiantes hasta su contribución a la sociedad y la ciencia en su conjunto. Descubriremos cómo los semilleros de

investigación despiertan el espíritu investigador en las nuevas generaciones, cultivando las habilidades necesarias para abordar los desafíos del mañana. A través de textos inspiradores, este libro servirá como fuente de conocimiento en diferentes áreas para todos aquellos interesados en fomentar la investigación en entornos educativos y descubrir el potencial ilimitado que se encuentra en las mentes jóvenes.

Sara Londoño Hernández
Coordinadora Institucional de Semilleros de Investigación
Corporación Universitaria Americana

Introducción

A lo largo de la historia, el ser humano ha sido objeto de estudio para quienes buscan desentrañar los misterios de su pensamiento, comportamiento y acciones. Este interés se nutre de la profunda necesidad de comprender la complejidad de la naturaleza humana, y a partir de ese entendimiento, explorar diversas ramas del conocimiento. Entender al ser humano implica, en esencia, comprender a un ser filosófico, lo que nos lleva a adentrarnos en múltiples campos del saber y profundizar en su capacidad de generar ideas innovadoras y resolver sus propios conflictos. La comprensión de esta entidad compleja es un desafío, pero la búsqueda incesante de autoconocimiento ha transformado al mundo en el principal escenario de la actividad humana, con roles en lo social, político, económico y muchos otros ámbitos. La cohesión entre el entendimiento individual y el papel colectivo en la sociedad nos convierte en sujetos de responsabilidades que incluyen la protección y preservación de otras especies y del planeta en su conjunto.

En el contexto colombiano, la Ley 30 de 1992 ha sido un referente clave en la regulación de la Educación Superior, y en nuestro caso específico, representa un proceso continuo que brinda oportunidades de desarrollo y potencializa la capacidad del ser humano. Este proceso de crecimiento constante, a través de la formación profesional y académica, abre puertas hacia la evolución personal y la participación en la transformación de diversos entornos sociales y culturales, generando nuevas oportunidades de conocimiento en diferentes momentos y contextos.

El artículo primero de la mencionada Ley subraya la responsabilidad que el individuo posee en su propio desarrollo y en la construcción del tejido social. Sin embargo, es fundamental comprender que el avance en la investigación no está exclusivamente ligado a las leyes, sino que depende en gran medida de la acción y el interés de los individuos. La ciencia, la tecnología y la innovación son herramientas esenciales que impulsan el pensamiento humano, y su liderazgo recae en aquellos que abrazan el mundo de las ideas con pasión y determinación.

La investigación formativa va más allá de aquellos dotados de conocimiento innato; también requiere sacrificio, dedicación y disciplina. Fortalece cons-

tantemente los procesos de la tecnología y la ciencia, lo que se traduce en una comprensión más profunda de la realidad fenomenológica y en la búsqueda de soluciones a través de investigaciones cada vez más complejas, impulsadas por la abundancia de datos. Los grupos de investigación se han convertido en motores para el descubrimiento, y a través de estrategias como los semilleros de investigación, se nutre la próxima generación de científicos y pensadores en Colombia.

El mundo actual ha invertido considerablemente en investigación y desarrollo, y aunque el camino es desafiante, el interés y la dedicación de quienes se sumergen en el mágico mundo de la investigación son esenciales para el progreso. Los semilleros de investigación, liderados por profesores e investigadores comprometidos, desempeñan un papel fundamental en la formación de futuros investigadores en Colombia.

El informe de la UNESCO sobre la ciencia en 2021 resalta el compromiso global con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Si bien Colombia ha avanzado significativamente en investigación, aún queda trabajo por hacer para unirse al selecto grupo del G20 en términos de inversión en investigación y desarrollo.

En conclusión, la investigación es un motor crucial para el progreso, y los semilleros de investigación representan una vía para nutrir a futuros investigadores y científicos. Colombia ha avanzado en este campo, y aunque persisten desafíos, el compromiso con la investigación y el desarrollo es esencial para mejorar la calidad de vida, no solo de los colombianos, sino también del mundo en su conjunto. Además, es destacable que las mujeres investigadoras están desempeñando un papel fundamental en este proceso, lo que demuestra un avance hacia la igualdad de género en el ámbito de la investigación.

Finalmente, esta obra pretende ser un compendio sobre los proyectos adelantados por semilleros de investigación de la Corporación Universitaria Americana. A través de estas páginas, esperamos inspirar a docentes y estudiantes, y a todos los interesados en el poder de la investigación como motor del cambio y la innovación. Bienvenidos a un viaje que nos llevará desde las

semillas del conocimiento hasta los frutos maduros de la sabiduría, trascendiendo los límites de la educación y la ciencia en beneficio de la humanidad.

Aura María Vasco Ospina, PhD.

Psicóloga

Profesor Investigador Senior convocatoria 894 de 2021

Profesor Investigador Corporación Universitaria Americana

Parte I

**Semillero Didácticas en
Educación Infantil**

Capítulo 1

Antecedentes sobre prácticas de enseñanza asociadas al principio didáctico de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes¹

Leibey Yhoana Santa Higuaita², Gloria Estefanía González Cardona³,
Angie Valentina Bedoya Zapata⁴, María Cristina Álvarez Álvarez⁵

Resumen

Los ritmos de aprendizaje son particulares de cada sujeto y dependen de las experiencias, conocimientos, saberes previos y funcionamientos cognitivos, por lo tanto, en las aulas se comparten diversos ritmos de aprendizaje que requieren ser identificados por los docentes para adecuar las prácticas de enseñanza. Sin embargo, existen vacíos o limitaciones para su reconocimiento y para la cristalización de estrategias y adaptaciones curriculares y didácticas, lo que podría estar generando frustraciones y experiencias negativas en los procesos de aprendizaje infantil. Este supuesto teórico, soporta el planteamiento del problema de esta investigación, que tiene como objetivo analizar las prácticas de enseñanza de maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana, en relación con el principio didáctico de adecuación a los ritmos

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Prácticas de enseñanza y reconocimiento de los ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas de educación inicial en jardines infantiles de Medellín*. Investigación en curso.

2 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del semillero de investigación Didácticas de la Educación Infantil. Corporación Universitaria Americana. Correo: santaleibey2256@americana.edu.co

3 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del semillero de investigación Didácticas de la Educación Infantil. Corporación Universitaria Americana. Correo: gonzalezestefania1941@americana.edu.co

4 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del semillero de investigación Didácticas de la Educación Infantil. Corporación Universitaria Americana. Correo: bedoyaangie8131@americana.edu.co

5 Magíster en Sociología de la Educación con énfasis en calidad de la Educación. Licenciada en Educación Primaria. Doctoranda en Ciencias de la Educación. Docente y coordinadora del semillero de Didácticas de la Educación Infantil. Corporación Universitaria Americana. Correo: mc Alvarez@americana.edu.co

de aprendizaje de los niños y las niñas de educación inicial en jardines infantiles de Medellín. La metodología comporta un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico interpretativo. Con el rastreo de antecedentes se presentan los hallazgos de las investigaciones acerca del tema en cuestión y se establecen tendencias que se profundizarán a lo largo de la investigación.

Palabras clave: educación infantil, prácticas de enseñanza, ritmos de aprendizaje.

Abstract

The rhythms of learning are particular to each subject, these depend on the experiences, knowledge, previous knowledge and cognitive functions, therefore, in the classrooms a diversity of learning rhythms is shared, which need to be identified by teachers to adapt teaching practices. However, there are gaps or limitations for its recognition and for the crystallization from curricular and didactic strategies and adaptations, which could be generating frustrations and negative experiences in the processes of early childhood learning. This theoretical assumption supports the problem statement of this ongoing research, which aims to analyze the teaching practices of teachers in training of the Degree in Early Childhood Pedagogy of the American University Corporation, in relation to the didactic principle of adaptation to the learning rhythms of children in initial education in kindergartens in Medellín; the methodology involves a qualitative approach of an interpretative phenomenological type. Background tracing presents research trends on the topic at hand and establishes trends that will be deepened throughout the research.

Key words: Early Childhood Education, Teaching Practices, Learning Rhythms.

Introducción

El propósito de este trabajo está orientado a la identificación y análisis de tendencias en las investigaciones relacionadas con las prácticas de docentes asociadas al reconocimiento de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta que estos ritmos dependen de las experiencias, conoci-

mientos, saberes previos y funcionamientos cognitivos de cada sujeto, por lo cual, es de suma importancia que los maestros y maestras los reconozcan y, en correspondencia con ello, adecúen los currículos y planifiquen las experiencias de aprendizaje desde mediaciones pedagógicas y didácticas que atiendan a las diferencias individuales, las capacidades, necesidades y potencialidades de sus estudiantes. El principio didáctico de adecuación a los ritmos de aprendizaje implica prácticas de enseñanza flexibles que faciliten los tiempos requeridos por cada niño y niña para el aprendizaje, la comprensión y la realización de tareas específicas.

Planteamiento del problema

La educación inicial se entiende como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos (Ministerio de Educación Nacional. MEN, 2017, p. 36). Desde una perspectiva de integralidad e inclusión educativa, aporta a la construcción de la identidad de los niños y las niñas en relación con los otros, con el entorno y con su cultura, espacios de socialización para expresar, imaginar y representar su realidad (MEN, 2017, p. 41). Así, la educación infantil comporta una didáctica específica, con unos principios que desde la organización curricular y pedagógica tiene en cuenta las intencionalidades, los contenidos, los métodos y formas para mediar el aprendizaje.

Por lo tanto, en la educación infantil, se deben propiciar experiencias significativas, fomentar las capacidades y habilidades de todos los niños y niñas, sin embargo, se puede inferir que, aunque en Colombia se han establecido lineamientos y orientaciones desde la Política Pública de Primera Infancia, aún es necesario trabajar aspectos relacionados con la didáctica de la educación infantil, de modo que, en las prácticas de enseñanza, se cumplan los principios que dan integralidad, calidad y pertinencia de las mismas, en aspectos tales como la organización y desarrollo de las actividades según los tiempos y ritmos de aprendizaje requeridos por cada niño y niña en su proceso de formación. Según Tourón *et al.* (2014) citados en Feliu (2018):

Es un error utilizar los mismos contenidos, ritmos y evaluación con los alumnos porque no cumple con las necesidades de la sociedad actual. Esto supone un problema, ya que si no se respetan los diferentes ritmos de aprendizaje pueden llegar a ocasionar frustraciones que pueden derivar en baja autoestima y autoconcepto, y afecta, además, a los alumnos en la forma de relacionarse con los demás. Cada actividad debe estar diseñada respetando los diferentes tiempos de cada alumno, permitiendo que cada uno avance según sus destrezas, y que al final, todos alcancen las competencias clave requeridas y que así puedan ellos mismos ser capaces de descubrir cuál es su potencial (p. 7).

Por lo tanto, es recomendable ir sin prisa en la educación infantil, no se trata de acelerar sus procesos para buscar que los niños y niñas aprendan más sino que aprendan mejor, el maestro debe revalorizar el tiempo dedicado al aprendizaje, facilitar a sus estudiantes el acceso a los conocimientos y experiencias de aprendizaje, entendiendo que cada alumno posee capacidades y aptitudes que lo diferencian de los demás, así, algunos asimilan la información y construyen los conocimientos una manera rápida mientras que a otros les puede tomar un poco más de tiempo.

Gardner (como se citó en Gaviria *et al.*, 2014, p. 11) afirma que, “todos los niños y niñas pueden desarrollar ampliamente las inteligencias en diferentes medidas de acuerdo a sus inclinaciones particulares, si encuentran un ambiente de aprendizaje y experiencias que ofrezcan las condiciones necesarias para ello”. Por lo tanto, los maestros se convierten en la base de la educación en el aula, deben ser los primeros en mostrar una actitud positiva ante su grupo, fomentar estrategias de enseñanza desde el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje de cada estudiante desde unas prácticas incluyentes y no homogeneizantes que les brinden seguridad y confianza en sí mismos.

Antecedentes internacionales

Un primer antecedente en el contexto internacional se refiere a una tesis de maestría titulada *Estrategia didáctica de formación de estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes de la I.E. San Lorenzo*, realizada en Perú por

Castro y Bustamante (2018), como objetivo general proponen elaborar una estrategia didáctica de formación de estilos y ritmos de aprendizaje para la mejora del rendimiento escolar en los estudiantes de cuarto grado del área de comunicación, se empleó una metodología mixta, con técnicas de recolección de datos como la encuesta, la observación y el análisis documental. Los resultados muestran que la escuela tiene falencias en los métodos de enseñanza y requiere tener presentes los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Como conclusión, se resalta la estrategia didáctica para la formación de estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes que se sustenta en los presupuestos del método sistémico estructural funcional, de modo que contempla un sistema de acciones didácticas y metodológicas que se desarrollan a corto, mediano y largo plazo con evaluaciones sistemáticas y periódicas, con ello se buscó mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes de cuarto grado hasta lograr la sistematización en la práctica comunicativa de los estilos y ritmos de aprendizaje a través de la preparación docente.

En esta misma línea, Palacios (2020), realizó un trabajo titulado *Los ritmos de la diversidad: educación lenta*, en la Universidad de Zaragoza, España, cuyo objetivo es llevar al aula los beneficios de la educación lenta centrada en los valores personales y sociales, en la atención a la diversidad, siendo útil para aumentar la motivación y los aprendizajes significativos del alumnado. Se empleó una metodología cualitativa aplicando como técnica la fotonarración. Como conclusión, se resalta la importancia de que los docentes escuchen, observen, confíen, reflexionen, crezcan y disfruten del asombro de cada instante, para tener así una nueva visión del aula, enfocando su rol en una dimensión más humana y completa, es sustancial mencionar que la pandemia mundial ha afectado a muchos niños, siendo fundamental el papel de la educación en la reconstrucción social, la búsqueda de soluciones, el fomento de la autonomía y los reencuentros afectivos. Considera que la educación lenta es una metodología diferente, con un cambio de mirada hacia la educación en la infancia, vinculando experiencias para la construcción de conocimiento e identidad a través del diálogo, la acción directa y real, un aprendizaje abierto y compartido, teniendo presente que, cuando un niño vive desde su propia temporalidad, es creador de su propio aprendizaje, le da tiempo y concede el tiempo necesario para mirar, tocar, escuchar, de esta manera, enriquece sus conocimientos y disfruta del proceso, por tal motivo es tan importante la ralentización del mismo en las prácticas docentes.

También se encontró un artículo de investigación titulado *Una mirada a estudiantes y docentes en la experiencia escolar: prácticas de aula e intereses, estilos y ritmos de aprendizaje*, del Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana elaborado por Hernández *et al.* (2016), la investigación se propuso indagar si la experiencia escolar promueve la manifestación de las diferentes capacidades y posibilita la expresión de las disposiciones personales de cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Se empleó una metodología cualitativa, utilizando un instrumento de evaluación psicopedagógica. Como conclusión, se resalta que los resultados obtenidos no se pretenden generalizar a cualquier centro educativo, pero sí afirmar, a partir de los mismos, que sería de mucho valor que las reflexiones analíticas incluidas en dicho trabajo puedan ser consideradas como insumo en la formación inicial de los docentes, en especial para aquellos que se encaminan por el primer ciclo (nivel básico), se espera que crezca más su sensibilidad hacia la aceptación de las diferencias en las personas y que se promuevan estrategias pedagógicas y formas de evaluación de la experiencia educativa, teniendo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes.

De igual manera, en el contexto internacional se resalta un estudio de fin de máster el cual se titula *La educación lenta por una velocidad apropiada*, realizada en la universidad de La Laguna en España por Gallardo (2020), tiene como objetivo reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje actual así como sobre las posibles mejoras educativas al aplicar la pedagogía lenta, se empleó una metodología cuantitativa, haciendo aplicación de medidas para ralentizar el proceso educativo en la escuela. La investigación plantea el logro del objetivo orientado hacia la identificación de ventajas obtenidas al aplicar la lentitud en las actividades educativas tanto dentro y fuera del aula. Se concluye que es necesario reducir la velocidad del alumnado y el profesorado para alcanzar un equilibrio, logrando una velocidad adecuada y un disfrute. Adicionalmente se evidenciaron beneficios tales como la adquisición de conocimientos más profundos, un mayor espacio para el juego desestructurado, el fomento de la creatividad y entusiasmo por aprender, ir más despacio puede permitir a los niños y las niñas profundizar más los temas, se pretende que los padres y maestros sean menos exigentes, que tengan en cuenta la importancia del tiempo y su influencia en los procesos educativos.

Para continuar, se reseña una investigación titulada *El trabajo cooperativo: una estrategia para la atención a diferentes ritmos de aprendizaje*, realizado en

la universidad de Cuenca en Ecuador, por Heredia y Moscoso (2019) cuyo objetivo es demostrar bibliográficamente que el trabajo cooperativo es una estrategia que permite la atención a niños con diferentes ritmos de aprendizaje mediante la revisión y análisis bibliográfico. Se concluye que el trabajo cooperativo para atender a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje se convierte en una estrategia didáctica que tiene como esencia la interdependencia positiva y la responsabilidad individual y grupal, es decir, los niños y niñas trabajan en conjunto para construir aprendizajes significativos, a partir de intercambios de ideas, experiencias y diferentes puntos de vista. Se hace referencia a los ritmos de aprendizaje entendidos como el tiempo que emplean los estudiantes para realizar una actividad o construir aprendizajes de forma rápida, moderada o lenta.

En esta misma línea se encuentra una tesis de maestría titulada *Talleres para la preparación de los docentes en la atención a la diversidad de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Santiago de Compostela* en la Universidad Nacional de Educación en Cuenca, Ecuador, por Vallejo (2021). Como pregunta de investigación se plantea ¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes para atender la diversidad en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Santiago de Compostela? Su objetivo es proponer talleres para la preparación de los docentes en la atención de la diversidad en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de educación general, básica, elemental y media de la Unidad Educativa Santiago de Compostela, se empleó un método mixto mediante técnicas como la observación participante, entrevista estructurada, encuesta con escala de tipo Likert y talleres. Los resultados evidencian que más de la mitad de los docentes tiene dificultades para poder ejecutar acciones y estrategias que estén adecuadas al ritmo de aprendizaje de cada estudiante, teniendo en cuenta la diversidad de estos, por lo que están de acuerdo en recibir capacitaciones que permitan brindar una solución a los diferentes problemas presentados en el aula y una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes. La investigación permitió crear bases en la institución para establecer nuevos conocimientos en los docentes y elaborar un programa de talleres para su formación basado en temas fundamentales como la educación inclusiva y los diferentes ritmos de aprendizaje para moldear sus estrategias y su metodología de trabajo.

Por otra parte, Quiroga y Sánchez (2019) desarrollaron una monografía titulada: *La educación lenta en perspectiva histórica: conceptualización, desarrollo y concreción en las iniciativas de Madre de Día Waldorf en España*, su objetivo consistió en explorar los vínculos teóricos de Madre de Día con la educación lenta, se empleó una metodología cualitativa, en esta se abordó el desarrollo y concreción de la educación lenta en las iniciativas de Madre de Día Waldorf, donde un profesional de la educación se hace cargo en su propia casa de cuatro o cinco niños entre los cuatro meses y los cinco años, los proyectos incluyen el desarrollo de los principios teóricos de la educación lenta y se presentan como un modelo en el cual se observa el desarrollo de las ideas propias, motiva a las familias para su elección, ya que, es mayor la interacción entre el docente y el alumno, se respeta el proceso de adaptación de los niños y las niñas, el seguimiento es más detallado, los niños se encuentran más seguros. Las iniciativas de Madre de Día son una opción minoritaria y en general, bastante desconocida, por lo que en el presente trabajo se buscó dar a conocer un análisis desde el mundo académico de un fenómeno que es de interés para las familias y los estudiosos de la educación.

Así mismo, durante el rastreo se encontró un trabajo de especialización titulado *Competencias docentes en el conocimiento y manejo de estrategias metodológicas para atender los ritmos y estilos de aprendizaje en el aula*, realizada en la Pontificia Universidad Católica del Perú por Galindo (2018), su propósito se encaminó a promover docentes con metodologías innovadoras y pertinentes desde la evaluación de las prácticas pedagógicas de los docentes, especialmente las relacionadas con la diversidad de sus estudiantes y sus diferentes formas de aprender. Como conclusión, se destaca la importancia del diagnóstico como uno de los primeros pasos para caracterizar el contexto, ya que existe una necesidad social de formar personas competentes, atendidas en su diversidad, dispuestas a tomar decisiones pertinentes, comprometiendo de esta manera la participación de los actores educativos. Es sustancial mencionar que las alternativas de solución propuestas responden con pertinencia y eficacia al problema planteado, siendo coherentes con las características de la institución educativa y desde las condiciones requeridas por los actores.

Por otra parte, Parra (2015) ofrece un trabajo titulado *Las actividades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del centro de educación El Vergel*, realizada en la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador, aquí se planteó como objetivo estudiar la influencia de las activi-

dades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños de inicial 2, del Centro de Educación Inicial El Vergel, se empleó una metodología mixta mediante encuesta y fichas de observación. Como conclusión, se puede señalar que muy pocos docentes implementan actividades para promover la identidad y la autonomía, tales como identificarse como niños y niñas miembros de una comunidad teniendo en cuenta sus raíces y costumbres, no se involucra su movimiento, creatividad e imaginación, libertad y autonomía. Se determinó que un alto porcentaje de los niños y niñas presenta dificultades para realizar actividades cotidianas, tiene poco cuidado por su imagen y requiere constantemente la ayuda del docente además estos niños poseen poco conocimiento acerca de su esquema corporal.

Así mismo, se encontró un trabajo de fin de grado titulado *Respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado de 1º ciclo de educación infantil mediante el trabajo por ambientes*, realizado en la Universidad Internacional de la Roja en Barcelona por López (2017), se planteó como objetivo diseñar un proyecto educativo de carácter didáctico basado en el trabajo por ambientes de libre circulación para 1º ciclo de educación infantil, tratando de respetar sus ritmos de aprendizaje, se empleó una metodología cualitativa, donde se utilizaron técnicas como la entrevista con la familia y observación sistemática del alumno. En la conclusión, se hace referencia a la legislación educativa vigente, el tiempo y el espacio en educación infantil, la ralentización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, buscando que el alumno pueda obtener los conocimientos y destrezas en el momento en que sea necesario, sin adelantar procesos siendo importante vincular a las familias en el diseño de ambientes y ofreciendo espacios para compartir junto a los demás agentes de la comunidad educativa.

Por otra parte, Chancusi (2018) realiza un estudio titulado *Ritmos y proceso de aprendizaje de la escritura y oralidad en los estudiantes de la educación intercultural bilingüe de Saquisilí* de la Universidad Andina Simón Bolívar de Ecuador. Como pregunta de investigación se planteó ¿Qué sucede al momento de investigar los ritmos de aprendizaje utilizados por los estudiantes bilingües en el proceso de escritura y oralidad? Su objetivo es investigar los ritmos de aprendizaje utilizados actualmente por los estudiantes bilingües en el proceso de escritura y oralidad. Se desarrolló con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, los resultados de la investigación muestran la optimización de las competencias de escritura y oralidad en los estudiantes bilingües desde estrategias específicas aplicadas por los docentes.

Una investigación que corresponde a Revilla (2021), titulada *Ritmos de aprendizaje en estudiantes de primaria y secundaria a través del programa educativo Conociendo nuestro patrimonio, Arequipa 2019*, realizado en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, cuyo objetivo plantea determinar los ritmos de aprendizaje en estudiantes de primaria y secundario a través de la exposición al programa educativo vivencial *Conociendo nuestro patrimonio*. La metodología fue de diseño cuantitativo, con un enfoque de investigación explicativa. Los resultados de la investigación muestran que los estudiantes de nivel primario y secundario denotaron un ritmo positivo de aprendizaje que incrementa significativamente el recuerdo posterior posiblemente producto de la exposición al programa educativo vivencial donde los estudiantes participan activamente interactuando con el medio, observan, escuchan y relacionan los contenidos enlazándolos con sus emociones. Se hallaron diferencias significativas al comparar de forma intergrupar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de nivel primario y de los estudiantes de nivel secundario. En las diferencias halladas se evidenció que los ritmos de aprendizaje y consolidación de información son significativamente diferentes entre los estudiantes de nivel primario y secundario.

Por esta misma línea, se encontró una investigación titulada *Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social*, realizada en la Universidad de Murcia por Cascales y Carrillo (2018) en España, cuyo objetivo general es conocer la integración del aprendizaje basado en proyectos en el segundo ciclo de educación infantil. Se empleó una metodología cuantitativa de tipo descriptivo-comparativa, en los resultados se evidencia que el ABP es un instrumento muy efectivo para favorecer la justicia social, en la medida que su implementación respeta los ritmos de enseñanza y aprendizaje tanto de docentes como de alumnos. Asimismo, se destaca la dificultad de acoplarlo en el sistema dada la rigidez de las administraciones educativas. Se concluye que, desde la óptica metodológica, la capacidad de aceptar el cambio se concibe como un factor esencial para el óptimo desarrollo del sistema educativo, ya que se considera la herramienta que permite visualizar y evidenciar los avances en la materia; y esta adaptación, requiere flexibilización por parte de los docentes en aras de contribuir al desarrollo de nuevas competencias profesionales.

Ramón (2015), lleva a cabo una investigación titulada *Ritmos de aprendizaje y formación académica pedagógica docente en el desarrollo de aprendi-*

zajes significativos de los educandos, realizado en la Universidad Técnica de Machala, Ecuador. Se planteó como objetivo identificar los diferentes ritmos de aprendizaje y la formación académica pedagógica de docentes que coadyuve al fomento de los aprendizajes significativos en los estudiantes de educación básica. Se destaca la importancia de los diversos ritmos empleados en el proceso formativo y la idea de que los docentes en la práctica utilicen la metodología por proyectos que permite al estudiante la socialización de criterios y puntos de vista con otros compañeros, proporcionando al profesor un estilo didáctico e innovador, siendo necesario que el docente se actualice y autocapacite en especial en las nuevas tecnologías de la información para que proponga a sus estudiantes un ambiente distinto de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, señala que la formación pedagógica y académica de los profesores constituye el núcleo central alrededor del cual se debe poner el énfasis puesto que se requieren cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales en su desempeño académico y profesional.

Antecedentes nacionales

Un primer antecedente en el contexto nacional es un estudio cualitativo de tipo etnográfico y colaborativo de Vanegas *et al.* (2016) titulado *Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades*, realizado en la Universidad de Caldas Manizales, Colombia, en el objetivo se propone comprender los sentidos y significados que han construido los jóvenes del Colegio Fe y Alegría La Paz (Manizales) con respecto a la diversidad de capacidades, con el fin de posicionar sus voces en el proceso de consolidación de una educación inclusiva, mediante entrevista y observación registrada en los diarios de campo. En los resultados se identificaron dos categorías emergentes relacionadas con la diversidad de capacidades: i) las perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano y ii) de la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. A través de las entrevistas se identificaron algunas de las concepciones a las cuales hacen referencia los estudiantes, en las que se pudo evidenciar la naturalidad con la que estos viven y manifiestan la diversidad tanto en el aula como fuera de ella. Destaca que el reconocimiento a la variedad en lo humano es importante al momento de significar la diversidad, pues es allí donde se evidencia en su máxima expresión.

En esta misma línea de investigación se encuentra un trabajo de Rocha (2020) titulado *Procesos evaluativos para ritmos y estilos de aprendizaje diversos en primaria*, realizada en la Universidad Santiago de Cali, Colombia. Como pregunta se plantea ¿Cómo una docente de grado tercero de básica primaria, en los procesos evaluativos de la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero, sede Marino Rengifo Salcedo, reconoce ritmos y estilos de aprendizaje diversos? Como objetivo propone identificar en una docente de grado tercero de básica primaria, los procesos evaluativos de la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero, sede Marino Rengifo Salcedo, en el reconocimiento de ritmos y estilos de aprendizaje diversos. El estudio se adelantó con un enfoque cualitativo con estudio de caso, con técnicas de análisis documental, observación, entrevista, validez de los datos. Los resultados muestran la necesidad de atender las características individuales de cada estudiante, flexibilizar, eliminar barreras para el aprendizaje y no estandarizar a un grupo, implementar los planes de ajustes razonables; hacer evaluación integral, continua, formativa y diferenciadora en las instituciones educativas y teniendo en cuenta las inteligencias múltiples.

De igual manera, se resalta el estudio de Gaviria *et al.* (2014) sobre *Ritmos y estilos de aprendizaje en el nivel preescolar en la Corporación Instituto Educativo del Socorro*, realizada en la Universidad de Cartagena de Indias, Colombia. La siguiente fue la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes del nivel preescolar de la Corporación Instituto Educativo del Socorro de la ciudad de Cartagena? Buscando analizar los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes del nivel preescolar de la Corporación Instituto Educativo del Socorro con el fin de proponer estrategias pedagógicas orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje en el nivel preescolar de dicha institución. Se empleó un diseño cualitativo de tipo histórico-hermenéutico mediante observación directa, cuestionarios y test. Se pudieron identificar algunos estilos y ritmos de aprendizaje, se realizaron diversas actividades teniendo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y niñas. Al observar las estrategias empleadas por las maestras durante el desarrollo de sus clases, se pudo notar que son estrategias tradicionales sin tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje. Como conclusión, de este trabajo resalta que los estilos y ritmos de aprendizaje son base fundamental para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas.

Por otro lado, se encuentra un artículo de revista que se titula *Estilos de aprendizaje: una propuesta de investigación*, realizada en la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia, por Gravini (2006). Se formuló la pregunta, ¿Cómo lograr que la caracterización de los estilos de aprendizaje sea una estrategia para mejorar los procesos de orientación educativa? Se propuso generar un primer acercamiento a la comunidad educativa frente a la temática de los estilos de aprendizaje, demostrando su utilidad y relevancia en el ámbito académico. Se empleó el método mixto con un enfoque pragmático mediante la aplicación de cuestionario CHEA y registros de entrevistas.

Baquero (2021), presenta un estudio titulado *Cultura y prácticas inclusivas en el ámbito educativo según estilos y ritmos de aprendizaje*, realizado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia, en la pregunta se plantea lo siguiente, ¿Cómo desarrollar prácticas de aula en las cuales los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentren diferenciados según los estilos y ritmos de aprendizaje de tal forma que todos los estudiantes logren conseguir los objetivos académicos propuestos por el docente? Su propósito es analizar las prácticas escolares enmarcadas en la diferenciación de los procesos de enseñanza aprendizaje como mecanismo que potencie la adquisición de competencias académicas en los estudiantes. Utilizó un método mixto de tipo fenomenológico, aplicó entrevistas y encuestas. Los resultados del estudio muestran las habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje que se evidenciaron en casa y el aula de clase, tales como la adquisición de habilidades comunicativas, académicas, resolución de conflictos y trabajo en equipo.

En esa misma línea, se encontró un trabajo de fin de grado el cual se titula *Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del Colegio Rodrigo Lara Bonilla*, realizada en la Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá Colombia de Lara *et al.* (2015). El estudio de enfoque cualitativo e investigación-acción, se pregunta ¿Cuáles son los aportes del aprendizaje significativo a la atención de los niños del grado primero A, del colegio Rodrigo Lara Bonilla? Su objetivo es determinar los aportes del aprendizaje significativo en la atención en niños y niñas del primero A. Los resultados de esta investigación muestran que la observación se realizó durante diferentes momentos de las actividades académicas de los estudiantes del grado 1°, con registro en un diario de campo, donde la aplicación de una guía diagnóstica de atención mostró distintas dificultades tales como atención dispersa de los estudiantes, indisciplina, falta de sentido de pertenencia, dificultades en el

aprendizaje, se distraen con mucha facilidad. En la conclusión, se alude a los niños y niñas con dificultades de atención del grado primero A, mostrando mejoría en un área específica del aprendizaje y fortalecimiento de sus competencias, habilidades y rendimiento académico a partir de la intervención con estrategias de aula.

Así mismo, durante el rastreo se encontró una tesis de Palacios-Rentería (2021) con enfoque cuantitativo de tipo transversal descriptivo, cuyo título es *Caracterización de los estilos de aprendizaje de estudiantes de básica primaria de un grupo étnico*, realizada en la Universidad Autónoma de Manizales, Colombia. Su objetivo es caracterizar los estilos de aprendizaje de estudiantes de básica primaria del grupo étnico embera-chamí del corregimiento de Caimalito, Pereira. Emplea técnicas e instrumentos como: observación, cuestionario CHAEA-Junior y base de datos. En los resultados de esta investigación se evidenció una preferencia en los estilos reflexivo y pragmático, al analizar de manera discriminada los estilos de aprendizaje. Sin embargo, al someter los datos a una prueba de hipótesis se encontró que no existen diferencias significativas en los estilos de aprendizaje entre los participantes del grupo emberá.

Como conclusión, se resalta que el grupo étnico de niños embera-chamí presenta una tendencia hacia los estilos reflexivos y pragmático, dicha preferencia parece ser fruto del sistema escolar en el que se encuentran y en el cual no existe una diferenciación ni preferencia étnica en términos de procurar el desarrollo de las facultades cognitivas y estilísticas de los estudiantes.

Antecedentes locales

Un primer antecedente en el contexto local corresponde a Arango *et al.* (2010) con su investigación realizada en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Medellín, cuyo título es *La reflexión meta cognitiva asociada al aprendizaje de la escritura en estudiantes de preescolar y primero de básica primaria con diferentes ritmos de aprendizaje*. Como pregunta de investigación se plantea ¿De qué manera las situaciones didácticas desarrolladas en el aula de clase contribuyen a generar reflexiones metacognitivas asociadas al aprendizaje del lenguaje escrito, en niños y niñas de preescolar y primero de básica primaria, con diferentes ritmos de aprendizaje? El objetivo general propone caracterizar la reflexión metacognitiva asociada al proceso

de adquisición de la lengua escrita en los estudiantes de educación preescolar y primero de básica primaria con diferentes ritmos de aprendizaje. Se empleó un diseño de investigación mixto de tipo instruccional de carácter metacognitivo, aplicando técnicas e instrumentos como los diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, escala de observación y protocolo verbal.

Como resultados se obtuvo que la reflexión metacognitiva asociada a una tarea de escritura se presenta en mayor o menor prevalencia en cada uno de los indicadores, demuestra aspectos tales como que los niños cuando están iniciando los procesos de aprendizaje de la escritura realizan acciones conscientes de forma deliberada e intencionada.

Ahora bien, Jiménez (2020), realizó una investigación sobre *Los lenguajes expresivos: una práctica de enseñanza en la educación preescolar*, en la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia de Itagüí. Se planteó como objetivo identificar prácticas de enseñanza asertivas y significativas en la educación preescolar, puesto que en las prácticas pedagógicas realizadas por las docentes en formación y a partir de la observación intencionada, se identificaron procesos de enseñanza-aprendizaje esquematizados, estandarizados y con modelos pedagógicos tradicionales, se empleó un diseño cualitativo con un macroproyecto, usando técnicas e instrumentos como diarios pedagógicos y la observación intencionada.

Como conclusión, señala la importancia del juego como actividad rectora de la educación preescolar, el cual hace parte del desarrollo integral de los niños y niñas. Cuando se usa el juego como práctica de enseñanza para aprender, los estudiantes se muestran motivados, por lo tanto, algunos factores identificados, como la autonomía, la espontaneidad y la libertad favorecen el proceso de lectoescritura. Así mismo, el desarrollar en el aula de clase estrategias metodológicas enfocadas en el lenguaje expresivo gráfico- plástico, ya que es una herramienta que permite fortalecer en los niños y niñas el desarrollo motriz, la creatividad y la capacidad de percepción e imaginación, atendiendo a las particularidades y necesidades de cada uno de los educandos.

En la misma línea se menciona una investigación cualitativa con estudio de caso, que corresponde a Caballero y Ocampo (2018), cuyo título es *Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca La Mesa*, en la institución universitaria

Tecnológico de Antioquia. Medellín, se planteó como pregunta: ¿Cómo las maestras de educación preescolar llevan a cabo su práctica pedagógica con población diversa de la Institución Educativa Finca la Mesa? Por tanto, se propone analizar las prácticas pedagógicas que realizan las maestras de educación preescolar con población diversa de la Institución Educativa Finca la Mesa. En ella se resalta, entre otros aspectos, la importancia del juego como actividad rectora de la educación preescolar y parte del desarrollo integral de los niños y niñas.

Metas, objetivos y tipo de investigación

La investigación en curso sobre las prácticas de enseñanza asociadas al principio didáctico de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas de la educación inicial, se propone las siguientes metas y objetivos en el marco de un diseño cualitativo de tipo fenomenológico interpretativo, en tanto que, se busca identificar e interpretar dichas prácticas desde una perspectiva que permita establecer tendencias y regularidades.

• Metas

- Establecer una base de caracterización de las prácticas de enseñanza asociadas con los principios de la didáctica de la educación infantil tomando como muestra los maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la CUA que están vinculados laboralmente en Jardines infantiles de Medellín.
- Recopilar y categorizar las estrategias y acciones pedagógicas que llevan a cabo los maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la CUA que laboran en jardines infantiles de Medellín relacionadas con el principio de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas.
- Diseñar una propuesta de orientaciones pedagógicas para aplicar el principio de adecuación de la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas en la didáctica de educación infantil.

- **Objetivo**

Analizar las prácticas de enseñanza de maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la CUA asociadas con el principio didáctico de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas de educación inicial en jardines infantiles de Medellín.

Desarrollo

En desarrollo de la investigación en curso se presenta el análisis de tendencias de los rastreos de estudios e investigaciones relacionados con los ritmos de aprendizaje -como categoría central del estudio- de los estudiantes en el nivel internacional, nacional y local. El procedimiento consistió en un rastreo de tipo documental en diferentes bases de datos como Google académico, Scielo, Redalyc y en repositorios de varias instituciones como Universidad de Antioquia, Uniminuto, Universidad Lasallista, Tecnológico de Antioquia y Corporación Universitaria Americana, en estas, se exploraron tesis de grado, trabajos de investigaciones, tesis de maestría, artículos de revista y monografías, en un período de tiempo comprendido entre 2015 y 2021.

Tendencias de los estudios e investigaciones asociadas al principio de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes

En la recopilación de antecedentes internacionales, se abordaron estudios relacionados con diversidad en los ritmos de aprendizaje, la pedagogía lenta, las prácticas de aula y el aprendizaje significativo. En cuanto a los ritmos de aprendizaje y la pedagogía lenta se destaca su importancia para atender a las diferencias individuales de los estudiantes, evidenciándose la aplicación de estrategias pedagógicas y de temporalización de los aprendizajes, los procesos formativos y el interés de las instituciones por fomentar los aprendizajes de los estudiantes desde la adecuación a sus ritmos y tiempos de aprendizaje para mejorar sus procesos y desempeños. Los maestros y maestras juegan un papel fundamental desde su rol como acompañantes y en los procesos de planificación de la enseñanza, diseñando estrategias para que todos los niños y niñas puedan aprender sin forzarlos, respetando sus tiempos y realizando activida-

des diversas para el fortalecimiento de sus capacidades, la estimulación de los aprendizajes y desarrollos en un marco de respeto, confianza y despliegue de su creatividad e imaginación.

A nivel nacional, se evidenciaron siete estudios nacionales ubicados en Manizales, Santiago de Cali, Cartagena, Barranquilla y Bogotá con categorías referidas a los estilos y ritmos de aprendizaje, las prácticas educativas y el aprendizaje significativo. Los resultados de varias de estas investigaciones concluyen que la comunidad educativa no caracteriza los diversos ritmos de aprendizaje de los estudiantes, se evidencia la necesidad de reconocerlos para mejorar los desempeños, aprendizajes y desarrollos propiciándoles ambientes positivos, cómodos y sin presiones, de este modo se fomenta el interés por aprender cada día. La importancia de estas investigaciones radica, entre otras cosas, en las estrategias de acercamiento a la realidad de los estudiantes y el establecimiento de medidas para intervenir frente a los ritmos de aprendizaje.

En el nivel local, las investigaciones hacen planteamientos y brindan conocimientos sobre los ritmos de aprendizaje basados en temas como la lecto-escritura, los lenguajes expresivos y el juego, haciendo referencia a la importancia de tener una didáctica activa e innovadora para motivar a los niños y niñas frente a su propio proceso de aprendizaje. Además, se hace referencia a las prácticas homogeneizantes en las aulas, donde los docentes realizan las actividades pedagógicas y didácticas desde sus vivencias, sin tener en cuenta la pluralidad de estilos y ritmos de aprendizaje de cada individuo.

En el rastreo local se hallan pocos estudios que aborden el tema de los ritmos de aprendizaje, esto es un elemento que justifica la investigación en el contexto de las instituciones educativas locales. De modo general, los estudios presentados aportan conocimientos acerca del enfoque de diversidad en la educación, el juego como estrategia lúdico-pedagógica y la lecto-escritura.

Conclusiones

Las investigaciones presentan información valiosa en referencia a la educación infantil, el aprendizaje y el rol de los docentes para acompañar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas. Se evidencian conocimientos en el ámbito educativo en relación con la necesidad de formación, autoca-

citación y actualización permanente de los docentes para así proponer a sus estudiantes un ambiente adecuado de enseñanza para el aprendizaje, teniendo en cuenta factores y principios de la didáctica que inciden en el aprendizaje e incorporando los cambios constantes que exigen adecuaciones y ajustes en los planes de desarrollo curricular.

En los resultados arrojados, se puede evidenciar que al principio de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes no se le brinda la importancia necesaria en las prácticas de enseñanza y, en consecuencia, no se capacita a los docentes para flexibilizar los currículos y adecuar las actividades de aprendizaje por lo que en el momento de trabajar en el aula se vuelve una tarea compleja y homogénea. Por último, es importante mencionar que los ritmos de aprendizaje y la pedagogía lenta son fundamentales en las prácticas de enseñanza, dada la diversidad en los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Se requiere, por lo tanto, el diseño y aplicación de estrategias para que todos y todas puedan aprender sin ser forzados. Por ello se vuelve sustancial que busquen la manera en que los niños y las niñas aprenden desde sus tiempos y ritmos y realizando actividades diversas que optimicen los aprendizajes y fortalezcan su autoestima, creatividad e imaginación.

Referencias

- Arango, C., Buitrago, N., Mesa, E., Zapata, Y., Castaño, P. y Hernández, C. (2010). *La reflexión metacognitiva asociada al aprendizaje de la escritura en estudiantes de preescolar y primero de básica primaria con diferentes ritmos de aprendizaje* [Trabajo de Grado, Universidad de Antioquia]. <https://bit.ly/3WgfAaL>
- Baquero, P. (2021). *Cultura y prácticas inclusivas en el ámbito educativo según estilos y ritmos de aprendizaje* [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://bit.ly/3XlgWm4>
- Caballero, L. y Ocampo, K. (2018). *Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la Institución Educativa Finca La Mesa* [Tesis de Maestría, Tecnológico de Antioquia]. <https://bit.ly/3GEZ6U0>

- Cascales, A. y Carrillo, M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 79-98. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2861/3831>
- Castro, M. y Bustamante, P. (2018). Estrategia didáctica de formación de estilos y ritmos de aprendizaje en los de la I. E. San Lorenzo n.º 11057. *Epistemia*, 2(1), 52-63. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/EPT/article/view/801/682>
- Chancusi, M. (2018). *Ritmos y procesos de aprendizaje de la escritura y oralidad en los estudiantes de la Educación Intercultural Bilingüe de Saquisilí* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://bit.ly/3GHf1Bc>
- Feliu, A. (2018). *Proyecto de mejora educativa. Atención a los diferentes ritmos de aprendizaje* [Tesis de Maestría, Universidad Jaume I]. <https://bit.ly/3IYMaem>
- Galindo, C. (2018). *Competencias docentes en el conocimiento y manejo de estrategias metodológicas para atender los ritmos y estilos de aprendizaje en el aula* [Trabajo de Especialización, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://core.ac.uk/download/pdf/196536929.pdf>
- Gallardo, I. M. (2020). *La educación lenta. Por una velocidad apropiada* [Tesis de Maestría, Universidad de La Laguna]. <https://bit.ly/3w7Sqc3>
- Gaviria, L., Martínez, S. y Torres, E. (2014). *Ritmos y estilos de aprendizaje en el nivel preescolar en la Corporación Instituto Educativo del Socorro* [Trabajo de Grado, Universidad de Cartagena]. <https://bit.ly/3iKEm5o>
- Gravini, M. (2006). Estilos de aprendizaje: una propuesta de investigación. *Psicogente*, 9(16), 35-41. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552138003>
- Heredia, M. y Moscoso, C. (2019). *El trabajo cooperativo, una estrategia para la atención a diferentes ritmos de aprendizaje* [Trabajo de Grado, Universidad de Cuenca]. <https://bit.ly/3GFF77u>

- Hernández, R., Liranzo, P., Jiménez, A. y Pacheco-Zalazar, B. (2016). Una mirada a estudiantes y docentes en la experiencia escolar: prácticas de aula e intereses, estilos y ritmos de aprendizaje. *Ciencia y Sociedad*, 41(2), 305-336. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87046120004.pdf>
- Jiménez, Y. (2020). *Los lenguajes expresivos: una práctica de enseñanza en la educación preescolar* <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1192/Lenguajes%20expresivos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, M. (2017). *Respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado de 1º ciclo de Educación Infantil mediante el trabajo por ambientes* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://bit.ly/3Xy0v6d>
- Lara, L., Tovar, L. y Martínez, L. (2015). *Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del Colegio Rodrigo Lara Bonilla* [Trabajo de Grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://bit.ly/3w7yPsL>
- Palacios-Rentería, M. (2021). Caracterización de los estilos de aprendizaje de estudiantes de básica primaria de un grupo étnico. *Ánfora*, 28(50), 249-274. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/787/538>
- Palacios, N. (2020). *Los ritmos de la diversidad: educación lenta* [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza]. <https://bit.ly/3CPYKbR>
- Parra, A. (2015). *Las actividades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del Centro de Educación Inicial El Vergel* [Trabajo de Grado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://bit.ly/3IUw9WR>
- Quiroga, P. y Sánchez, S. (2019). La educación lenta en perspectiva histórica: conceptualización, desarrollo y concreción en las iniciativas de Madre de Día Waldorf en España. *Educació i Història*, (34), 121-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7058934>
- Ramón, I. (2015). *Ritmos de aprendizaje y formación académica pedagógica docente en el desarrollo de aprendizajes significativos de los educan-*

dos [Trabajo de Grado, Universidad Técnica de Machala]. <https://bit.ly/3ZIAoKX>

Revilla, K. (2021). *Ritmos de aprendizaje en estudiantes de primaria y secundaria a través del programa educativo –Conociendo nuestro patrimonio–, Arequipa 2019* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://bit.ly/3Wn0dxo>

Rocha, J. (2020). *Procesos evaluativos para ritmos y estilos de aprendizaje diversos en primaria* [Trabajo de Grado, Universidad Santiago de Cali]. <https://bit.ly/3CTt5Xl>

Vallejo, G. (2021). *Talleres para la preparación de los docentes en la atención a la diversidad de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Santiago de Compostela* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. <https://bit.ly/3wasZXC>

Vanegas, L., Vanegas, C., Ospina, O. y Restrepo, P. (2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 107-131. <https://bit.ly/3HbuQ4B>

Capítulo 2

Construcción de nociones lógico-matemáticas en la infancia desde la utilización de material concreto y no estructurado¹

Sara María Restrepo Cardona²

Resumen

Se parte del hecho de que las infancias adquieren conocimientos de distintas maneras, según sus realidades particulares. En el contexto de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas se observan procesos mecánicos que, muchas veces, desconocen las teorías que explican cómo los niños construyen las nociones y conceptos lógico-matemáticos, de ahí que surge la necesidad de realizar la investigación para mediar este proceso, respetando sus intereses. El estudio tuvo por objetivo analizar cómo se promueve el desarrollo de las nociones del pensamiento lógico matemático en niños de 4 a 5 años mediante la utilización de material concreto y no estructurado, con un enfoque cuantitativo de carácter explicativo-grupo control. En consecuencia, la investigación se desarrolla en el contexto de las prácticas pedagógicas de estudiantes en formación de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia, donde se aplica una intervención mediante el diseño, implementación y evaluación de una propuesta pedagógica que, de manera intencionada, planea el uso de material concreto y no estructurado a fin de estimular la construcción de las nociones lógico-matemáticas (clasificación, seriación, ordenación) como procesos previos a la construcción del número.

Palabras clave: material concreto, material no estructurado, pensamiento lógico-matemático, primera infancia.

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *El desarrollo de las nociones del pensamiento lógico matemático en niños de 4 a 5 años mediante la utilización de material concreto y no estructurado*, realizado entre 2019-2020. Semillero de didácticas de la Educación Infantil. María Cristina Álvarez Álvarez (coordinadora y asesora).

2 Licenciatura en pedagogía de la Primera Infancia. Semillero de Didácticas de la Educación Infantil. Fundación Ximena Rico Llano. saramariarc@hotmail.com

Abstract

It is based on the fact that children acquire knowledge in different ways, according to their particular realities. In the context of the teaching and learning mathematics practices, mechanical processes are observed that, many times, are unaware of the theories that explain how children build logical-mathematical notions and concepts, hence the need to carry out research to mediate this process, respecting their interests. The study aimed to “Analyze how the development of the notions of mathematical logical thinking is promoted in children aged 4 to 5 years through the use of concrete and unstructured material”, with a quantitative approach of an explanatory nature-control group. Consequently, the research is developed in the context of the pedagogical practices of students in training of the Licensed at Early Childhood Pedagogy, where an intervention is applied through the design, implementation and evaluation of a pedagogical proposal that, intentionally, plans the use of concrete and unstructured material in order to stimulate the construction of logical-mathematical notions –classification, seriation, ordering– as processes prior to the construction of the number.

Key words: concrete material, unstructured material, logical-mathematical thinking, early childhood.

Introducción

La construcción del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia es la que permite una serie de procesos que abarcan desde el razonamiento hasta la comprobación de resultados. Entre estos procesos, el aporte pedagógico debe ser capaz de otorgar herramientas contextualizadas para que ese razonamiento sea claro y organizado, además de promover la imaginación, la prueba, la comparación y los otros elementos que forman parte de este pensamiento. Se entiende que el aprendizaje tiene imbricaciones con el contexto en que se desarrollan los estudiantes, en este caso niños, por lo que conjugar los temas con sus entornos es imprescindible para potenciar este desarrollo.

En ese entendido, la investigación abarcó el tema y planteó cómo promover las nociones del pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de 4 a 5 años, a partir del uso de material concreto y no estructurado. Así, en la hi-

pótesis del estudio se plantea que los niños y las niñas pueden desarrollar los procesos de las nociones del pensamiento lógico-matemático a través de la exploración y manipulación de los recursos pedagógicos con material concreto y no estructurado, teniendo en cuenta la siguiente clasificación: comparación, correspondencia uno a uno, seriación, secuencia y conteo estructurado.

Según Medina Hidalgo (2018), el pensamiento lógico-matemático es el que permite razonar clara y organizadamente; así mismo, descubrir, razonar, imaginar, probar, intuir, generalizar, aplicar destrezas, utilizar técnicas, y comprobar resultados. Medina Hidalgo también apunta que este pensamiento está presente en la cotidianidad de los sujetos, por lo que su aprendizaje y puesta en práctica es “un elemento decisivo para la comprensión de realidad” (2018, p. 126). Como plantea el psicólogo suizo Jean Piaget (como se citó en Medina Hidalgo, 2018), los niños y las niñas aprenden el pensamiento lógico matemático cuando interactúan con objetos de su alrededor y su realidad.

Entrando ya en materia, abordemos las definiciones de los temas:

- **Clasificación:** es aquella capacidad del niño para agrupar objetos.
- **Seriación:** el niño podrá ordenarlos según su criterio.
- **Correspondencia:** el niño podrá establecer relación de igual entre varios objetos.
- **Descripción:** explicar un objeto y tener referencia de este.

El desarrollo de estas nociones es lo que el niño debe adquirir antes de lograr la representación del número. Para ello, es imprescindible contar con materiales didácticos que permitan ese aprendizaje con elementos que lo rodean. Algunos autores, como Parcerisa y Zabala (2000) definen el material didáctico como aquel “instrumento, recurso o medio para ayudar en el aprendizaje de unos contenidos y la consecución de unos objetivos”.

El material didáctico, entonces, es aquel que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños. Dicho proceso puede ser virtual o físico, lo que implica que el material tenga grandes intenciones pedagógicas de manera directa o indirecta. Se debe tener en cuenta que el material didáctico tiene unas

funciones claras: proporcionar información, cumplir un objetivo y relacionar. Estos deben estar creados de tal manera que cualquier persona pueda utilizarlos o entenderlos y, así, lograr un aprendizaje más significativo, obteniendo vivencias o experiencias educativas altamente estimulantes, lo que implicará potenciar todas las capacidades de los niños y las niñas.

Los materiales didácticos son todos aquellos recursos que el docente utiliza para facilitar los procesos de enseñanza. El material concreto hace parte del grupo de los materiales anteriormente mencionados, este se utiliza para la enseñanza de las matemáticas, se caracteriza por ser sencillo y fácil de manejar por los estudiantes usando materiales que están a su disposición (Molina, 2020). Los materiales más usados son bloques lógicos de Dienes, material Tri-math, regiones poligonales de color, tarjetas lógicas con dibujos y objetos, tarjetas de atributo. Según lo anterior, se puede inferir que el material concreto es todo aquel que se puede manipular y maniobrar fácilmente.

Por otro lado, según Samaniego *et al.* (2009), el material no estructurado es aquel que por su construcción es ubicado como aquellos que “inicialmente no han sido diseñados con una finalidad didáctica, pero que en el jardín de infancia les otorgan esta función” (como se citaron en Alsina, 2006, p. 34). Por su propia definición, entendemos que estos materiales pueden ser muy variados, dependiendo de la creatividad docente al momento de transformarlos en materiales educativos y de la accesibilidad que se tenga. El material no estructurado, entonces, es todo aquello que no tiene un fin educativo en sí mismo, pero que al utilizarlo en el contexto de aprendizaje permite generar experiencias significativas, otorgándole el sentido didáctico y educativo.

La problemática evidenciada es que la enseñanza lógico-matemática en primera infancia no permite un engranaje con los contenidos y el modo en que se presentan en niveles superiores. Aquí se pone énfasis en que el aprendizaje de las nociones del pensamiento lógico-matemático, descrito anteriormente, permite que el paso a otro nivel sea más orgánico, porque se han desarrollado las habilidades. Por tanto, lo que se propone es desarrollar una intervención con experiencias significativas en la cual los y las niñas puedan comprender mejor lo correspondiente al ciclo que empiezan y, así, obtener un mejor resultado.

Desarrollo

Pensamiento lógico en los niños

Teniendo en cuenta el estudio realizado sobre estrategias metodológicas, Medina Hidalgo (2018, p. 128) dice que “el pensamiento lógico matemático está relacionado con la habilidad de trabajar y pensar en términos de números y la capacidad de emplear el razonamiento lógico”, para ello, el autor propone que es necesario realizar actividades con experiencias significativas previamente preparadas. Así mismo, menciona que “el pensamiento lógico matemático es fundamental para comprender conceptos abstractos, razonamiento y comprensión de relaciones” (Medina Hidalgo, 2018, p. 131), un planteamiento similar al que realiza Chalén Pincay (2014, p. 30) quien define que “el acto de pensar es aquel que pone en funcionamiento el cerebro humano para permitirle conocer, imaginar, abstraer, analizar o comparar el mundo que lo rodea o inventarse fantasías”. Con esta base, es útil apoyarnos en lo que describe Bustamante (2015):

El desarrollo del pensamiento lógico-matemático es una de las dimensiones que constituye la integralidad del ser humano (saber ser, del saber aprender, del saber hacer y del saber vivir juntos) que se construye simultáneamente con otras capacidades como el lenguaje, la creatividad, la sensibilidad en la relación con el entorno cultural, natural y físico, aprendizajes adquiridos a través de experiencias e interacciones positivas diversas y significativas (p. 6).

Con esto, se puede entender la importancia de las experiencias que tienen los niños para su aprendizaje: no necesitan estar en un aula de clase para que su desarrollo cognitivo siga evolucionando. Por tanto, el aprendizaje y la enseñanza siempre van a ir de la mano con el entorno donde se encuentre el niño.

Con base en Villegas (2010) (como se citó en Arias, 2016) “constituye un proceso en el que la inteligencia se desenvuelve lentamente desde que el niño nace, por la interacción con el ambiente físico y social que lo rodea”. Tal cual se mencionó anteriormente, la inteligencia del niño siempre va de la mano con el medio que lo rodea, logrando así conocer los diversos métodos de aprendizaje para cada niño. Según Arismendi y Díaz (2008, p. 53), el conocimiento lógico-matemático lo construye el niño:

Al relacionar las experiencias obtenidas en la manipulación de los objetos, e interacción con el medio. Este conocimiento “surge de una “abstracción reflexiva” ya que el conocimiento no es observable, y es el niño quien lo construye en su mente a través de la relación con los objetos, desarrollándose siempre desde lo más simple a lo más complejo. Tiene como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado se consolida, ya que la experiencia no proviene de los objetos sino de la acción sobre ellos.

Al respecto, Lugo *et al.* (2019, p. 20), apoyándose en Piaget, apuntan:

Piaget (1975) plantea que ‘el proceso lógico matemático se enfatiza en la construcción de la noción del conocimiento, que se desglosa de las relaciones entre los objetos y desciende de la propia producción del individuo’; es decir, el niño construye el conocimiento lógico matemático, coordinando las relaciones simples que previamente ha creado entre los objetos, lo cual, viéndolo desde este punto de vista, exige que el docente sea conocedor de todos los aspectos relacionados con dicho tema para orientar y potenciar estos procesos en los niños y así lograr la consolidación de un aprendizaje significativo, integrador, autónomo, comprensivo.

Siempre nos ha hablado del efectivo juego de los bloques y su funcionamiento del porqué las cosas cambian cuando estos se desintegran; el niño mientras se divierte desarrolla habilidades lógico-matemáticas que a medida de su crecimiento va a ir fortaleciendo y utilizando en su vida.

Aprendizaje significativo

Para Chalén Pincay (2014, p. 16) el aprendizaje es “un proceso en el que se debe interactuar y relacionarse con los demás, ayuda a obtener conocimiento, receptar información para poder saber; es la construcción de los procesos mentales (memoria, atención, equilibrio, y comprensión”. El aprendizaje se posibilita en la medida en que se tiene interacción con el medio que nos rodea, ya sea entre pares, familiares, docentes o demás personas que frecuentamos. Chalén Pincay (2014, p. 56) también determina cómo se define que el apren-

dizaje sea significativo según cómo se origina: i) el contexto y las expectativas del estudiante y ii) a través de actividades y escenarios reales, es decir lo más cercano posible a la manera de cómo se producen los hechos, procesos y fenómenos en la realidad (Chalén Pincay, 2014, p. 56). Por ello, es necesario buscar herramientas didácticas que realicen el papel de mediadoras, para que desde el mismo lenguaje de los niños –y teniendo en cuenta sus intereses y necesidades– se les brinden experiencias que puedan enfrentar en la vida cotidiana.

Según Baroody “el conocimiento significativo no puede ser impuesto desde el exterior, sino que debe elaborarse desde adentro” (como se citó en Sarmiento, 2007, p. 106), pues así el niño manifiesta interés por todo lo que le rodea y, partiendo de ese interés, explora el mundo y aprende algunos conceptos matemáticos como: más, menos, arriba, abajo, entre otros. Desde esta postura cognitiva, y atendiendo lo planteado por Coll y Martín (como se citaron en Arias, 2016, p. 65), se debe propiciar una motivación intrínseca en el niño con estímulos externos para que, a raíz de esto, se vea reflejado en el exterior, al evidenciarse los aprendizajes y logros que los niños han adquirido a lo largo del proceso. Estos aprendizajes se relacionan con la adquisición de conceptos nuevos y logran interiorizarse con los que ya se tenían, de este modo se puede hablar de un aprendizaje significativo.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. Se deben organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender proponiendo actividades lúdicas con un fin educativo (Tavara, 2019, p. 10).

Se deben implementar diferentes estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje, para que los estudiantes puedan percibir la información de otras maneras. Esto permite fortalecer otras habilidades necesarias como la resolución de problemas, el tener criterio y el analizar. Entre estas estrategias, el juego es una estrategia viable y de integración con las primeras infancias, que permite desarrollar dichas habilidades. Al respecto, Medina (como se citó en Díaz, 2013, p. 37) puntualiza que el juego:

Le permite al alumno resolver conflictos, asumir liderazgo, fortalecer el carácter, tomar decisiones y le proporciona retos que tiene que

enfrentar; la esencia del juego lúdico es que le crea al alumno las condiciones favorables para el aprendizaje mediadas por experiencia gratificantes y placenteras, a través, de propuestas metodológicas y didácticas en las que aprende a pensar, aprende a hacer, se aprende a ser y se aprende a convivir.

La implementación del juego como estrategia de enseñanza tiene muchos beneficios ya que facilita el aprendizaje al mismo tiempo que los implicados se divierten y no ven la situación creada como una imposición sobre temas que deben memorizar. Además, el juego permite crear herramientas para trabajar la convivencia.

El conocimiento significativo fue denominado por Ginsburg y Baroody (como se citaron en Arias, 2016, p. 44) como conocimiento matemático informal, porque el niño no lo ha aprendido necesariamente en el contexto formal de la escuela. En su lugar, lo ha adquirido a través de métodos informales como la autoiniciación o interacción espontánea con su ambiente o la instrucción.

Nociones del pensamiento

Dicho con palabras de Chalén Pincay (2014, p. 7), la noción lógico-matemática es “la disciplina que trata de métodos de razonamiento, permite a los niños proporcionar habilidades y destrezas y así demostrar que estas habilidades se pueden desarrollar para el transcurso de su vida y formar reglas para la vida”. Como se ha dicho, las nociones del pensamiento se desarrollan con la interacción del entorno; por otra parte, Contreras (2019, p. 46) apunta que la función principal de las “nociones matemáticas básicas es desarrollar el pensamiento lógico, interpretación, razonamiento y la comprensión del número, espacio, formas geométricas y la medida. El desarrollo de habilidades básicas del razonamiento lógico radica en la concepción del número del niño”.

Cuervo *et al.* (2017) enfatizan en que el desarrollo de estas nociones es procesual, es decir, que el niño construye poco a poco por medio de sus experiencias y la interacción con objetos de su entorno. Con ello, establece y crea

mentalmente “comparaciones y relaciones al establecer diferencias y semejanzas de sus propiedades o características para así clasificarlos, compararlos y seriarlos, acción que hace posible la asimilación e interiorización del concepto numérico”. Avanzando en los elementos que se toman como básicos en las nociones lógico-matemáticas, Labinowicz (1995, como se citó en Duarte, 2018, p. 70) define la seriación del siguiente modo:

La capacidad intelectual para ordenar un grupo de elementos de acuerdo con una o varias dimensiones dadas, al coordinar relaciones transitivas sin recurrir al ensayo y error. Implica una coordinación mental de relaciones transitivas reversibles y se basa en la comparación de unos objetos con otros, permitiendo desarrollar el sentido del orden, el cual se inicia con la comparación de los extremos de la serie. Además, implica la comprensión de los números en sentido ordinal; cuando el niño empieza a comprender la noción de orden en su mundo físico puede comenzar a observar el orden de los números abstractos.

Por otra parte, Duarte (2018) retoma a Maldonado y Francia (1996) para definir lo que se considera como clasificación y las propiedades de comprensión y extensión de los objetos que la constituyen:

La clasificación constituye una serie de relaciones mentales en función de las cuales los objetos se reúnen por semejanzas, se separan por diferencias, se define la pertenencia del objeto a una clase y se incluyen en ella subclases. Dentro de sus propiedades se encuentran las nociones de comprensión y extensión de los objetos (Maldonado y Francia, 1996). La comprensión está dada por las relaciones de semejanzas y diferencias y la extensión por los elementos con características comunes que pertenecen a una misma clase de objetos.

Basándose en Piaget, Bautista (2013, p. 5) presenta la definición de correspondencia como aquella habilidad que desarrolla un sujeto y que le permite determinar relaciones de simetría entre objetos, esto implica que el niño elegirá un objeto de un grupo y realizará comparaciones para encontrar rasgos comunes.

Material didáctico, no estructurado

A decir de Santibáñez (1986, p. 104), el material didáctico no estructurado concierne a una serie de:

Recursos o instrumentos que posibilitan o ayudan al docente y al discente a vivir activamente experiencias educativas en interacción dinámica con la realidad (objetos, cosas, fenómenos y procesos) en procura de conocimientos integrales (formativos e informativos) o sea saberes conceptuales, procedimentales y latitudinales.

Mientras que Cortés (1998, p. 147) considera que estos materiales son todos los elementos que funcionan como soporte para que los niveles y modalidades de un sistema educativo se concreten en la realidad. Por otro lado, Guamán (2014, p. 51) agrega que los “recursos didácticos son instrumentos útiles para realizar actividades lúdicas dentro y fuera del aula que permita desarrollar en los niños nociones de pensamiento lógico”.

Así mismo, Blas (2019, p. 24) concluye en su estudio que estos materiales “son muy variados al depender del criterio y la creatividad docente al transformarlos en material educativo; por ser objetos naturales son familiares al niño y su manipulación no debe representar ningún peligro físico o de insalubridad”. El autor afirma también que los materiales didácticos o educativos tienen un alto valor pedagógico en el desarrollo, porque su uso permite estimular las competencias y facilitar aprendizajes, no solo en matemáticas sino en cualquier materia de estudio.

Respecto al material didáctico, Morales define que este es “un conjunto de recursos o medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje” (2012). La naturaleza virtual o física del material es indistinta, la condición que los hace didácticos es que, por un lado, sean adecuados a las características psíquicas y motrices de los estudiantes, y, por otro, sean capaces de llamar su atención y generar interés. Morales también apunta que este material tiene por objetivo facilitar la actividad docente como una guía para el aprendizaje.

Una de las características más importantes del material didáctico es su capacidad de adaptación a diversos contenidos, especialmente porque su impor-

tancia radica en la posibilidad de influenciar estímulos sensoriales en quien aprende, ya que facilita el contacto con el objeto de aprendizaje, directa o indirectamente (Morales, 2012). A esto, Morales (2012, como se citó en Coveñas, 2018), agrega:

Los materiales didácticos deben estar creados a tal grado que cualquier persona pueda entenderlos; además, los materiales didácticos han manifestado cambios a través del tiempo en comparación con la educación tradicionalista, han generado estímulos en las relaciones entre los profesores y los alumnos, porque los primeros toman en cuenta las características de las personas a quienes va dirigido el material, y eso le permite a los estudiantes aportar ideas al momento de la explicación, acercar las ideas a los sentidos: Los materiales didácticos son tan diversos que pueden ser percibidos por los distintos sentidos (tacto, olfato, gusto, tacto y vista), lo cual es un gran apoyo para que los estudiantes puedan vincular la información de una manera más personal, y algunos casos se puede llegar a relacionar con experiencias y así lograr que los aprendizajes sean significativos

Basándonos en lo anterior, De la Cruz y González (2016) indican que el material educativo no estructurado se compone de objetos que obtenemos en el medio natural y que son objetos tangibles que quedan luego de haber sido usados en actividades adecuadas previamente. Tenemos como ejemplos los plásticos, cartones, botellas descartables, etc. Por otro lado, Salazar *et al.* (2014) apuntan que el material concreto no estructurado usualmente se obtiene del entorno y que corresponde a aquello que no han sido fabricado con un objetivo. Como ejemplo, citan a varios de estos elementos: “chapas, semilla, etiquetas, palitos, hoja, cordones, botones, envase, concha, cuentas, cuentos, periódicos, instrumentos musicales, disfraces, figura retazos de lana, telas, etc.” Con lo que González (2009, p. 39) concuerda al establecer que son aquellos que pueden ser utilizados o manipulados por el niño, aunque su creación no tenga origen en un fin matemático.

Vaillant y Vaillant (2009, como se citaron en Salgado, 2014), consideran que el aprendizaje en matemáticas tiene mejores resultados con el uso de estos materiales concretos, siempre y cuando el maestro tenga la preparación para su aplicación en el aula o entorno de aprendizaje. Para ello, los autores resal-

tan la necesidad de que el docente enseñe y aplique lo aprendido durante la educación superior y no se centre únicamente en reproducir las estrategias y metodologías tradicionales que recibió en su educación temprana. De la Cruz y González (2016), por otro lado, definen que el material educativo concreto es aquel que se constituye por elementos u objetos tangibles, diseñados con un objetivo pedagógico específico. Por ejemplo, tenemos los bloques lógicos, ábacos, entre otros; los cuales son objetos que podemos ver, tocar, oír, manipular y explorar.

Según Bustamante (2015), la manipulación del material concreto permite que los niños y niñas reconozcan semejanzas y diferencias, aprendan a agrupar, reagrupar, contar, representar, jugar y aplicar las agrupaciones. Estas actividades fortalecen la familiaridad con el concepto de número, el reconocimiento de las cantidades y la experimentación de adición y sustracción de elementos semejantes. Esta experimentación permite el descubrimiento de otros y nuevos resultados. Para poder desarrollar lo anteriormente mencionado, Salazar *et al.* (2014) indican que estos materiales “sirven de soporte en las actividades de aprendizaje. Ejemplo: la regleta de colores, bloques lógicos, tarjetas lógicas, maquetas armables, juegos de encaje, rompecabezas”. Según Álvarez (2009), estos:

Son funcionales al aplicarse en los entornos educativos durante el tiempo de desarrollo, ya que la enseñanza de las matemáticas inicia con una etapa exploratoria que requiere de la manipulación de material concreto, y sigue con actividades que facilitan el desarrollo conceptual a partir de las experiencias recogidas por los alumnos durante la exploración.

Aplicación metodológica y análisis de resultados

Luego de presentar los referentes conceptuales acerca de las nociones lógico-matemáticas y de la importancia de los materiales para lograr un aprendizaje significativo en la primera infancia, se presentan los resultados de la investigación. De igual modo, se muestran las matrices que clarifican el proceso investigativo y los instrumentos aplicados, esto en la tabla de coherencia interna que permite visualizar la aplicación de los instrumentos de recolección de información diseñados: pretest y postest, unidad didáctica, diario de campo, cuya información se presenta a continuación, en correspondencia con cada

uno de los objetivos específicos, como se muestra en la **tabla 2.1** que expone la coherencia interna³.

Tabla 2.1.
Matriz de coherencia interna

Objetivo	Pregunta	Categoría	Instrumento de recolección de información	Subcategoría
Caracterizar de desarrollo de las nociones del pensamiento lógico matemático en los niños de 4 a 5 años mediante la aplicación de una prueba de evaluación de matemática temprana.	¿Qué caracteriza el desarrollo de las nociones del pensamiento lógico matemático en los niños de 4 a 5 años del CI Los Ositos?	Nociones del pensamiento lógico matemático.	Pretest Prueba del Desarrollo, de Evaluación Matemática Temprana de Utrecht (TEMTU).	Seriación y clasificación Comparación Correspondencia Relación.
Describir las características de una unidad didáctica con el uso material de concreto y no estructurado para el fortalecimiento de las nociones del pensamiento lógico matemático en niños de 4 a 5 años.	¿Cuáles son las características de una unidad didáctica con el uso de material concreto y no estructurado para el fortalecimiento de las nociones del pensamiento lógico matemático en niños de 4 a 5 años?	Unidad didáctica Material concreto y no estructurado Nociones del pensamiento lógico matemático.	Planeación de unidad didáctica Diario de campo Análisis de contenido.	Seriación y clasificación Comparación Correspondencia Relación.
Comparar similitudes y diferencias en el proceso de construcción de nociones del pensamiento lógico matemático de los niños mediante el uso de material concreto y no estructurado.	¿Cuáles son las similitudes y diferencias en el proceso de construcción de nociones del pensamiento lógico matemático de los niños mediante el uso de material concreto y no estructurado?	Material concreto Material no estructurado Construcción de nociones	Unidad didáctica Diario de campo Postest	Similitudes y diferencias

Fuente: elaboración propia (2021).

Con respecto al primer objetivo específico (caracterizar el desarrollo de las nociones del pensamiento lógico matemático en los niños de 4 a 5 años mediante la aplicación de una prueba de evaluación de matemáticas) se aplicó la prueba de Evaluación Matemática Temprana de Utrecht (TEMTU) a la pobla-

³ En la tabla de coherencia interna se muestran los objetivos específicos, las preguntas orientadoras y las categorías de análisis en correspondencia con los instrumentos de recolección de información y las subcategorías.

ción de diez niños entre edades de 4 a 5 años para tener una visión más clara del nivel de desarrollo de las nociones del pensamiento lógico-matemático.

Los niños se encontraban a la expectativa y muy atentos al momento de iniciar con las preguntas de la prueba, proyectadas por medio de diapositivas en PowerPoint. Para la actividad, se les leía la instrucción y ellos debían señalar la respuesta correcta. Hubo preguntas a las cuales respondieron con facilidad, mientras que otras requirieron de mayor tiempo para pensar la respuesta, a veces acertaban y otras no. En términos generales, las respuestas fueron correctas.

Tabla 2.2.
Caracterización de pretest⁴

Noción	Pregunta	Niños									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Comparación	Señala el hongo que es más alto que esta flor	C	N	N	N	C	N	C	C	N	C
	Señala el gato que tiene el bigote más pequeño (el que tiene el bigote con menos pelos)	N	N	N	N	N	N	N	N	N	C
	Señala el lápiz más grueso	C	C	N	N	C	N	C	C	C	N
Clasificación	Tenemos un pez, una vaca, un tiburón y un delfín. ¿Cuál de esos animales no sabe nadar?	C	C	C	C	C	N	C	N	C	C
	Aquí ves un paraguas con diez lunares y con el mango verde. Señala los paraguas que sean iguales a este.	N	N	C	N	C	C	N	C	N	C
	Aquí ves distintas figuras. Señala aquellas que tienen cuatro lados.	C	C	N	N	C	N	C	C	C	N
Seriación	Señala el cuadrado donde las manzanas están ordenadas de la más grande a la más pequeña.	N	N	N	C	N	C	N	N	N	N
	Ves unas casas, cada casa tiene una ventana, todas las ventanas tienen plantas. Señala la ventana que tiene menos plantas.	N	C	N	C	N	C	N	C	C	C
Correspondencia uno a uno	Hay tres autobuses. Señala el dado que tiene tantos puntos como autobuses hay en el dibujo	N	N	C	N	N	C	C	N	N	C
	Aquí ves tres dibujos de gallinas y huevos, señala el botón del dibujo donde cada gallina tiene un huevo. Si quieres puedes dibujar las líneas que unen cada gallina con su huevo.	N	N	N	N	N	N	N	C	N	N

Fuente: elaboración propia (2021).

4 En la tabla se evidencian las respuestas obtenidas por la población de diez niños al momento de realizar el pretest de Evaluación Matemática Temprana de Utrecht (TEM TU), donde C corresponde a correcta y N a no correcta.

En la tabla se muestran los resultados de la realización del pretest, se evidenció que los niños desconocen alguno de los conceptos que se trabajaron, tales como *grueso* o *largo*, por tal motivo, se utilizaron otras palabras más cercanas a la realidad de los niños. Las preguntas se presentaron en diapositivas que contenían imágenes para llamar su atención, luego se les leía la instrucción. Algunos niños no necesitaban la explicación de lo que debían hacer, mientras que a otros hubo que explicar y repetir varias veces la pregunta.

La noción del pensamiento lógico que se le dificultó a los niños fue la clasificación por tamaño. Al momento en el que encontraron estos ítems, la imagen contenía cuatro cuadros, en cada uno de ellos había manzanas ubicadas por diferentes tamaños, debían elegir el cuadrado que correspondiera el criterio de mayor tamaño a menor y los niños, en su mayoría, no acertaron a la respuesta, además de decir que todos los tamaños eran iguales

Con respecto al segundo objetivo específico (describir las características de una unidad didáctica con el uso de material concreto y no estructurado para el fortalecimiento de las nociones del pensamiento lógico-matemático en niños de 4 a 5 años) este se alcanzó con una muestra de cinco niños, proponiendo una unidad didáctica lúdica con la intención de permitirle a los niños tener un espacio de diversión durante el aprendizaje, al tiempo de mejorar la concentración y fortalecer la socialización entre ellos. Esta unidad se desarrolló durante cuatro días, en los que se realizó una actividad diaria, cada una dirigida a una noción del pensamiento lógico-matemático en específico (seriación, clasificación, correspondencia, comparación y relación) con la utilización de diferentes materiales concretos y no estructurados (**tabla 2.3**⁵).

Tabla 2.3.
Características de la unidad didáctica

Fecha	Material	Actividad	Noción	Preguntas Previas	Respuestas de los niños
16 de marzo	Concreto	Creando grupos	Seriación y clasificación	¿Para qué sirve?	Para hacer torres y casitas
17 de marzo	No estructurado	Busquemos la imagen	Comparación	¿Para qué son las imágenes?	Para verlas Para buscar

5 Esta tabla muestra las características evidenciadas al momento de la implementación de la guía didáctica.

18 de marzo	Concreto y no estructurado	Yendo al mercado	Correspondencia	¿Con qué compramos?	Con plata Con billetes
19 de marzo	No estructurado	Buscando y contando	Relación	¿Qué vamos a hacer?	Jugar, no sé contar, buscar

Fuente: elaboración propia (2021).

Al ejecutar y desarrollar la unidad didáctica con los niños se tuvo en cuenta el material concreto y no estructurado, así como las nociones del pensamiento lógico-matemático. Se aspiró a promover dicho pensamiento lógico con experiencias lúdicas para los niños y, de esta forma, no ser mecanicista, sino poder obtener experiencias significativas. Se propusieron unas actividades en las cuales primaba el material concreto y no estructurado que potencie las nociones del pensamiento lógico-matemático. Para esto se realizaron actividades con nombres como: *Creando grupos*, *Busquemos la imagen*, *Yendo al mercado* y *Buscando y contando*. Cada actividad tuvo material concreto y no estructurado, pero lo más importante fue la noción del pensamiento lógico-matemático que se quería fortalecer. Se realizó una serie de preguntas previas para evidenciar qué tanto conocían los niños del material, los colores, los tamaños, las figuras y los números, de cuyas respuestas se concluyó que los niños ya tenían conceptos previos, pero no completamente claros.

Por último, se planteó el objetivo de comparar similitudes y diferencias en el proceso de construcción de nociones del pensamiento lógico-matemático mediante el uso de material concreto y no estructurado. Para desarrollar este objetivo se tuvieron en cuenta los resultados arrojados en la aplicación del pretest, la unidad didáctica y un postest, donde se promovió que los niños tuvieran un acercamiento directo con el material concreto y no estructurado, con la posibilidad de maniobrarlo, descubrir texturas y características de cada uno de ellos.

Se evidenció su interés al poder interactuar con estos materiales, ya que estaban a su alcance, teniendo un impacto positivo en la estimulación de la construcción de las nociones del pensamiento lógico matemático⁶.

6 En la tabla se compara la utilización del material concreto y no estructurado

Tabla 2.4.
Comparación, similitudes y diferencias

Actividad	Noción	Material Concreto	Material no Estructurado	Interpretación por parte de los niños
Creando grupos	Seriación y clasificación	Se utilizaron bloques lógicos de diferentes tamaños, colores y figuras geométricas.		Los manipularon con arado, creando torres, casitas, los organizaron por colores, y figuras. Algunos expresaron que les gustaba y que era lindo.
Busquemos la imagen	Comparación		Hojas de papel con imágenes e indicaciones del docente.	Observaron con atención y esperaron a que les dieran indicaciones. Sonreían y entre ellos mencionaban lo que veían en sus imágenes.
Yendo al mercado	Correspondencia	Billetes didácticos y monedas	Juguetes, frutas, envases y diferentes objetos de la sala de desarrollo.	Siguieron las indicaciones, compraron, contaron. Preguntaban cuántos billetes y cuántas monedas son.
Buscando y contando	Relación		Ganchos de ropa en madera, círculos de cartón con números grandes.	Los manipularon con agrado y mencionaban los números en voz alta. Algunos decían: “en mi casa tenemos de estos”.

Fuente: elaboración propia (2021).

En la realización de la unidad didáctica se pudo evidenciar que los niños tuvieron una reacción positiva a los diferentes materiales presentados y utilizados por el docente, se pudo explorar, crear, jugar, preguntar, indagar y adquirir nuevos saberes planteando una propuesta lúdica y permitiendo la participación e implicación activa de los niños, haciendo procesos de seriación, clasificación, comparación, relación y correspondencia. Se fortalecieron así las nociones del pensamiento lógico-matemático mediante la utilización del material concreto y no estructurado.

Al momento de utilizar el material concreto, como bloques lógicos, billetes didácticos y monedas, se observó motivación y agrado en los niños, pues son figuras de diferentes tamaños, colores y grosor. Al mismo tiempo, se sentían adultos-grandes al poder contar y comprar, y se sintieron cómodos con la facilidad para maniobrar; además, antes de la realización de la actividad se les plantearon preguntas previas para identificar sus conocimientos y se les permitió que interactuaran de manera espontánea con dicho material.

Luego, se realizó la intervención con el material concreto, ellos debían agrupar por colores, tamaños y formas o comprar algunos materiales no estructurados del mercado. La mayoría de los niños logró ejecutar las secuencias y comprar sin ningún inconveniente, realizando preguntas como: ¿Profe, es así? ¿Cuánto vale? ¿Son estas? Algunos de ellos pensaban que ganarían algún premio en especial. Al momento de terminar se estableció una conversación sobre los nombres de las figuras de los bloques lógicos y de los colores que tenían. También se dialogó sobre las cosas que compran en casa y si conocían los números. De este modo, los niños pudieron tener un conocimiento más claro, referido a su contexto y ampliar sus saberes previos.

Con el material no estructurado, como ganchos de ropa en madera, círculos de cartón con números grandes, imágenes de figuras y números con diferentes colores y tamaños, así como juguetes, frutas, envases y diferentes objetos de la sala de desarrollo se crearon diversos materiales y propuestas lúdicas para una intervención llena de momentos diferentes. Aquí se priorizó que las y los niños puedan indagar el material y manipularlo sin ningún problema⁷.

Tabla 2.5.
Resultados postest. Grupo de control

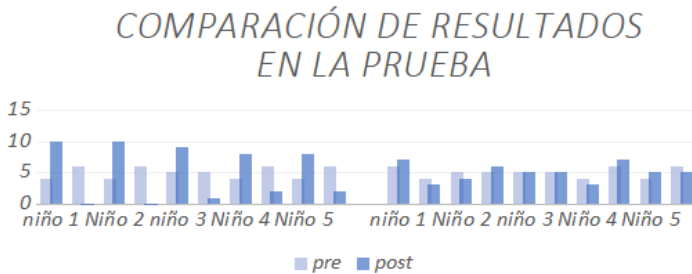
Noción	Pregunta	Niños muestra					Niños grupo control				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Comparación	Señala el hongo que es más alto que la flor.	C	C	C	C	C	N	C	N	C	C
	Señala el gato que tiene el bigote más pequeño (el que tiene el bigote con menos pelos).	C	C	N	C	N	N	C	N	N	N
	Señala el lápiz más grueso.	C	C	C	C	C	C	N	C	C	N
Clasificación	Tenemos un pez, una vaca, un tiburón y un delfín. ¿Cuáles de esos animales no saben nadar?	C	C	C	C	C	N	C	N	C	C
	Aquí ves un paraguas con diez lunares y con el mango verde. Señala los paraguas que sean iguales a este.	C	C	N	C	N	C	N	C	N	C
	Aquí ves distintas figuras. Señala aquellas que tienen cuatro lados.	C	C	C	C	C	C	N	C	C	C
Seriación	Señala el cuadrado donde las manzanas están ordenadas de la más grande a la más pequeña.	C	C	C	C	C	C	N	C	N	N
	Ves unas casas, cada casa tiene una ventana, todas las ventanas tienen plantas. Señala la ventana que tiene menos plantas.	C	C	C	C	C	C	N	C	N	N

⁷ En esta tabla se muestra el resultado del grupo control y la muestra. C como correcto y N como no correcto.

Correspondencia uno a uno	Hay tres autobuses. Señala el dado que tiene tantos puntos como autobuses hay en el dibujo.	C	C	C	C	C	C	N	N	N	C
	Aquí ves tres dibujos de gallinas y huevos, señala el botón del dibujo donde cada gallina tiene un huevo. Si quieres puedes dibujar las líneas que unen cada gallina con su huevo.	C	C	C	C	C	C	N	N	N	N

Fuente: elaboración propia (2021).

Figura 2.1. Comparación de resultados⁸



Fuente: elaboración propia (2021).

Como se observa en la **figura 2.1**, los resultados luego de la intervención con la unidad didáctica en los cinco niños que se tomaron como muestra son los esperados. El 90 % de los casos los niños aumentaron sus resultados en los puntos correctos y disminuyeron los no correctos en comparación con las pruebas pretest. En el resto de los casos, en los cinco niños del grupo de control, no se evidencia un cambio significativo, demostrando así la importancia de la intervención de la unidad didáctica diseñada en la construcción del pensamiento lógico matemático.

Discusión de resultados

La implementación de la unidad didáctica con los niños de entre 4 y 5 años del Centro Infantil los Ositos obtuvo los resultados positivos para el desarro-

⁸ En esta gráfica se observa la intervención pre y posprueba.

llo de las nociones lógico-matemáticas previstas. La aplicación de la unidad didáctica implicó un acercamiento a materiales como bloques lógicos, imágenes de figuras y números con diferentes colores y tamaños, billetes didácticos, monedas, juguetes, frutas, envases, objetos, ganchos de ropa en madera pintados de colores y círculos de cartón con números grandes (del 1 al 10). Estos materiales funcionaron como mediadores en el proceso de aprendizaje de los niños y les permitieron explorar las diferentes características que cada uno posee. El éxito en la implementación corrobora lo que apunta Traverso sobre la funcionalidad del material concreto en el desarrollo de nociones lógico-matemáticas: “el material concreto permite desarrollar capacidades, enriquecer los conocimientos, alcanzar los objetivos deseados. Son multimedios que orienta y facilita el proceso de aprendizaje” (2019, p. 15).

Otro de los aspectos clave para entender los resultados observados es que la implementación de las actividades lúdicas se realizó a través de unas planeaciones y unos cronogramas para que los intereses de los niños estuvieran implícitos y fueran lo más importante, ya que además de aprender conceptos nuevos para ellos, se divertían. Esto va más allá de la manera tradicional en que se plantea el aprendizaje de las matemáticas, ya que las actividades les permitían expresarse libremente, compartir emociones y sentimientos, así como explorar materiales concretos. Esto propició lograr un aprendizaje significativo que les facilitó el articular sus conocimientos previos a los adquiridos en ese momento y, por tanto, incrementar sus capacidades para realizar procesos de nociones lógico-matemáticas como se demostró con el postest.

La propuesta de intervención de la experiencia lúdica (nombrada como unidad didáctica) fue organizada con base en la propuesta de Medina Hidalgo (2018) respecto de las “estrategias metodológicas para poder desarrollar el pensamiento lógico-matemático” donde desarrolla diferentes herramientas para que los estudiantes cuenten con más estrategias que les permitan hacer razonamiento sobre la verdad o la falsedad de una proposición dada. A partir de aquello, la unidad didáctica utilizó diferentes materiales concretos y no estructurados, combinando la estrategia docente con la atención hacia lo que los niños expresaron sobre esta actividad. El espacio creado donde los niños pudieron contar sus vivencias e integrar los aprendizajes a sus contextos de vida permitió generar experiencias significativas al momento de la intervención.

La implementación de estrategias metodológicas con los niños de 4 a 5 años del Centro Infantil los Ositos incluyó como propuesta el juego, el evocar situaciones cotidianas y la utilización de distintos conceptos, así como lenguaje matemático y el análisis de situaciones problema. Como se ha observado, el uso de estrategias permitió obtener una mejor respuesta, es decir, que la enseñanza enriquecida con innovación y creatividad, aproximación, elaboración, estimulación, etc., permite obtener unas experiencias más significativas a largo plazo.

Conclusiones

Por mucho tiempo y en diferentes contextos, la adquisición de habilidades matemáticas ha sido un tema que se torna complejo para los niños, usualmente debido a la forma en que inicialmente se presentan los conocimientos a los estudiantes, ya que se prioriza el ejercicio mecánico, memorístico que carece de didáctica, lo que genera frustración. Por esto, es necesario pensar en otras estrategias que faciliten este proceso y que incluyan situaciones y recursos que se encuentren en el medio cotidiano de los niños de tal forma que se puedan establecer significados asociados al contexto.

En las intervenciones que se realizaron con los niños se evidenció que ellos mostraban intereses y necesidades distintas, mismas que se reflejaron cuando realizaron diferentes preguntas y mostraban más curiosidad por ciertos materiales, aunque disfrutaran de todos los materiales puestos a disposición.

Para los niños resulta más fácil comprender lo que está pasando en su entorno cuando están inmersos en él y tienen la posibilidad de manipular y explorar los materiales. De este modo, no se sienten forzados a aprender algo, sino que están muy entretenidos divirtiéndose y no perciben el aprendizaje de las matemáticas como una obligación.

El uso de materiales concretos y no estructurados les brindó la posibilidad de interiorizar los conocimientos aprendidos, mientras que la unidad didáctica permitió el aprendizaje significativo, unificando así la parte práctica con los conceptos trabajados (seriación, clasificación, comparación y correspondencia).

La planificación intencionada de esta propuesta por parte de los docentes y su aplicación con los materiales previstos fue fundamental para la obtención de los resultados aquí expuestos, ya que la comparación con las respuestas de los niños del grupo control demuestra la diferencia significativa entre quienes tuvieron acceso a la intervención y quienes estaban en grupo de control

Con todo el análisis teórico y la ejecución práctica de la intervención, se entiende que es necesario reinventar las formas de enseñar las matemáticas en la primera infancia, ya que es en esta etapa donde se aprenden conocimientos básicos para la vida y, como maestros orientadores, la meta debe ser que lo aprendido deje huellas positivas en la vida de cada niño. Por tanto, se recomienda tener en cuenta los intereses y los gustos de las y los niños, así como sus características contextuales para que las estrategias de enseñanza partan de esa realidad y mejoren los resultados.

El tiempo que los niños están en las aulas debe ser un tiempo de calidad y disfrute para que sientan la necesidad y las ganas de pasar tiempo allí, con sus docentes y con todo el personal. La didáctica debe estar presente en nuestras planeaciones como promotora de cada una de nuestras actividades para estimular a los niños de tal modo que logren tener su propio aprendizaje como un elemento más importante que la memorización y los resultados. El disfrute, las experiencias positivas y enriquecedoras obtenidas con las actividades lúdicas y didácticas propuestas mejoran la relación con el aprendizaje.

Se puede explorar de mejor forma el uso de materiales concretos y no estructurados, ya que son de fácil recolección en el entorno e, incluso, pueden ser elaborados con los niños en el aula. Además de estimular su creatividad, fortalecemos la asociación de los conceptos con los elementos que encuentran en su entorno por fuera del aula.

Es fundamental que los docentes estimulen en sus alumnos el interés por la resolución de problemas, así como disponer las oportunidades de practicar. Es primordial potenciar el pensamiento lógico-matemático para entender conceptos abstractos, de razonamiento y comprensión de relaciones. Estas habilidades van mucho más allá de las matemáticas, los beneficios de este tipo de pensamiento contribuyen a un desarrollo sano en muchos aspectos y logro de las metas personales. Como señala Rodríguez (2014), la inteligencia lógico-matemática ayuda a aspectos de la vida como el dar orden y sentido tanto

a decisiones como a acciones, a desarrollar la inteligencia y el pensamiento, el establecer relaciones entre conceptos que permitan profundizar en la comprensión de estos, el hacer frente y solucionar problemas cotidianos, entre otros.

Referencias

- Alsina, A. (2006). *Desarrollo de competencias matemáticas con recursos lúdicos manipulativos*. Narcea.
- Álvarez, P. (2009). *La importancia del material concreto en la clase de matemáticas*. <https://bit.ly/3kj3DE1>
- Arias, C. (2016). *Los juegos didácticos y su influencia en el pensamiento lógico-matemático en niños de preescolar de la Institución Educativa El Jardín de Ibagué-2015* [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener].
- Arismendi, C. y Díaz, E. (2008). *La promoción del pensamiento lógico-matemático y su incidencia en el desarrollo integral de niños/as entre 3 y 6 años de edad* [Trabajo de Grado, Universidad de Los Andes]. <https://bit.ly/3XA3RoE>
- Bautista, J. (2013). *El desarrollo del concepto de número en los niños*. <https://bit.ly/3WkaREY>
- Blas, T. (2019). *El material no estructurado en el desarrollo de nociones matemáticas básicas en niños de inicial* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/35603>
- Bustamante, S. (2015). *Desarrollo lógico matemático. Aprendizajes matemáticos infantiles*. <https://bit.ly/3wcOrLk>
- Chalén Pincay, A. (2014). *Experiencias directas para el aprendizaje de las nociones lógico-matemáticas en niños de 4 a 5 años* [Trabajo de Grado, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/24875>

- Contreras, R. (2019). *Aplicación de juegos matemáticos para mejorar las nociones lógico matemático en los niños y niñas de 5 años de la I. E. I. n.° 014, Amarilis, Huánuco. 2018* [Trabajo de Grado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/15289>
- Cortés, H. (1998). *Gerencia efectiva*. HCZ Consulting.
- Coveñas D. (2018). *Material concreto para desarrollar competencias matemáticas en los niños del nivel inicial* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://bit.ly/3CX7qxf>
- Cuervo, O., Pedroza, E. y Sánchez, A. (2017). *El mágico mundo de la seriación y clasificación en educación inicial* [Trabajo de Especialización, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://bit.ly/3wdX74m>
- De la Cruz, M. y González, V. (2016). *Influencia del material educativo no estructurado en el aprendizaje de resolución de problemas de adición y sustracción en las niñas de segundo grado de educación primaria, Institución Educativa n° 81007 "Modelo" -Trujillo, 2016* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Trujillo]. <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/9069>
- Díaz, D. (2013). *Dificultades que confrontan los estudiantes de biología del Pedagógico de Maracay en la resolución de sistemas de ecuaciones lineales con dos incógnitas*. https://www.academia.edu/35809504/Trabajo_p_agregado_Dimaxi
- Duarte, S. (2018). *Desarrollar el pensamiento lógico matemático en niños y niñas de cuatro años a través de juegos interactivos. Guía de actividades dirigida a docentes de la escuela Nahim Isaías Barquet, ubicada en el distrito metropolitano de Quito, en el año 2018* [Trabajo de Grado, Tecnológico Superior Cordillera]. <https://bit.ly/3CUKnDt>
- González, M. (2009). *Didáctica de la matemática*. UMA
- Guamán, J. (2014). *La importancia de las actividades lúdicas en el desarrollo de la noción lógico-matemáticas en niños y niñas de cuatro años de edad. Guía didáctica con actividades lúdicas dirigida a docentes para desarro-*

llar las nociones lógico-matemáticas en niños y niñas de cuatro años de edad en la Fundación Educativa “Gena” del D. M. Q. durante el periodo lectivo 2014-2015 [Trabajo de Grado, Tecnológico Superior Cordillera]. <https://bit.ly/3Hf05fi>

Lugo, J., Vilchez, O. y Romero, L. (2019). Didáctica y desarrollo del pensamiento lógico-matemático. Un abordaje hermenéutico desde el escenario de la educación inicial. *Logos, Ciencia y Tecnología*, 11(3), 18-29. <https://bit.ly/3waY1OR>

Medina Hidalgo, M. (2018). Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático. *Didasc@lia*, 9(1), 125-132. <https://bit.ly/2MG8YT7>

Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio. <https://bit.ly/3wbFCBr>

Molina, J. (2020). El proceso didáctico por competencias en tiempos de pandemia. *Areté*, 1(1). doi: 10.13140/RG.2.2.32582.09287.

Parcerisa, A. y Zabala, A. (2000). *El proyecto educacional en la educación escolar*.

Rodríguez, C. (2014). *Ejercicios de lógica matemática para niños*. <https://educayaprende.com/fichas-logica-matematica-razonar-y-pensar/>

Santibáñez, V. (1986). *Hacia un nuevo enfoque renovado del material educativo*. USMP.

Salazar, J., Samaniego, E. y Silvera, L. (2014). *La psicomotricidad y el uso del material concreto estructurado en los niños de cuatro años de la I. E. P. “Kinder Enmanuel” - Huaycán - Lima-2014* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/808>

Salgado, N. (2014). *El uso del material concreto en la enseñanza de matemática* [Trabajo de Grado, Universidad San Francisco de Quito].

- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente* [Tesis de Doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Tavara, E. (2019). *Estrategias lúdicas de matemática en el nivel inicial* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://bit.ly/3ISlhsF>
- Traverso, G. (2019). *Aplicación del material concreto para desarrollar el pensamiento matemático en los estudiantes del segundo grado del III ciclo de educación primaria de la Institución Educativa El Nazareno Cerro Colorado, Arequipa 2017* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8813>

Capítulo 3

Diseño de laboratorio infantil para la construcción de nociones del pensamiento lógico- matemático: una propuesta de innovación y creatividad infantil¹

Olga Beltrán Quintero², Jessica María Garzón Rojo³,
Carolina Ortiz Ospina⁴, María Cristina Álvarez Álvarez⁵

Resumen

El diseño del laboratorio infantil para la construcción de nociones de pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de primera infancia constituye un desarrollo de la investigación con diseño cuantitativo de tipo cuasi experimental, que adelantan las autoras con el objetivo de analizar cómo los niños y niñas de primera infancia pueden fortalecer las nociones de pensamiento lógico-matemático a partir de la participación en un laboratorio infantil para la producción de material didáctico mediante la utilización de elementos del medio natural. Constituye una propuesta didáctica creativa e innovadora en la escuela rural El Cadillo, institución de educación oficial localizada en la vereda El Cadillo del municipio de Cisneros, Antioquia. En el rastreo de antecedentes internacionales, locales y nacionales, se encontraron investigaciones

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Laboratorio infantil para la construcción del pensamiento lógico- matemático en niños y niñas de primera infancia*.

2 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Integrante del Semillero de investigación Didácticas de la Educación Infantil. Correo: Beltranolga0569@americana.edu.co

3 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Integrante del Semillero de Investigación Didácticas de la Educación Infantil. Correo: Garzonjessica4027@americana.edu.co

4 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Integrante del Semillero de investigación Didácticas de la Educación Infantil. Correo: Ortizcarolina@americana.edu.co

5 Magíster en Sociología de la Educación con énfasis en Calidad de la Educación. Licenciada en Educación Primaria. Doctorada en Ciencias de la Educación. Docente y coordinadora del Semillero de Didácticas de la Educación Infantil. Corporación Universitaria Americana. Correo: mc Alvarez@americana.edu.co

que abordan el tema de cómo se desarrolla el pensamiento lógico-matemático infantil, sin embargo, son pocos los hallazgos sobre propuestas de laboratorios infantiles en la Primera Infancia. La investigación se fundamenta en la necesidad de acopiar materiales y recursos educativos para dinamizar las prácticas de enseñanza y el aprendizaje, estimulando la motivación y el interés de los niños y niñas en su propio proceso de aprendizaje.

Palabras clave: laboratorio infantil, material didáctico, nociones de pensamiento Lógico-matemático, creatividad e innovación.

Abstract

The design of the children's laboratory for the construction of notions of logical-mathematical thinking in children of Early Childhood constitutes a development of research with a quantitative design of a quasi-experimental type, which the authors advance, with the aim of analyzing how children and Early childhood girls can strengthen the notions of logical-mathematical thinking by participating in a children's laboratory for the production of teaching materials through the use of elements from the natural environment. It constitutes a creative and innovative didactic proposal in the El Cadillo rural school, an official education institution located in the village of El Cadillo in the municipality of Cisneros, Antioquia. In the tracing of international, local and national antecedents, research was found that addresses the issue of how children's logical-mathematical thinking develops, however, there are few findings on proposals for children's laboratories in Early Childhood. The research is based on the need to collect educational materials and resources to stimulate teaching and learning practices, stimulating the motivation and interest of children in their own learning process.

Key words: Children's laboratory, didactic material, notions of Logical-mathematical thinking, creativity and innovation.

Introducción

El laboratorio infantil se puede definir como una estrategia para potenciar aprendizajes y desarrollos de los niños y las niñas desde su implicación pro-

ductiva y creativa en construcciones colectivas con la mediación del docente. Este es el eje pedagógico y didáctico que se viene trabajando como parte del diseño metodológico de la investigación con diseño cuantitativo de tipo cuasi experimental denominada *Laboratorio Infantil para la construcción del pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de primera infancia*, en la que se busca fortalecer las nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños y las niñas de 5 a 7 de la escuela rural El Cadillo del municipio Cisneros, ello mediante la estrategia de laboratorio para la producción de material didáctico desde la utilización de elementos del medio natural, como una propuesta de innovación educativa, en correspondencia con las necesidades identificadas en las prácticas pedagógicas con el grupo de niños, en términos de sus intereses, motivaciones y desempeños en los procesos cognitivos lógico-matemáticos. En consecuencia, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se fortalecen las nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños de transición de la escuela rural El Cadillo que participan en un laboratorio infantil para la construcción e innovación de material didáctico? El propósito se encamina al análisis de los procesos de adquisición de las nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños y niñas que se potencian desde el laboratorio infantil para la producción e innovación de material didáctico. Se trata de observar los resultados y el impacto de ello, en el entorno de la educación infantil en la ruralidad.

Antecedentes

Consecuentemente con las categorías de la pregunta, se realizó el rastreo de antecedentes locales, nacionales e internacionales, cuyos resultados y desarrollos constituyeron un aporte para la construcción de las estrategias del laboratorio infantil, así como para fortalecer los fundamentos teóricos que subyacen a la propuesta. Permitiendo evidenciar, además, la importancia de la motivación y participación activa de los niños y niñas en los procesos de aprendizaje y particularmente, de las nociones de pensamiento lógico-matemático.

En relación con el material didáctico, se halló una investigación cuasi experimental de Roncal Acosta (2018): *Uso del material didáctico en los aprendizajes del área de matemática en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la UGEL Nauta*, cuyo objetivo consistió en determinar los efectos de usar material didáctico en el aprendizaje de la matemática en los estudian-

tes de primer grado de la UGEL Nauta. La población estuvo conformada por estudiantes de ambos sexos del primer grado, se tomaron las muestras probabilísticas por conglomerado en dos etapas. El estudio concluye que el uso de material didáctico en las sesiones para comprender el número y el sistema de numeración en los niños de primer grado mejora significativamente el aprendizaje de la matemática. Recomienda cualificar a los docentes sobre el uso de materiales didácticos para comprender dichos contenidos, recuperando saberes previos de los estudiantes, comprensiones del problema, verbalización de ideas y construcción de conceptos matemáticos, para aplicarlos posteriormente en situaciones reales de su contexto.

En Argentina, Coronel Mamani (2020) realizó un estudio titulado *Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento matemático en estudiantes de 3 a 5 años de una institución educativa inicial pública*. Describe de qué manera usan el espacio, material, juego y como se da el acompañamiento para desarrollar el pensamiento matemático, obteniendo como resultado evidencia de que las docentes no están ajustándose a las necesidades de los niños, pues no aprovechan adecuadamente los espacios externos e internos, tampoco utilizan juegos, materiales, ni dirigen adecuadamente el acompañamiento durante la actividad matemática.

Por otra parte, en cuanto a estudios en el entorno rural a nivel nacional, se encontró en Cartagena, Colombia, una investigación de Soto Arango y Molina Pacheco (2018), titulada *La escuela rural en Colombia como escenario de implementación de TIC*, donde se trabajó con una población de una escuela primaria del sector rural, con el objetivo de ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad de la educación en escuelas rurales del país, especialmente las multigrado.

Así mismo, se identificó una investigación en Cauca similar a la anterior, dirigida a docentes por Muñoz (2018), la cual tiene como título *Estrategias pedagógicas del docente para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, con relación al espacio, en los niños de transición de la Institución Educativa Madre de Dios de Piendamó, Cauca*.

Esta investigación es cualitativa, con diseño metodológico centrado en la etnografía educativa, su objetivo consistió en analizar las estrategias pedagógicas que usan las docentes para enseñar la prematemática en el grado

transición en la Institución Educativa Madre de Dios de Piendamó, Cauca, evidenciando en los resultados, la necesidad de cualificación de los docentes y las falencias en el uso de material didáctico.

En Bogotá, se encontraron varias investigaciones, una de ellas, corresponde a la de Cortés y Romerín (2020), quienes realizaron una investigación acerca de una *Estrategia didáctica orientada al desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de transición del Centro Educativo Pintemos el Mundo de Colores*, esta investigación tuvo como objetivo contribuir al desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de transición del centro educativo Pintemos el Mundo de Colores, a través la estrategia didáctica *Babies in Math* CNS (clasificación, numeración y seriación). Dentro de las conclusiones se encontró que los niños y niñas de preescolar lograron desarrollar y potenciar el pensamiento lógico-matemático por medio de una propuesta innovadora donde los conocimientos adquiridos fueron significativos, la estrategia y los recursos didácticos privilegiaron el aprendizaje (p. 93).

Por otra parte, se encontró una investigación realizada en Bucaramanga titulada *Propuesta didáctica basada en la recta numérica, para promover el desarrollo de capacidades del pensamiento numérico en estudiantes del grado transición* llevada a cabo por Lizarazo Pedraza (2021), la que tuvo como objetivo diseñar una propuesta didáctica orientada al desarrollo de las capacidades del pensamiento numérico en la resolución de problemas, a partir de la recta numérica como modelo de enseñanza, en estudiantes del grado transición del colegio Humberto Gómez; trabajo de enfoque cualitativo cuyos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes presentan fortalezas en esta capacidad del pensamiento numérico para solucionar las actividades propuestas de forma visual y muy pocos utilizaban el conteo de imágenes. En la aplicación de una prueba diagnóstica se determinaron logros en relación con la comparación y clasificación de colecciones, la oralidad en secuenciación de los números y el conteo de objetos en cantidades pequeñas.

Así mismo, se encontró una investigación realizada en Pereira, la que es particularmente interesante para este estudio, referida al juego titulada *Pertinencia del juego guiado a través de juego lúdico, juego matemático y uso de material didáctico para el desarrollo del pensamiento numérico de los niños y niñas de grado transición del Jardín Infantil Chiquilines de Pereira*, tuvo como objetivo se orientó a determinar su pertinencia.

Por su parte, Álvarez y Santa Colorado (2017) llevaron a cabo una investigación cualitativa en el municipio de Bello, Antioquia, titulada *Desarrollo del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios*, su objetivo fue promover el desarrollo del pensamiento lógico-matemático a través del aprendizaje significativo por medio de estrategias lúdicas, en los niños y niñas de prejardín del Hogar Infantil El Principito. Con las actividades lúdicas se pudo obtener un aprendizaje significativo, entendido como el proceso que se genera en la mente humana cuando subsumen nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica (Rodríguez, 2004 como se citó en Álvarez y Santa Colorado, 2017, p. 13).

En Medellín, Castaño Quintero (2018), realizó un estudio titulado *Proyecto de aula para el fortalecimiento en el desarrollo lógico-matemático*, la información recopilada tiene la función de avanzar en nuevos acercamientos de cómo razonan los estudiantes de grado undécimo del colegio Agustiniانو de San Nicolás a través de encuestas y talleres, para verificar qué tipo de necesidades presentan. La propuesta aplicada por el autor para el desarrollo de su investigación tuvo como objetivo fortalecer el rendimiento académico de cada individuo en su proceso formativo.

Aristizábal Ramírez (2021), llevó a cabo un estudio cualitativo titulado *Proyecto de aula para el fortalecimiento del pensamiento lógico matemático mediante actividades lúdicas* con los estudiantes de décimo grado del Colegio Montessori de Medellín. Se aplicó una prueba de inteligencia lógica superior (TILS) a través de instrumento de observación y la aplicación de pruebas e inventarios estandarizados y una prueba diagnósticas. Sin embargo, a causa de la pandemia por COVID-19, los espacios y tiempos para la aplicación del proyecto fueron muy limitados; por esto, la implementación del proyecto no fue posible. Se lograron desarrollar las dos primeras fases mencionadas en el método (fase de diagnóstico y fase de planificación). También, en el análisis monográfico, donde se pudo observar parte de la cuarta fase (evaluación y diagnóstico). Se espera que, al ejecutar esta propuesta en el futuro, se les brinde a los estudiantes recursos lúdicos que ayuden a fortalecer sus habilidades lógicas y, al mismo tiempo, se doten de herramientas de análisis, interpretación, argumentación y observación para la mejora de su metacognición.

Metas del estudio

- Caracterizar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de transición de la Escuela Rural El Cadillo en cuanto a la construcción de las nociones de pensamiento lógico-matemático (clasificación, seriación y correspondencia).
- Diseñar una propuesta pedagógica en torno al laboratorio infantil que contemple los procesos, procedimientos y acciones de mediación didáctica para acopiar, transformar y utilizar elementos del medio natural y del entorno rural orientados al fortalecimiento de las nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños y niñas de la vereda El Cadillo.
- Consolidar el laboratorio infantil para la producción e innovación de material didáctico con elementos del entorno natural de la vereda El Cadillo, como mediador de aprendizajes de los niños y niñas de primera infancia, desde una apuesta creativa y constructiva.

Desarrollo

La propuesta metodológica de la investigación apunta al diseño e implementación de un laboratorio infantil para potenciar aprendizajes y desarrollos de los niños y las niñas de primera infancia de la Escuela Rural El Cadillo, mediante su participación en la creación de material didáctico con elementos del medio natural que sean propicios para el trabajo de las nociones de pensamiento lógico-matemático.

En este sentido, el diseño pedagógico del laboratorio infantil para la elaboración de material didáctico se fundamenta en dos puntos de vista centrales: en primer lugar, desde elementos nucleantes de la pedagogía Reggio Emilia y, en segundo lugar, desde la creatividad e innovación en educación.

Elementos nucleantes de la pedagogía Reggio Emilia

En la estrategia del laboratorio infantil se articulan elementos de la pedagogía Reggio Emilia en lo que respecta al concepto de espacio-aula (Beresaluce Díez, 2009), que se proyecta en el taller como espacio donde los niños traba-

jan diariamente, donde disponen de variedad de recursos materiales provistos a las escuelas por centros de distribución, allí, exploran con comodidad el mundo físico, biológico y social; sus producciones se exponen a los padres y los otros niños que luego se transforman en libros, exposiciones itinerantes y murales. Todo ello se constituye en un proceso de construcción y autoconstrucción social. “Los niños se vuelven agentes activos de su socialización co-construida con sus iguales (Rinaldi, 1993, como se citó en Beresaluce Díez, 2009, p. 127).

Las escuelas de Reggio cultivan y desarrollan la inteligencia, las múltiples representaciones, la imaginación, la belleza, las interacciones desde lo experiencial. En este sentido, se proyecta el laboratorio infantil, como una oportunidad creativa y constructiva para elaborar material didáctico como mediador de la formación de las nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños y niñas, que de acuerdo con Piaget (1972), se refieren a la clasificación, seriación, correspondencia término a término, noción de número y las *funciones infralógicas* que se construyen lentamente como son la noción del espacio y el tiempo.

El laboratorio infantil una apuesta creativa e innovadora

Se define el laboratorio como una estrategia pedagógica en la que se utiliza material didáctico como dinamizador del pensamiento matemático, en este sentido, Arce (como se citó en Hernández, 2017), plantea que:

El laboratorio de matemáticas es una estrategia pedagógica de utilización del material, en la que se encuentra un conjunto de actividades matemáticas para ser desarrolladas autónomamente por los participantes a través del uso de variados materiales, proceso que proporciona un ambiente de aprendizaje en el que se genera la relación entre actividad matemática y material manipulativo, relación que contribuye a la construcción y fundamentación de pensamiento matemático.

Este laboratorio les permite a los niños aprender desde todas sus dimensiones, según Labinowicz (1995), la enseñanza del pensamiento lógico-matemático se caracteriza por no ser enseñable directamente, debido a que el

propio sujeto lo construye a través de su experiencia y se desarrolla en sentido ascendente buscando la coherencia y el equilibrio, por lo tanto, señala el autor, una vez que se construye no se olvida. En la medida en que se experimenta con los conocimientos físico y social, mejor se estructurará este conocimiento.

Por su parte, el laboratorio abre espacios a la creatividad, esta última se ha estudiado desde diferentes posturas teóricas, pero de modo general se entiende como una capacidad o una potencialidad que poseen todos los seres humanos, que es susceptible de ser desarrollada y estimulada (Penagos, 1995, 1997; Amestoy de Sánchez, 1991; Romo, 1997, como se citaron en Penagos y Aluni, 2000), la identifican como un proceso, un producto, una característica de la personalidad, o como un fenómeno componencial donde el contexto desempeña un papel importante.

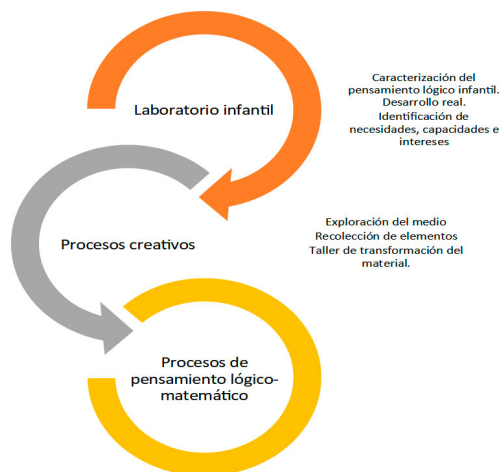
González (1998, como se citó en Cuevas Romero, 2013), considera que “crear es dar forma a algo nuevo, a algo que no existía como tal y que, incluso, nos sorprende como insólito; quien califica algo como creativo es porque, entre otras cosas, a él no se le hubiera ocurrido nunca”. En cuanto a los componentes de la creatividad, Guilford (como se citó en Chacón, 2005), señala tres categorías: contenido, operación y productos. La producción del pensamiento divergente se considera creativa, la cual, contempla la fluidez, la flexibilidad y la originalidad de los procesos de pensamiento.

El laboratorio infantil articula, de modo esencial, un componente creativo en tanto que estimula habilidades del pensamiento creativo de los niños y niñas, tales como la *originalidad* que se evidencia en la novedad de la elaboración del material así como, en su valor manipulativo y constructivo para estimular procesos de pensamiento ligados a las nociones lógico-matemáticas; la *fluidez* que comporta la cantidad y variedad de transformaciones que pueden darle los niños a los elementos naturales para transformarlos en material didáctico con el apoyo del docente, la *flexibilidad* entendida como la cantidad de usos posibles que puede dársele a los elementos naturales del entorno de los niños; la *innovación* que se evidencia en los cambios, variaciones o modificaciones de los elementos del medio en material para realizar procesos de clasificación, seriación, ordenación, agrupación, entre otros. Todo lo cual es posible con orientación pedagógica de los docentes-investigadores que acompañan el proceso, siendo fundamental la planificación y secuenciación de etapas, como se muestra a continuación.

Configuración de procesos pedagógicos y didácticos en torno al laboratorio infantil

- Caracterización del desarrollo y adquisición de nociones de pensamiento lógico-matemático de los niños y niñas 5 a 7 de la Escuela Rural El Cadillo del municipio de Cisneros.
- Identificación de necesidades, capacidades e intereses con respecto a la propuesta del laboratorio infantil.
- Procesos constructivos y creativos: exploración del medio, recolección de elementos, taller de transformación del material.
- Procesos de mediación pedagógica y didáctica con el material intencionado a estimular y fortalecer la construcción de nociones de pensamiento lógico-matemático. Valoración del proceso e identificación de nuevos aprendizajes de los niños y niñas en términos de la movilización de las nociones de pensamiento lógico-matemático a partir de la manipulación y dirección intencionada por el maestro durante la realización de ejercicios de clasificación, seriación, ordenación, comparación, entre otros, con el material didáctico.

Figura 3.1.
Laboratorio infantil. Etapas y procesos

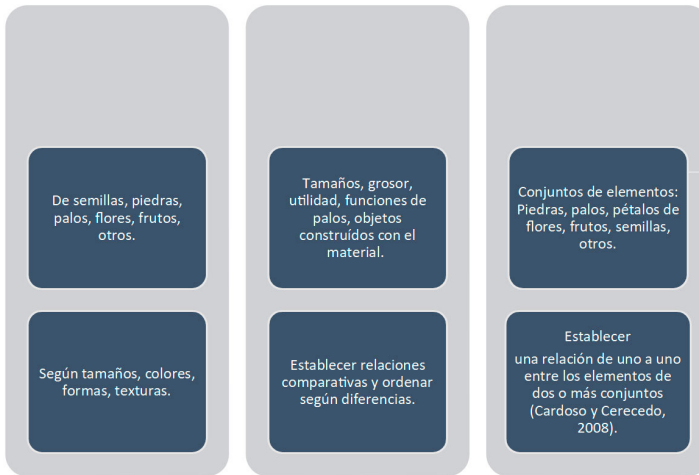


Fuente: elaboración propia (2022).

El material didáctico es necesario en la enseñanza de las matemáticas en las primeras edades por dos razones básicas: primera, posibilita el aprendizaje real de los conceptos, segunda, ejerce una función motivadora del aprendizaje sobre todo si con el material se crean situaciones interesantes para el niño, en las que se sienta sujeto activo (Quispe y Merino, 2015, p. 45).

Los materiales del entorno natural como piedras, hojas, semillas, frutos, palos, conchas, envolturas de frutos, tintas de las flores, entre otros, pueden ser acopiados y transformados para trabajar las nociones de pensamiento lógico-matemático con la orientación del docente.

Figura 3.2.
Elementos del medio para la estimulación de procesos lógicos



Fuente: elaboración propia (2022).

Desde esta perspectiva, la propuesta pedagógica del laboratorio infantil integra componentes fundamentales de la didáctica de la educación infantil, tales como la creatividad, la integralidad, la exploración del medio y la participación activa y constructiva de los niños y niñas en su propio proceso de aprendizaje.

Contextualización

La Escuela Rural El Cadillo está ubicada a 45 minutos (300 kilómetros) del municipio de Cisneros Antioquia, consta de cuatro aulas multigrados, dos aulas de cómputo, un baño mixto, una cancha, un patio interno, un comedor, el jardín y una huerta. Los niños asisten en el horario de ocho de la mañana hasta la una de la tarde, es un horario flexible, ya que los alumnos que viven en casas aledañas pueden ir a las horas del desayuno y almuerzo a alimentarse en sus casas.

En la escuela El Cadillo los niños y niñas disfrutan de espacios con la naturaleza donde la exploración del medio juega un papel importante en su aprendizaje, teniendo en cuenta este como actividad rectora, al respecto Domínguez (1997, como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 2014) considera que:

A través de su dominio sensorial y perceptivo, las niñas y los niños exploran con su cuerpo y, en la medida que adquieren mayor autonomía en sus movimientos, se desplazan por diferentes espacios, ampliando sus posibilidades de exploración. Así, en la interacción con los objetos, comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, los oyen, los mueven, es decir, actúan sobre estos. Posteriormente, los comparan y encuentran semejanzas y diferencias; los clasifican, los ordenan, los cuentan, etc. De este modo, después de una manipulación primaria, se llega al conocimiento experiencial. Esto constituye la base de la representación, de la conceptualización y de las operaciones mentales más complejas (p. 15).

Teniendo en cuenta lo anterior, los niños y niñas desde sus primeros acercamientos espontáneos con el medio, realizan procesos de aprendizaje lógico-matemáticos, lo que les permite aprender de manera creativa e investigativa, es decir, hacen observaciones, predicciones, preguntas, comparaciones, anticipaciones, es por ello por lo que tener contacto con el medio natural y los espacios adecuados e intencionados para los estudiantes favorece los aprendizajes y la construcción de conocimientos.

En el entorno de la escuela se encuentran y utilizan diversos materiales del medio tales como piedras, hojas, raíces, tierra, palos, tarros de plásticos, semillas de frijol, mango y aguacate que son útiles para la creación del material del laboratorio lógico-matemático, tal y como se muestra en la **tabla 3.1**.

Tabla 3.1.
Materiales del entorno y usos en la escuela

Materiales	Uso de los materiales en la escuela
Hojas	Trabajo con pintura
Raíces	Ciencias de fotosíntesis
Tierra	Abono para las huertas y experimentos
Palos	Instrumentos musicales y formas
Tarros plásticos	Materas y cerca de la huerta con empaques plásticos
Tapas de gaseosa	Son reciclados, pero no son utilizadas pedagógicamente
Semillas de frijol	Huertas
Arboles de mago	No se le da uso pedagógico
Pepa de aguacate	Experimentos

Fuente: elaboración propia (2022).

En el proceso de exploración con los niños y niñas, se buscó realizar un acopio de elementos y visualizaciones de nuevas posibilidades de manipulación y transformación de los elementos, que, de manera intencional, se enfocan en el trabajo de las nociones lógico-matemáticas.

Conclusiones

Los estudios e investigaciones rastreados como antecedentes de la investigación evidencian dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas en cuanto a los procesos lógico-matemáticos, debido a metodologías tradicionales en las que, de manera intencionada y sistemática, no se brindan experiencias de aprendizaje orientadas a la construcción de nociones de pensamiento que progresivamente lleven a operaciones más complejas, omitiendo procesos y saltando tempranamente a la enseñanza del

número. Así mismo, se evidencia el poco acceso que tienen los niños en las aulas a materiales concretos y didácticos.

En los antecedentes se encuentra poco sobre investigaciones donde se empleen laboratorios infantiles, dentro de los rastreos se encontraron dos que contienen esta categoría y, aunque se tuvieron en cuenta, no son investigaciones recientes.

Producto de las construcciones y desarrollo de la investigación, se puede ratificar como lo han hecho varios autores, que los niños y las niñas construyen más fácil los conceptos lógico-matemáticos cuando pueden participar y adquieren las nociones a medida que van explorando su medio e interactuando con los objetos y en las interacciones con los otros y con la mediación intencionada de las maestros y maestras.

El laboratorio infantil para la construcción de las nociones del pensamiento lógico-matemático es una herramienta que permite que los estudiantes aprendan por medio de la experimentación, la coconstrucción, la producción creativa que implica habilidades del pensamiento divergente como la originalidad, flexibilidad, fluidez e innovación, siendo innovación educativa en tanto que vincula la elaboración de material didáctico con elementos del entorno rural de los niños y las niñas.

Referencias

- Álvarez, E. y Santa Colorado, D. (2017). *Desarrollo del pensamiento lógico matemático en la primera infancia* [Trabajo de Grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6115>
- Aristizábal Ramírez, M. (2021). *Proyecto de aula para el fortalecimiento del pensamiento lógico matemático mediante actividades lúdicas* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79876>
- Beresaluce Díez, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta*, 37(2), 123-130. <https://bit>.

ly/3iN6c0M

- Castaño Quintero, L. J. (2018). *Proyecto de aula para el fortalecimiento en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/68832>
- Cardoso, E. y Cerecedo, M. (2008). *El desarrollo de las competencias matemáticas en la primera infancia*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 1-11. <http://funes.uniandes.edu.co/25538/>
- Coronel Mamani, Y. R. (2020). *Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento matemático en aulas de 3 a 5 años de una institución educativa inicial pública del distrito de San Martín de Porres, 2019* [Trabajo de Grado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8631>
- Cortés, E. J. y Romerín, D. C. (2020). *Babies in math. CNS: estrategia didáctica orientada al desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños y niñas de transición del Centro Educativo Pintemos el Mundo de Colores* [Trabajo de Grado, Universidad del Tolima].
- Cuevas Romero, S. (2013). La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221-228. http://journalshr.com/papers/Vol%205_N%202/V05_2_9.pdf
- Hernández, E. (2017). El laboratorio de matemáticas como estrategia de aprendizaje. *Divulgare*, 4(7). <https://bit.ly/3XALJLp>
- Lizarazo Pedraza, M. J. (2021). *Propuesta didáctica basada en la recta numérica, para promover el desarrollo de capacidades del pensamiento numérico en estudiantes del grado transición* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/9183>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. Documento n.º 24. <https://bit.ly/3w8dnDX>

- Muñoz, L. F. (2018). *Estrategias pedagógicas del docente para el desarrollo del pensamiento lógico matemático, con relación al espacio, en los niños de transición de la Institución Educativa Madre de Dios de Piendamó, Cauca* [Trabajo de Grado, Universidad Autónoma del Cauca]. <https://bit.ly/3Ha0XR9>
- Penagos, J. y Aluni, R. (2000). Creatividad, una aproximación. *Revista de Psicología*, (número especial), 3-11. <https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3120>
- Quispe, F. y Merino, N. (2015). *El mejoramiento de mi práctica pedagógica en el desarrollo del pensamiento matemático en los estudiantes de tres años de la I. E. I. n° 277-5 “Pía” de Talavera, 2014* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de San Agustín]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2126>
- Roncal Acosta, D. C. (2018). *Uso del material didáctico en los aprendizajes del área de matemática en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la UGEL Nauta* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/4050>
- Soto Arango, D. y Molina Pacheco, L. (2018). La escuela rural en Colombia como escenario de implementación de TIC. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 275-289. <https://bit.ly/3GIKpzg>

Parte II

Semillero Educación Inclusiva en Primera Infancia

Capítulo 4

Educación inclusiva e intercultural en la educación superior¹

Paola Andrea Isaza Orrego², Paola Andrea Ruiz Corrales³,
Jéssica Enedina Morales Ceballos⁴, Melissa González-Rubio Villa⁵

Resumen

Esta investigación tiene como fin conocer los antecedentes sobre el concepto de interculturalidad en educación superior a partir de la inclusión de los diferentes grupos étnicos en las universidades, ello mediante el rastreo de trabajos investigativos de carácter local, nacional e internacional. La metodología del presente artículo es exploratoria, hace un acercamiento al objeto de estudio desde las publicaciones más relevantes de los últimos diez años. Los resultados de esta búsqueda se enmarcan bajo cuatro categorías: i) interculturalidad desde las políticas públicas, ii) interculturalidad en educación superior, iii) grupos poblacionales y prácticas interculturales en la educación superior y iv) antecedentes, tensiones, debates y estrategias de educación intercultural. Es importante resaltar que en el ámbito internacional algunas investigaciones quieren lograr una interculturalidad crítica en la que se rescatan y valoran los saberes previos que tienen las diferentes culturas mediante experiencias de apropiaciones en las que se encuentre el contexto educativo, donde hay diferentes proyectos que encaminan a trabajar en diseños curriculares en la diversidad, igualdad e inclusión; Se puede concluir que a nivel nacional e

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Inclusión e interculturalidad en educación superior: un estudio de caso en la Corporación Universitaria Americana*, realizado entre 2022 y 2023.

2 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: Isazapaola9844@americana.edu.co

3 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: ruizpaola3281@americana.edu.co

4 Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: moralesjessica1217@americana.edu.co

5 Licenciada en Pedagogía Infantil, magíster en Neuropsicología y Educación, doctoranda en Ciencias de la Educación. Docente investigadora y coordinadora del Semillero de Educación Inclusiva de la Corporación Universitaria Americana. Correo: mgonzalezrubio@americana.edu.co

internacional la inclusión intercultural aporta más a esta población sin dejar a un lado que se evidencian algunas falencias en cuanto a la inclusión, estrategias educativas y el trabajo social para sensibilizar a los estudiantes frente al respeto y aceptación de las diferentes etnias y culturas, aprendiendo a escuchar, dialogar y comunicarse correctamente, respetando así sus opiniones, creencias y formas de pensar. Por otro lado, se habla del marco normativo de la educación, el cual busca establecer unas leyes y legislaciones que rijan en cada una de las constituciones políticas, estos desarrollos jurídicos se concretan en normas que deben ser vigiladas minuciosamente para su cumplimiento y así permitir una participación activa de los diferentes grupos étnicos en el ámbito educativo superior.

Palabras clave: interculturalidad, inclusión, grupos étnicos, políticas públicas, etnoeducación.

Abstract

The purpose of this research is to know the background on the concept of interculturality in higher education based on the inclusion of different ethnic groups in universities, from the tracking of local, national and international research works. The methodology of this article is exploratory, which makes an approach to the object of study from the most relevant publications of the last 10 years. The results of this search are framed under four categories called interculturality from public policies, interculturality in higher education, population groups and intercultural practices in higher education, and lastly, background, tensions, debates and strategies on intercultural education. It is important to highlight that at the international level some researches want to achieve a critical interculturality, where the previous knowledge that the different cultures have is rescued and valued, through experiences of appropriations in which the educational context is found, where there are different projects that lead to work in curricular designs in diversity, equality and inclusion. It can be concluded that at the national and international level intercultural inclusion contributes more to this population without leaving aside the fact that some shortcomings are evident in terms of inclusion, educational strategies and social work to sensitize students to respect and acceptance towards different ethnic groups and cultures, learning to listen, dialogue and communicate correctly, respecting their opinions, beliefs and ways of thinking. On

the other hand, there is talk of the normative framework of education, which is based on establishing laws and legislation that govern each of the political constitutions, these generate a construction of norms that must be carefully monitored for compliance and thus allow an active participation of different ethnic groups in higher education.

Key words: interculturality, inclusion, ethnic groups, public policies, ethnic education.

Introducción

La inclusión en educación superior se ha configurado desde el planteamiento de diferentes políticas públicas nacionales e internacionales que defienden los conceptos de educación para todos a lo largo de toda la vida y en todos los niveles académicos. Por lo tanto, la educación inclusiva en las instituciones de educación superior (IES) en Colombia debería ser una realidad, no solo en lo que se encuentra escrito en las leyes y acuerdos que defienden las propuestas inclusivas, sino en la cotidianidad de las prácticas educativas que se desarrollan en las universidades.

En el 2013 surgió en Colombia la política de educación inclusiva para las instituciones de educación superior -normatividad que antes estaba ligada a los escenarios de educación preescolar, básica y media- con el fin de potenciar la calidad educativa, eliminar las barreras existentes entre las poblaciones, regiones e instituciones y así permitir a las universidades del país realizar un diagnóstico de las estrategias que implementan en materia de inclusión en sus claustros para incluir a la toda comunidad educativa. En los lineamientos de educación superior inclusiva planteados por el MEN (2013) se definen las características del concepto de educación inclusiva desde la participación, la diversidad, la equidad, la pertinencia, la calidad y la interculturalidad, esta última se menciona como la relación entre diferentes grupos culturales que se produce a través de un proceso de diálogo abierto, recíproco, crítico y autocrítico constante, aprendizaje de diversos saberes enmarcados en el respeto. Bajo esta mirada de la política inclusión para la educación superior, la interculturalidad no se configura como un asunto de moda, sino más bien como una necesidad de transformación que requieren las universidades para asegurar el derecho a la educación de los grupos étnicos. Los grupos étnicos hacen

parte de las poblaciones a incluir que propone el Ministerio de Educación, es así como se pretende vincular a las comunidades afrocolombianas, raizales y palenqueras, los pueblos indígenas y población rom o gitana que accede a la educación superior.

Desde este punto de vista, surge la necesidad de realizar un rastreo documental, con el fin de conocer las perspectivas y tendencias de investigación frente a los conceptos de inclusión en educación superior desde la interculturalidad, no solo en Colombia sino en otros países que son referentes en este proceso. A lo largo de este trabajo se explican los factores, fortalezas y riesgos que se tienen en la interculturalidad en educación superior; se evidencia que aún falta mucho por trabajar sobre el tema y que se debe seguir aportando en las aulas de clases la inclusión para los estudiantes pertenecientes a los diferentes grupos poblacionales.

Desarrollo

Después de hacer una búsqueda exhaustiva sobre la interculturalidad en la educación superior, se evidencian grandes falencias y vacíos en cuanto a las oportunidades inclusivas en el espacio educativo, se identifica en la actualidad el estado de vulnerabilidad en la relación de los estudiantes de las comunidades indígenas y afrocolombianas que ingresan a las diferentes instituciones de educación superior de la ciudad de Medellín. Todo esto está relacionado en muchos casos con el desplazamiento forzado por el conflicto armado que afecta los aspectos culturales, sociales y familiares, lo cual conlleva un riesgo de deserción educativa cuando los estudiantes se ven abrumados por los perjuicios vividos en el aula. La metodología de la investigación es de tipo exploratorio en tanto hace un acercamiento al objeto de estudio desde las publicaciones más relevantes de los últimos diez años tomando como rango de búsqueda artículos científicos, trabajos de pregrado y posgrado publicados entre el 2012 y el 2021. El objetivo principal de este rastreo es conocer las diferentes investigaciones, hallazgos y resultados encontrados sobre la inclusión e interculturalidad en la educación superior, por medio del análisis de antecedentes locales, nacionales e internacionales. Producto de la búsqueda se encontraron treinta referentes investigativos, de los cuales emergen categorías como: la interculturalidad desde el ámbito político, interculturalidad desde la

educación superior, prácticas interculturales en educación superior y antecedentes, tensiones, debates y estrategias de la educación intercultural.

Los criterios de búsqueda e inclusión en fuentes bibliográficas se determinaron con las palabras clave interculturalidad, inclusión, políticas públicas desde el ámbito de la educación superior. De entre los resultados se excluyó una investigación que no abordaba la temática del presente estudio en los niveles de educación superior. La búsqueda se realizó en bases de datos como: Scielo, Google académico, Redalyc, Dialnet, bibliotecas digitales y repositorios de diversas universidades. Se encontraron experiencias de inclusión en educación superior en algunas universidades colombianas tales como: Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad del Rosario, Corporación Universitaria Remington, Tecnológico de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad Católica Universidad Luis Amigó y Universidad del Cauca; en lo internacional se identificaron trabajos en la Universidad de Murcia y en la Universidad de Alicante. Se evidencia que estas IES trabajan y se preocupan por el bienestar de su población étnica teniendo como base fundamental la etnoeducación integral que aporta en el aprendizaje y conocimiento en las diferentes poblaciones nativas

Para concluir, es importante replantearse el quehacer como docentes día a día en las aulas de clase, y preguntarse qué se está haciendo para ser un mediador en las conductas de interculturalidad con los estudiantes, cómo sensibilizar a la sociedad y a los entornos educativos para una plena convivencia que respete y valore cada una de las etnias, culturas y demás diversidades existentes en los diferentes espacios educativos, ya sean formales o no formales, siendo el papel del docente actuar como mediador social.

A continuación, se presenta el desarrollo de las categorías que surgen como resultado de la presente investigación y que muestra las principales tendencias del objeto de estudio que se desarrolla.

Interculturalidad desde las políticas públicas

En una investigación titulada *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia*, Sánchez (2006) ofrece un análisis de las necesidades formativas del profesorado que labora en instituciones educativas ubica-

das en contextos multiculturales y con problemas de desigualdad e injusticia social. Es de suma importancia también hablar sobre los objetivos principales de dicha investigación, la cual aporta significativamente al presente estudio de caso relacionado con la interculturalidad en la educación superior. Algunos de esos objetivos específicos fueron: tener la oportunidad de elaborar un programa de formación del profesorado de básica secundaria y media académica, que permita contribuir desde las instituciones educativas a la construcción de una ciudadanía democrática e intercultural, partiendo de las necesidades formativas detectadas, también, realizar una investigación evaluativa y participativa del programa de formación del profesorado de básica secundaria y media académica en educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia.

Las técnicas e instrumentos para dicha investigación fueron la recolección de información mediante grupos de discusión y también el trabajo con dos grupos de profesores de dos instituciones educativas para ejecutar una evaluación inicial del contexto, seguida de una evaluación del proceso y otra de los resultados, todo ello para culminar haciendo un análisis sobre documentos de las dos instituciones y entrevistas con preguntas abiertas a todo el equipo de docentes.

Esta investigación sirve de gran apoyo para el presente estudio ya que invita a indagar profundamente acerca de los lineamientos curriculares que siguen las diferentes instituciones educativas en los estudios de caso especializado en las IES y de esta manera conocer a profundidad qué está haciendo la universidad para incluir a todas las comunidades interculturales.

El artículo *Gobernarse en nombre de la cultura intercultural y educación para grupos étnicos en Colombia* realizado por Rojas (2011) en la Universidad del Cauca tuvo por principal objetivo mostrar el despliegue de la interculturalidad en Colombia y, a la vez abordar particularmente el proceso en el cual se produce su articulación con programas de educación para grupos étnicos. Esta investigación es de tipo cualitativo y pretende dar a conocer la educación como un derecho étnico fundamental por el cual se debe luchar teniendo como base proyectos políticos de indígenas y afrodescendientes, o aquellos que sostengan que la interculturalidad está relacionada con la orientación de la conducta de ciertas poblaciones e individuos frente a las diferencias culturales. De acuerdo con este estudio es pertinente reconocer el derecho a la educa-

ción superior de los grupos étnicos y la necesidad de implementar programas flexibles que aseguren el acceso, la permanencia y la culminación de los estudios de estas poblaciones y también acciones que permitan prevenir actitudes de racismo y xenofobia en los claustros universitarios

El artículo *Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos*, producto de una investigación mixta realizada por Cecilia Azorín Abellán (2017) en la Universidad de Murcia (España) plantea como propósito principal abordar los grandes hitos por los que ha ido pasando la denominada *educación para todos*, las bases que han hecho parte y cimentado este movimiento y las principales metas formuladas en torno a dicha temática.

Los instrumentos utilizados para dicho artículo fueron las legislaciones, leyes y diferentes bases de datos, con la intencionalidad de dar a conocer la gran responsabilidad que tienen los legisladores, los ministerios de educación y finanzas, las agencias, los sistemas de inspección, los proveedores públicos y privados al igual que todo el equipo de profesorado en lo relacionado con la inclusión en la educación. Este artículo va muy de la mano con lo afirmado antes, ya que ambos planteamientos se enfocan en las leyes y legislaciones acerca de una educación inclusiva e íntegra para todos, corroboran así el gran énfasis que se debe hacer cuando se habla del derecho a la educación universitaria de los diferentes grupos poblacionales

En la publicación titulada *Mediación social intercultural en el ámbito socioeducativo* de la autoría de Teresa Aguado Odina y Mercedes Herraz Ramos en el año 2006 en la Universidad Nacional de Educación a Distancia se aborda el asunto del desarrollo y aplicación de la mediación social en ámbitos socioeducativos desde una perspectiva intercultural. La investigación habla sobre la importancia de las instituciones y agentes educativos para atender la diversidad sociocultural de las poblaciones en las que intervienen, dando a conocer así el papel y la gran influencia de los docentes en cuanto a la sensibilidad para adoptar herramientas y estrategias de mediación ante la inclusión intercultural. Los instrumentos de recolección fueron entrevistas, revisiones bibliográficas y grupos de discusión que permitieron obtener como resultados que la mediación social hace parte fundamental de dicho estudio entendiéndose como oportunidad de crecimiento moral en la medida en que se desarrolla la capacidad para fortalecer el yo y la capacidad para relacionar-

se con otros y también la formación profesional adecuada para implementar una mediación escolar íntegra y completa en cuanto a las diferentes culturas y contextos. Este estudio deja ver el papel de los docentes para crear espacios accesibles e inclusivos para los grupos étnicos que permitan visibilizar las culturas en el marco del respeto.

Por otro lado, un estudio denominado *Derecho a la educación e interculturalidad* aborda la lucha por la educación en la sierra ecuatoriana realizado por Adrián Rodríguez Brochado (2020). Su principal objetivo es analizar el derecho educativo como concepto, y su relevancia como herramienta contra diferentes tipos de discriminación y también analizar el estado del planteamiento actual de la ley educativa en Ecuador. Este estudio se enfoca en conocer minuciosamente los derechos educativos y aquellos factores que hacen parte de la discriminación étnica, para establecer estrategias que ayuden a esta problemática. En los resultados se hizo un énfasis grande en la interculturalidad y el buen derecho a la educación, señala que debe ser fundamental la relación respetuosa y cooperativa en la igualdad con los demás individuos de la sociedad, teniendo en cuenta sus políticas socioeconómicas, de género, cultura y niveles socioeconómicos. Este planteamiento hecho desde el ámbito jurídico puede resultar en una posición idealizada, pero en el análisis realizado se puede dar cuenta de que hay muchos aspectos invisibilizados debido a la opresión, la explotación y el dominio en los diferentes contextos culturales sino que muestra un vacío muy grande en cuanto al derecho íntegro a la educación intercultural.

Esta investigación aporta un estudio de caso y una propuesta significativa frente a la inclusión intercultural en educación superior, evidencia que en la actualidad en el país se ven grandes falencias y vacíos en cuanto a los derechos íntegros a educación por factores de desigualdad económica y falta de recursos y concientización frente a la diversidad étnica de la sociedad.

Es importante resaltar la investigación denominada *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: políticas y prácticas de inclusión, democratización e interculturalización* de autoría de Artieda et al. (2016). Para este trabajo los autores plantearon su pregunta problemática de acuerdo con su interés por el ingreso y la permanencia de estudiantes indígenas y las acciones implementadas recientemente para desarrollar pro-

cesos de interculturalidad en la universidad. Entre algunos de esos procesos se encuentran la inclusión, la asignación de becas y apoyos pedagógicos para todos los miembros de las redes de colegios, capacitaciones a docentes indígenas y a alumnos. Se obtuvo como resultado la búsqueda y contribución de condiciones para el desarrollo efectivo de la interculturalidad bajo la participación indígena como condición inexcusable. El trabajo realizado por esta investigación ha planteado lo importante de hacer ver el valor intencional de la educación y su promoción contextualizada. Tras asumir que el derecho a la educación va más allá del seguimiento de datos estadísticos en relación con la escolarización o alfabetización, se ha observado cómo este derecho, que es defendido por multitud de marcos normativos, debe ir más allá y debe cubrir las necesidades en cuatro variables: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. Este trabajo aporta significativamente a este rastreo ya que toca fuertemente el tema de inclusión e interculturalidad en la educación superior, corroborando así que la interculturalidad en la educación superior es tan importante como lo es enseñar a los niños y niñas desde la primera infancia sobre el respeto por las diferencias humanas según su contexto y cultura aceptando y respetándose como seres íntegros en la sociedad y de esta manera al llegar a las universidades cada estudiante pueda gozar de una plena inclusión intercultural. Precisamente ese acceso a la educación superior requiere de inversiones estatales que brinden apoyo para el ingreso de la población, de igual manera, asegurar la permanencia de los estudiantes con programas que acompañen los procesos de adaptación al entorno educativo.

Así mismo, en el trabajo *Saberes y estrategias educativas para el reconocimiento de la cultura afrocolombiana en las políticas y prácticas del Tecnológico de Antioquia*, mediante un estudio de caso y con una propuesta educativa en un contexto de educación superior, Ángel de Jesús Serna Ledesma (2020) decidió pensar y reflexionar partiendo de la pregunta, ¿En qué medida el Tecnológico de Antioquia permite aportar desde su formación al reconocimiento de la identidad étnica de los afrocolombianos? El trabajo muestra la importancia de los valores y los derechos de cada una de estas personas, la necesidad de propiciar un ambiente óptimo lleno de oportunidades en la educación superior, apoyándose en las políticas y prácticas del Tecnológico de Antioquia, para esto se realizó una ardua labor que tuvo como instrumentos de recolección las entrevistas grupales, individuales, la recolección de documentación, entre otras técnicas. El objetivo general se relaciona con el reconocimiento,

orientación, resignificación y transformación de esta comunidad y la invitación a la inclusión de personas afrocolombianas fuera y dentro de las aulas. En sus conclusiones se dan a conocer las acciones específicas en materia de atención a la población en relación con el reconocimiento, acciones que permiten orientar, resignificar y transformar discursos y prácticas teniendo en cuenta el contexto de aplicabilidad. De manera que la comunidad universitaria y el profesorado, estando informados, sepan afrontar, adaptar y aprovechar las herramientas suficientes para los cambios y transformaciones que se generan desde los contextos. Esta reflexión encierra aspectos y variables relacionadas con la interculturalidad en educación superior, con la necesidad de pensar y de cambiar la perspectiva excluyente por el respeto y reconocimiento a las culturas afrodescendientes, ya que aún se puede notar la falta de empatía y socialización con aquellas personas que pertenecen a otras culturas. Gracias a las diferentes investigaciones relacionadas con estos temas se pueden aprender estrategias para implementar la inclusión intercultural en educación superior.

Este contexto más amplio de la interculturalidad permite analizar lo que va surgiendo en los estudiantes en tanto son los docentes quienes deben ofrecer orientación en las diferentes problemáticas que surgen en la aulas de clase. No quiere decir que sean ellos quienes paren la xenofobia o el rechazo a algunas culturas, pero sí tienen la posibilidad de diversificar las aulas y concientizar a aquellas personas que se cierran a conocer otra cultura, ya sea del mismo país donde residen o de otro país.

Se evidencian encuestas y ejercicios de recolección de datos sobre las categorías culturales que se encuentran en el campo educativo. Es importante que las universidades a través de sus unidades de bienestar educativo, tengan un acercamiento tanto con los estudiantes como con los docentes en el que puedan interactuar, aprender del otro, aceptar y lograr que sea aceptado con respeto. No es ético que en algunas situaciones los estudiantes indígenas, ya sean los embera, los tule o los zenú -los que residen en mayor número en la ciudad de Medellín- o los afrocolombianos lleguen a un aula y el docente no le dé una acogida o no les permita ser comprendidos y ofrezca una clase magistral normal sin considerar la condición cultural del que llega de afuera, sería importante que se esmeren por acoger a estos estudiantes, dando así herramientas básicas para que todos puedan emprender y dar continuidad a la educación de manera equitativa.

Interculturalidad en educación superior

En el trabajo titulado *Perspectiva de trabajo social intercultural con estudiantes de pueblos indígenas en dos universidades públicas de la ciudad de Medellín* (Universidad Nacional y Universidad de Antioquia) es importante destacar que Paredes Martínez (2018) habla de generar unos aportes para la construcción de un trabajo social e intercultural en la educación superior a partir de experiencias y estudios. Esta investigación da a entender que se debe posicionar y enmarcar de manera oportuna el aprovechamiento de oportunidades para los pueblos indígenas desde el ámbito social y cultural. En base a esto se ofrece un texto que aporta conocimiento intercultural, además presenta los resultados de una recolección de datos por medio de los análisis de fuentes documentales y entrevistas estructuradas. A partir de los datos se plantea la importancia de la participación de esta población como sujetos activos de una sociedad, con un conocimiento propio, con capacidades para aportar y mejorar la calidad de vida de cada persona. Esta investigación tuvo como objetivo generar aportes para la construcción de un trabajo social intercultural en la educación superior a partir de las experiencias y de los aportes de estudiantes indígenas de las universidades anteriormente mencionadas.

Por otro lado, en el texto *Vivenciando la interculturalidad en la educación superior: procesos, estrategias, reflexiones y aportes para la permanencia y el acompañamiento, desde el cabildo indígena universitario de Medellín*, Diana Guapacha Romero (2017), investigadora principal, da a entender que se debe seguir apostando por un país incluyente que moviliza en los ciudadanos la igualdad. Este trabajo fue realizado en la Universidad de Antioquia en la ciudad de Medellín, los investigadores proponen implementar acciones inclusivas para los estudiantes indígenas del nivel superior. El trabajo propuso recursos como los documentales, las entrevistas a los estudiantes indígenas de la misma universidad y acceso a correos electrónicos, informes de prensa, videos y archivos institucionales. Ellos tenían como objetivos sistematizar crítica y decolonialmente las acciones, reflexiones, aportes y propuestas del Cabildo Indígena Universitario de Medellín (CIUM) entre 2009 y 2016 para la construcción de un modelo pedagógico y cultural de acompañamiento y permanencia desde la interculturalidad crítica, y propiciar el fortalecimiento de los procesos organizativos, culturales, formativos y políticos de los indígenas que estudian en la Universidad de Antioquia. Concluye que la educación for-

mal y superior debe ser ampliada y revisada desde una perspectiva intercultural y social aportando algunas estrategias como mejorar la inclusión en el país.

Inclusión de la población raizal sanandresana en la universidad Católica Luis Amigó es un trabajo en el que Ríos Muñoz y Torres David (2020) afirman que se debe tener una mejor inclusión para la población raizal por medio de estrategias que trabajen por aceptar las diferencias del otro y seguir garantizando los derechos de las personas identificadas como raizales. Las autoras luchan por materializar proyectos, programas y actividades con esta población, para ello adelantaron un importante trabajo que evidencia las inconsistencias en el trabajo de inclusión. Los resultados se obtuvieron mediante el uso de instrumentos de recolección como las encuestas, la caracterización de esta población y la elaboración de gráficas, allí se evidencia que aunque en la universidad se presenten diferentes espacios de socialización, los estudiantes raizales sanandresanos no tienen un espacio predeterminado donde puedan reivindicar su cultura, es así como emerge esta conclusión: se debe seguir trabajando de manera incansable por garantizar los derechos de la población raizal mediante un trabajo social desarrollando procesos de inclusión y continuar estableciendo espacios para visibilizar las diversas culturas.

Por otro lado *La formación de capacidades para fomentar el diálogo entre culturas, a través de las TIC en Medellín* tuvo como propósito analizar la pertinencia de la creación y el fortalecimiento de capacidades para una comunicación digital que fomente el diálogo intercultural en la comunidad Universitaria Luis Amigó, de Medellín. El trabajo liderado por Lotero (2016) ofrece una investigación con enfoque bimodal. El estudio puede generar múltiples oportunidades y aprendizajes para tener una mejor inclusión intercultural en nuestro país. A partir de la recolección de datos mediante encuestas digitales, cuestionarios, reportes electrónicos y recolección de datos. Los resultados dan a entender que es esta una época que aporta de manera positiva al conocimiento por las múltiples comunicaciones que ofrece el mundo. Como conclusión se destaca la importancia del reconocimiento y la necesidad de ir más allá de un abordaje comunicativo digital, para profundizar y llegar de manera digital a la comunidad diversa cultural por medio de páginas web a las que pueden acceder este tipo de población para llegar así a fortalecer las competencias y el diálogo desde una manera más innovadora.

El artículo *La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. Notas reflexivas*, muestra cómo la interculturalidad se ha puesto en práctica desde la década de 1940. En sus inicios se presentó en forma de propuestas educativas lideradas por organizaciones no gubernamentales (ONG) y posteriormente como parte de las políticas educativas del Estado en las que se habla de la interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. El trabajo reflexiona sobre las necesidades de incorporar la interculturalidad como contenido transversal en la educación superior en las culturas que tiene cada país y al cual puede aportar cada cultura. Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos fueron las encuestas, los censos y el rastreo en bases de datos. La investigación concluye que se deben mejorar las condiciones y optimizar los elementos con los que se debe trabajar atendiendo a la población indígena peruana por parte del Estado. A la luz de esta reflexión se puede decir que el trabajo de inclusión de las poblaciones indígenas en Colombia es un asunto más reciente y también presenta como base legal acuerdos internacionales que deben considerarse a la hora de crear políticas públicas para el país.

Para concluir con los resultados del rastreo sobre la categoría de la interculturalidad en la educación superior, el trabajo titulado *Comunicación intercultural y aprendizaje educativo universitario: estudio de caso en la Universidad Complutense de Madrid* de Zhen Xu (2019), propone estudiar los procesos de comunicación intercultural entre las diferencias de la cultura oriental y la occidental en el ámbito educativo. Es importante seguir avanzando en lo que se ha estudiado en los diferentes países sobre la interculturalidad y cómo se abarca, de tal manera que se pueda beneficiar este tipo de población. Su objetivo fue estudiar los procesos de comunicación intercultural y su aprendizaje con la comunidad universitaria por medio de las siguientes herramientas de recolección: cuestionarios, entrevistas y fichas aplicadas a estudiantes universitarios, las cuales facilitan describir cómo la comunidad interviene sobre este tipo de temas, tanto los estudiantes como quienes practican la comunicación intercultural y quieren lograr éxito en los contextos interculturales o multiculturales en el ámbito educativo, lo que requiere del reconocimiento y comprensión del impacto de la cultura en las conductas de comunicación. A modo de conclusión emerge que las variantes culturales son todas aquellas formas de entender las diferencias que existen entre grupos culturales y sus determinadas configuraciones.

Prácticas interculturales en grupos poblacionales de educación superior

La tesis de doctorado *Jóvenes wichí en la educación superior de Salta. Interpelaciones escolares, étnicas y etarias*, de María Macarena Ossola (2013), permite interpretar la situación que los jóvenes indígenas universitarios (JIU) tienen al transitar por los diferentes escenarios sociales y culturales, en los cuales surgen desafíos, efectos personales y trayectorias escolares que deben afrontar en las diferentes categorías universitarias que tienen en la ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Esta hipótesis refleja una serie de proyectos vitales con los que se fundamenta la interacción y negociación que se tiene entre las culturas indígenas en el paso por la educación superior. Ossola (2013) se guio por estudios de casos específicos, con los que obtuvo resultados relevantes sobre la interculturalidad educativa, en la que prevalecen la desigualdad y la diversidad de opiniones frente a las culturas que emergen en las diferentes universidades. Tal como lo plantean en su tesis, se identifican las universidades tradicionales y las interculturales que albergan jóvenes indígenas universitarios; es relevante mencionar que el objetivo principal es que los JIU se presenten y reconozcan a sí mismos y que las diferentes organizaciones sociales e institucionales se puedan vincular e interactuar con las universidades, comunidades indígenas y las familias que los acompañan. Es importante que los estudiantes de educación superior se incorporen a las instituciones con la confianza y tranquilidad de la trayectoria que tiene su cultura, que prevalezca la autonomía y el reconocimiento para lograr que la sociedad tenga conocimiento de ellos y acepten sus diferencias.

La interculturalidad: una búsqueda desde las propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes en Colombia, de Cassiani Herrera (2007), muestra una mirada a la diversidad de culturas en Colombia cuyo Estado, desde la etnoeducación, ha ido mostrando avances para ofrecer una acogida a las culturas dentro de la educación superior en el país, pero que de una u otra forma aún no ha sido posible estabilizar y nivelar las diferentes culturas sociales como lo son los afrodescendientes, por ejemplo.

Así, Cassiani da a entender que la búsqueda de la aceptación y el respeto es esencial para la construcción de circunstancias positivas dentro de los ámbitos político, social y cultural que permitan mitigar el rechazo a las culturas, ya sea

por sus diferentes lenguas, costumbres o fisonomías, factores que generan una fuerte problemática en la actualidad. El autor busca sensibilizar a cada una de las culturas que emergen en la sociedad para que puedan convivir y tener una educación plena. Se comprende que una sociedad homogénea es capaz de interactuar con sus pares, es fundamental ir más allá de lo que se percibe a simple vista, es bueno indagar y conocer ese sentir del otro por medio del respeto, la aceptación y comprensión social.

De otra parte, la investigación titulada *Interculturalidad de las etnias en Colombia* de García Medina y Lengua Cantero (2018), reflexiona sobre la constante discusión acerca de la educación que hay en Colombia, es decir, que no se están conservado las culturas ancestrales de los diferentes grupos indígenas que radican en Colombia, por lo tanto, García y Lengua dan una serie de estrategias pedagógicas que orientan a alcanzar un reconocimiento y conservación de lenguas indígenas como la wayuu o la arawak. Es importante resaltar el trabajo logrado en esta investigación ya que prioriza la lengua indígena y propone no permitir la pérdida de ese vínculo cultural que tienen estas comunidades, por esta razón es que se evidencia una orientación al aprendizaje constante desde la diversidad en la educación para que, a partir de los saberes previos, se siga construyendo y conservando la lengua, por ejemplo, mediante el ejercicio de relacionarla con su entorno social y orientar a las familias indígenas hacia entendimiento de que la adaptación y la aceptación son recíprocas para las diferentes comunidades sociales. Dentro de las universidades, ya sea a nivel municipal o -si se logra- a nivel nacional, sería de gran importancia que se implementara en los pregrados nuevos currículos (como incorporar algunos niveles de lenguas nativas) ya que son fundamentales para el que se está formando en el campo social. Se acepta, por ejemplo, que el inglés es fundamental en muchos niveles profesionales, pero se deben priorizar estas leguas y de tal forma lograr interacciones más cercanas entre los diferentes grupos nativos que habitan en Colombia.

De igual manera, la investigación titulada *Recorrer de nuevo el camino de los procesos de transformación en la Universidad de Antioquia con comunidades de diverso origen étnico: el tránsito de lo monocultural hacia procesos interculturales*, de José Alveiro Escobar Zuluaga (2016), logra identificar un recorrido investigativo desde lo vivencial con estudios de caso de comunidades afrodescendientes, mestizas e indígenas. El trabajar mancomunadamente con un grupo de personas que estén dispuestas a realizar un tránsito de lo monocultural

a lo intercultural es muy valioso, ya que se evidencia que se puede lograr una educación intercultural en las universidades públicas de Medellín. Escobar presenta unos resultados enriquecedores, como elementos multiculturales, interculturales y procesos de transformación logrados mediante la recolección de información en bases de datos y a partir de ese material, elaboró categorías como sociopolítica y formativa académica, con esto plantea que hay unos análisis que permiten ir más allá de lo que se conoce, es decir, señala cómo se rechaza la cultura con el simple hecho de cerrarnos como cultura a no conocer o aprender de las diferentes lenguas nativas que hay en el país (Colombia). Se conoce que en Colombia hay una pluralidad de lenguas ancestrales y la sociedad no se da cuenta de que se da prioridad a otras lenguas y no se le está apostando a la homogeneización y a lograr una diversidad de conocimientos en la trayectoria que se da en la educación superior. Es importante priorizar las culturas y unificarlas, por lo tanto, el papel de la universidad es fundamental en tanto puede, desde las bases, lograr mayores niveles de interculturalidad e inclusión en la educación superior, esto porque allí se forman los futuros educadores de las próximas generaciones y no es válido que continúe el mismo rechazo o el desconocimiento de la sociedad que tenemos. Cada día es más palpable que los jóvenes van dando pasos cada vez más grandes en cuanto a la tecnología que ya es esencial para la vivencia en cualquier contexto cultural.

La siguiente investigación, *Educación intercultural en el contexto rural: una mirada desde y hacia el currículo*, de Susana Yepes Cardona (2015), permite reconocer que hay muchas estrategias que se pueden destacar a nivel departamental y que están dirigidas a diversas poblaciones colombianas, entre las cuales se mencionan los afrocolombianos, quienes de una u otra forma priman en varios contextos sociales en la educación, por tanto, busca que por medio de las diferentes experiencias surjan interacciones de culturas en las que se evidencia el reconocimiento del otro, el trabajo que se establezca en grupos y la apropiación de los diferentes contextos que surjan, por ello, la investigación habla de la etnoeducación y de una cátedra de estudios afrocolombianos.

Es importante resaltar que Yepes evidencia un factor al que no se ha dado la importancia debida, es la educación que se le brinda a los docentes y ello se refleja en las conclusiones que dejan una discusión abierta: y es que las unidades administrativas den valor al acompañamiento oportuno en capacitaciones y retroalimentación dentro del tema de culturas colombianas. Hace notorio el capacitar y generar aprendizajes nuevos en el campo de la educación para

aquellos docentes en labor y los que están en el camino de la formación, y lograr que en la educación superior prime el respeto y el reconocimiento de las diferentes culturas nativas, es allí donde muchas veces queda el proceso que los docentes en las escuelas o colegios hacen para fomentar la inclusión cultural, pues los estudiantes llegan a las universidades y olvidan el acoger al que llega y aprender de sus costumbres o darles esa ayuda para que puedan lograr adaptarse y no llegar a la deserción.

Antecedentes, tensiones, debates y estrategias sobre educación intercultural

Estudio de educación intercultural en Colombia, tendencias y perspectivas de un ámbito de estrategias que se puedan dar en el país es un trabajo que hace énfasis en las diversas tendencias conceptuales y disciplinares sobre la interculturalidad y su abordaje, teniendo como objetivo hacer saber que la diversidad cultural ya no es abordada con el propósito de cuantificar etnias o grupos culturales existentes sino de mejorar las perspectivas y tendencias por las desigualdades sociales mostrando las diferentes problemáticas que emergen en el país sobre el tema abordado. Castro Suárez (2019) afirma que se deben seguir fomentando el respeto y la tolerancia por las demás personas desde un ámbito cultural, es importante resaltar que en dicha investigación se generaron varios instrumentos como lo fueron las diferentes investigaciones de los grupos étnicos que hay en Colombia, identifica además una problemática que se debe seguir trabajando para poder incentivar la participación y el fomento de la cultura de la inclusión en las personas.

En un análisis de enfoque teórico intercultural llamado ¿Educación intercultural? A propósito del fenómeno migratorio venezolano en Medellín realizado en la Corporación Universitaria Remington, Colombia, se pudieron comprender aspectos relacionados con el derecho a la educación de los migrantes venezolanos en Medellín desde una postura intercultural. Baena y Cardona (2021) con este artículo quieren llevar a las instituciones de educación superior a reflexionar sobre sus prácticas de adaptación para involucrar a personas migrantes, en este caso, venezolanos. También busca cuestionarse acerca de cómo están implementando y cumpliendo los derechos a migrantes y cómo están siendo validados los mismos en la ciudad. Se usaron instrumentos como entrevistas y revisión documental lo cual llevó a obtener unos resultados que preocupan un poco en cuanto a la desigualdad y exclusión y

la falta de oportunidades para la educación, el ámbito laboral y los desniveles económicos. Este estudio aporta asertivamente a la investigación que se propone en la Corporación Universitaria Americana ya que tuvo en cuenta un gran número de migrantes de diferentes etnias y culturas lo que lleva a adentrarse más a fondo en lo que está haciendo la universidad actualmente para adoptar estrategias y metodologías brindando un acompañamiento íntegro y social a todas estas personas teniendo en cuenta los derechos fundamentales a los migrantes.

En un trabajo titulado *Construcción de ciudadanía y educación intercultural* realizado por Palencia Querubín (2021) en la UPB de Medellín, Colombia, se pueden observar los vacíos de la educación intercultural en la construcción de ciudadanía en el municipio de Medellín. Este análisis tuvo como referentes las políticas públicas de la ciudad de Medellín y también las políticas de etnoeducación en Colombia. Palencia hizo un estudio exhaustivo para dejar muy claro a todos los lectores qué están haciendo el país y el municipio para fomentar una verdadera construcción de ciudad en la interculturalidad. Para obtener estos resultados, el análisis se realizó mediante documentación y caracterización ciudadana. Este profundo análisis llevó a concluir sobre el gran papel que juegan las instituciones y docentes en la ejecución de un plan de trabajo asertivo teniendo en cuenta las políticas públicas en el que se le enseñe al alumnado la importancia de la identificación y autorreconocimiento en la sociedad para de esta manera aceptar la diversidad humana y sus diferencias sin discriminación alguna.

En esa misma línea, se presenta la investigación titulada *La interculturalidad en la educación, situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores* de Peiró i Grègory y Merma Molina (2012), esta investigación que se llevó a cabo en España, analiza la alta complejidad para la aceptación de las personas de otras culturas en las diferentes aulas de clase, ya que no hay un respeto o una aceptación sin importar en qué nivel socio-económico se encuentren, por tal motivo plantean modelos de alternativas para mejorar la interculturalidad

La investigación *Diversidad cultural y comunidades de aprendizaje: una estrategia para el apoyo de los docentes ante la educación para la interculturalidad* de Gómez Zermeño *et al.* (2009) analiza experiencias nuevas para los docentes y estudiantes, ya que mediante la interacción, la aceptación y el reco-

nocimiento del otro y su cultura, se crean bases que permiten tener un acercamiento a sus costumbres, ideologías, conocimientos y prácticas dando paso a la educación intercultural. Se puede inferir que el papel del docente es muy importante para el trabajo que se quiere realizar con los estudiantes, teniendo en cuenta las herramientas para el abordaje de la comunicación de acuerdo con su cultura y lengua.

Se puede afirmar que Colombia es un país intercultural en el que se evidencian diversas falencias en cuanto a la inclusión, estrategias educativas y el trabajo social para sensibilizar a los estudiantes frente al respeto y aceptación hacia las diferentes razas y culturas, de forma que aprendan a escuchar, dialogar y comunicarse correctamente, respetando sus opiniones creencias y formas de pensar.

Es importante resaltar que a nivel internacional algunas investigaciones quieren lograr una interculturalidad crítica para rescatar y valorar los saberes previos de las diferentes culturas mediante experiencias de apropiaciones en las que se encuentre el contexto educativo, igualmente, hay diferentes proyectos que se encaminan a trabajar en diseños curriculares en la diversidad, igualdad e inclusión.

Conclusiones

Los datos recolectados en las diferentes categorías demuestran una variable de problemáticas sociales para la incorporación y permanencia de estudiantes pertenecientes a los grupos étnicos en las universidades públicas y privadas tanto a nivel local como internacional. Se identifican motivos como la falta de recursos económicos, el desconocimiento de los derechos que tienen como estudiantes que autorreconocen sus orígenes en los grupos ancestrales, falta de empatía de cultura a cultura, temores a ser rechazados, el incumplimiento de las diferentes propuestas políticas, relación entre las micropolíticas y la realidad educativa. De acuerdo con los diferentes estudios, encontramos que los organismos internacionales trabajan por una educación para todos, que sea equitativa y sea vigilada por los diferentes entes como legisladores, los ministerios de educación, las finanzas públicas, los sistemas de inspección, los proveedores públicos y privados y el profesorado relacionado con la inclusión, permitiendo así adquirir un conocimiento, sobre qué está haciendo el gobier-

no para implementar estrategias y prácticas de inclusión y de interculturalidad en la educación superior.

Por otro lado, se generan varios interrogantes sobre cómo se están desarrollando los procesos de inclusión en las universidades para concientizar sujetos participativos en la sociedad por medio de estrategias que permitan aceptar las diferentes culturas, respetando las creencias, ideas y formas de interactuar con el otro de manera que se dé una sensibilización y adaptación a los docentes educativos por medio de estrategias curriculares, para esto se habla de una constante participación y capacitación frente a cómo abordar este tipo de población en las aulas de clase favoreciendo las maneras de expresarse y la comunicación asertiva con el otro y priorizando culturas para lograr un valor cultural y rescatar sus aprendizajes.

Es relevante mencionar que los principales participantes de la transformación de universidades interculturales son los docentes y estudiantes quienes conjuntamente han logrado mitigar las diferentes problemáticas de rechazo, exclusión y deserción escolar, mediante estrategias de mediación social para la diversidad de grupos étnicos y el respeto por las políticas colectivas que los cobijan como integrantes de la educación superior. En esa misma línea, se evidencia que algunas universidades aportan al aprendizaje y conocimiento en las diferentes poblaciones nativas, nos referimos a estas entidades: Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad del Rosario, Corporación Universitaria Remington, Tecnológico de Antioquia, UPB, Universidad Católica, Universidad Luis Amigó, Universidad Murcia de España, Universidad del Cauca, Universidad de Alicante, de estas universidades se resalta que trabajan y se preocupan por el bienestar de la población étnica teniendo como base fundamental la etnoeducación integral.

Referencias

- Aguado Odina, T. y Herraz Ramos, M. (2006). Mediación social intercultural en el ámbito socioeducativo. *Portularia*, 6(1), 3-12.
- Azorín Abellán, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Opción*, 33(83), 203-229.

- Baena, N. y Cardona, E. (2021). ¿Educación intercultural? A propósito del fenómeno migratorio venezolano en Medellín. *Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla*, 15(47), 325-342.
- Cassiani Herrera, A. (2007). La interculturalidad: una búsqueda desde las propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes en Colombia. *Educación y Pedagogía*, 19(48), 97-105. <https://bit.ly/3XpzmCc>
- Castro Suárez, C., (2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, (10), 358-375.
- Escobar Zuluaga, J. A. (2016). *Recorrer de nuevo el camino de los procesos de transformación en la Universidad de Antioquia con comunidades de diverso origen étnico: el tránsito de lo monocultural hacia procesos interculturales* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/5276>
- García Medina, M. A. y Lengua Cantero, C. (Comps.). (2018). *Interculturalidad de las etnias en Colombia*. <https://bit.ly/3ks6kmX>
- Gómez Zermeño, M., Alemán, L. y Flores, M. (21-25 de septiembre de 2009). *Diversidad cultural y comunidades de aprendizaje: una estrategia para el apoyo de los docentes ante la educación para la interculturalidad* [Ponencia]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México. <https://bit.ly/3QNmzXR>
- Guapacha Romero, D. (2017). *Vivenciando la interculturalidad en la educación superior: procesos, estrategias, reflexiones y aportes para la permanencia y el acompañamiento, desde el Cabildo Indígena Universitario de Medellín (CIUM), 2009-2016*. Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas, Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/26368>
- Ossola, M. M. (2013). *Jóvenes wichí en la educación superior de Salta. Interpe-laciones escolares, étnicas y etarias* [Tesis de Doctorado, Universidad de Buenos Aires]. <https://bit.ly/3lZzl3x>

- Palencia Querubín, I. (2021). *Construcción de ciudadanía y educación intercultural* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://bit.ly/3wls9r>
- Paredes Martínez, O. A. (2018). *Perspectiva de trabajo social intercultural con estudiantes del pueblo indígena pastos de las universidades públicas Nacional y la de Antioquia, Medellín, Colombia* [Trabajo de Grado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15703>
- Peiró i Grègory, S. y Merma Molina, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria*, (13), 127-139.
- Ríos Muñoz, D. y Torres David, V. (2020). *Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó* [Trabajo de Grado, Universidad de Antioquia]. <https://bit.ly/3iMMFxs>
- Rojas, A. (2011). Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*, 47(2), 173–198. <https://doi.org/10.22380/2539472X.963>
- Rivera Vela, E. (2020). *La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. Notas reflexivas*. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v29n56/2304-4322-educ-29-56-211.pdf>
- Rodríguez Brochado, A. (2020). Derecho a la educación e interculturalidad. La lucha por la educación en la sierra ecuatoriana: SEEIC y Jatari Unanacha. *Voces y Silencios*, 11(2), 135-157.
- Sánchez, I. M. (2006). *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia* [Tesis de Doctorado, Universitat de Barcelona]. <https://bit.ly/3GYRFXQ>
- Serna Ledesma, A. (2020). *Saberes y estrategias educativas para el reconocimiento de la cultura afrocolombiana en las políticas y prácticas del Tecnológico de Antioquia: estudio de caso para una propuesta educativa en*

un contexto de educación superior [Tesis de Maestría, Tecnológico de Antioquia]. <https://bit.ly/3J1plGY>

Xu, Zhen. (2019). *Comunicación intercultural y aprendizaje educativo universitario: estudio de caso en la Universidad Complutense de Madrid* [Tesis de Maestría, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/57885/>

Yepes Cardona, S. (2015). *Educación intercultural en contexto rural: una mirada desde y hacia el currículo* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6480>

Capítulo 5

El rol del docente en la pedagogía hospitalaria. Un estudio de caso acerca de la formación de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía para la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana¹

Berónica Vargas Bedoya², Blanca Berenice Morales García³,
Leidy Paola Ciro Jiménez⁴, Melissa González-Rubio Villa⁵

Resumen

La pedagogía hospitalaria está basada en estrategias metodológicas para no interrumpir la escolarización de los niños en condición de enfermedad que requieren ser hospitalizados por un tiempo prolongado. En esa misma línea, este artículo busca analizar la formación y el rol del docente en pedagogía hospitalaria desde las voces de maestros y maestras en formación del programa de Licenciatura en Pedagogía para la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana y docentes en ejercicio que laboran en aulas hospitalarias de la ciudad de Medellín. Esta investigación en curso es cualitativa y exploratoria, porque posibilita examinar un tema que ha sido poco estudiado como es la pedagogía hospitalaria, apoyándose en un estudio de caso que permite específicamente conocer las percepciones sobre la formación y el rol del docente hospitalario desde las voces de estudiantes de licenciatura y maestros

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Rol del docente en la pedagogía hospitalaria* iniciado en el primer semestre de 2021.

2 Estudiante del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: vargasberonica6114@americana.edu.co.

3 Estudiante del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: moralesblanca8068@americana.edu.co

4 Estudiante del Programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Corporación Universitaria Americana. Correo: ciroleidy8380@americana.edu.co

5 Licenciada en Pedagogía Infantil, magíster en Neuropsicología y Educación, doctoranda en Ciencias de la Educación. Docente investigadora y coordinadora del semillero de Educación Inclusiva de la Corporación Universitaria Americana. Correo: mgonzalezrubio@americana.edu.co

en ejercicio de aulas hospitalarias. Se concluye que la pedagogía hospitalaria tiene en cuenta otros contextos que guardan relación con el paciente como: el contexto escolar, familiar y social los cuales se interrumpen con la hospitalización. De igual manera, es fundamental mencionar el aula hospitalaria, como escenario que ofrece a los pacientes un ambiente diferente al actual, es aquí donde la intervención del docente promueve la apertura de espacios donde se atienden las necesidades del estudiante. Los resultados parciales de la investigación evidencian que los estudiantes de la Corporación Universitaria Americana expresan vacíos en la formación académica relacionada con esta pedagogía y sus temas afines.

Palabras clave: aula hospitalaria, formación, pedagogía hospitalaria, rol del docente

Abstract

Hospital pedagogy is based on methodical strategies. The main purpose of this pedagogy is to enable children with illnesses that require prolonged hospitalization to continue with their learning processes. Along the same lines, this article analyzes academic training and the role of the teacher in hospital pedagogy from the voices of teachers in training of the Bachelor's program in Pedagogy for Early Childhood of the Corporación Universitaria Americana and practicing teachers who work in hospital classrooms in the City of Medellín. This ongoing research is qualitative exploratory, due to, it makes it possible to examine a subject that has been little studied such as hospital pedagogy, based on a case study that specifically allows knowing the perceptions about the training and the role of the hospital teacher from the voice of different participants in this research. In conclusion, hospital pedagogy considers other contexts, that are related to the patient, such as: the academic, family and social context, which are interrupted by hospitalization. Similarly, it is essential to mention the hospital classroom, as a setting that patients offer a different environment than the current one, it is here where the intervention of the teacher promotes the opening of spaces where the needs of the student are met. The partial results of this research show that students of the Corporación Universitaria Americana express deficiencies in university education based on this pedagogy and its related subjects.

Key words: hospital classroom, training, hospital pedagogy, role of the teacher.

Introducción

Esta investigación se realiza con el fin de resaltar la necesidad de contextualizar el tema de la pedagogía hospitalaria, pues a pesar que en la ciudad de Medellín existen aulas hospitalarias que atienden niños y niñas en condición de enfermedad, se encuentran pocas investigaciones que den a conocer experiencias concretas desarrolladas en este entorno y mencionen cuál es el rol del docente hospitalario que es la persona que básicamente garantiza el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes hospitalizados por periodos largos.

Con base en lo anterior, se considera fundamental para el desarrollo de este trabajo realizar un acercamiento a docentes que laboran en aulas hospitalarias y maestros en formación, a fin de conocer no solo su postura frente a la temática sino indagar cuál es el rol del docente en la pedagogía hospitalaria y qué tipo de formación reciben los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana de la ciudad de Medellín en esta pedagogía. Ahora bien, en Colombia la pedagogía hospitalaria es un tema que ha venido construyendo su espacio a través de la inclusión de procesos pedagógicos en los centros hospitalarios. La discusión que se plantea alrededor de esta pedagogía, es la necesidad de propiciar el bienestar físico, educativo, social, emocional y cognitivo de niños, niñas y adolescentes, dado que en los espacios hospitalarios se encuentran pacientes en edad escolar y es allí en donde prima el desarrollo del ciclo vital individual. El tema aún está en sus primeras etapas, aunque lleva varios años de investigación en otros países. En Colombia, específicamente en la ciudad de Medellín se ha conocido la necesidad de incluir en la formación de futuros docentes el reconocimiento de los espacios hospitalarios como posibles escenarios garantes de la educación infantil y como posible opción laboral. También se aborda la importancia de conocer el rol del docente hospitalario, pues a medida que se garantiza el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes en condición de hospitalización, los docentes deben proponer e idear estrategias educativas mediante la promoción de experiencias que permitan a los maestros en formación y en ejercicio construir una mirada pedagógica más amplia

de su quehacer profesional de tal forma que el acto de enseñar trascienda los centros educativos y posibilite al maestro diseñar estrategias metodológicas acordes al contexto en el cual esté inmerso el estudiante. En este sentido, se reconoce que para algunos de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana no se dan bases suficientes en cuanto a la formación en pedagogía hospitalaria, así como tampoco es claro para ellos cuál es el rol del docente en este campo, lo que devela la necesidad de conocer más del tema.

Es por ello, que en la Corporación Universitaria Americana, se realizó un rastreo bibliográfico sobre los antecedentes de la pedagogía hospitalaria en mayo de 2022, en dicho ejercicio se revisaron treinta investigaciones en torno a la misma, realizadas en Colombia, Chile, Perú, Ecuador y España y que estuviesen en el periodo comprendido entre el 2012 y el 2022. Se aclara, además, que se tomaron en cuenta algunos documentos de años anteriores debido a que su contenido se consideró de gran relevancia para la misma. Se evidenció que, a pesar de encontrar bibliografía sobre el tema en diversos países, existe un vacío teórico debido a la escasa literatura que hay, lo que dificulta un acercamiento teórico más trascendente.

Las investigaciones halladas en torno a la pedagogía hospitalaria hacen referencia al proceso de educación de los niños en condición de hospitalización. A partir de ellas se evidenciaron los inicios de la pedagogía hospitalaria que surgió durante la Segunda Guerra Mundial cuando, además de acompañar médicamente al paciente, se vio la necesidad de reconocer las carencias psicoemocionales de los mismos. Cabe mencionar que para Pérez Serrano (2004) esta pedagogía es un área de la pedagogía social encargada de la atención de niños, niñas y adolescentes en condición de hospitalización, debido a la situación de enfermedad en la que se encuentran y por la cual se ven obligados a dejar de asistir a la escuela por largos periodos de tiempo. Para Polaino-Lorenzo (1990) la pedagogía hospitalaria pretende en un niño hospitalizado prevenir o cambiar el sentimiento de frustración por el de superación, apoyándolo a vivir su hospitalización como un proceso de transición positivo a una nueva situación.

Uno de los primeros acompañamientos pedagógicos hospitalarios según Verdugo (2016, p. 20) fue el realizado por el padre Joan Gilabert Jofré en el siglo XV en Valencia, España quien creó el asilo para personas con enferme-

dades mentales llamado Los Santos Mártires Inocentes tratando así la salud mental y espiritual de manera asistencial, como primer acercamiento de humanización hospitalaria, más allá de la atención médica. Posteriormente, en las instituciones de salud se evidenció el surgimiento de problemas de tipo psicológico y socio-afectivo, por lo que el personal médico, psicólogos y pedagogos se dieron a la tarea de implementar estrategias que les permitieran a los pacientes dar continuidad a su vida durante la estancia en el hospital. Es aquí donde surgen las aulas hospitalarias, las cuales Cáceres *et al.* (2006) denominan como “las unidades escolares surgidas dentro del hospital, cuyo objetivo principal es la atención escolar y personal de los niños hospitalizados” (p. 235) ya sea, cuando el estudiante en condición de hospitalización se desplace a un lugar destinado a tal fin o porque el docente acuda a la habitación cuando en paciente así lo requiera.

Zapata (2016) menciona la primera aula hospitalaria de Antioquia ubicada en el Hospital Universitario San Vicente Fundación de Medellín, esta aula, además de contar con varios años de trayectoria, ha sido pionera en la continuidad educativa de niños hospitalizados, allí se brinda apoyo lúdico pedagógico y se garantiza una atención de calidad. Adicionalmente, se deben considerar los lineamientos de la política pública de discapacidad e inclusión social (Comité Departamental de Discapacidad, 2015) con la cual se pretende mitigar la deserción escolar por causa de alguna enfermedad, además de responsabilizar a la Secretaria Seccional de Salud y Protección Social y a la Secretaría de Educación para la Cultura del Departamento de Antioquia, de velar y garantizar la instalación y el funcionamiento de las aulas hospitalarias.

Varios de los autores tocan el impacto que genera la enfermedad y la hospitalización en los pacientes, más aún en niños, niñas y adolescentes, de allí la importancia que estos reciban un acompañamiento psicopedagógico a fin de identificar las necesidades pedagógicas, sociales y emocionales en cada uno de ellos, para garantizar que su permanencia hospitalaria se dé en un clima de tranquilidad y respeto, por lo que se resalta la interacción entre el equipo interdisciplinario que atiende al menor, entre ellos se encuentra el docente, quien además de estar en interacción con el estudiante, garantiza su desarrollo escolar, favorece, promueve y fortalece su aprendizaje en el proceso de hospitalización y recuperación. Barbosa *et al.* (2014) se refieren a este docente como “una persona que brinda apoyo emocional, genera empatía con los sujetos en situación de enfermedad, mejorando su condición de vida y a la vez,

busca asegurarle la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 56), esta interacción entre el estudiante y el pedagogo, permite la búsqueda y transformación del conocimiento, además de la creación de lazos afectivos que garantizan la adaptación a los diferentes escenarios que se presentan en el ámbito hospitalario.

Con base en lo anterior, se considera importante hacer mención de Rangel (2019) quien plantea la conceptualización de la educación hospitalaria como una atención a la diversidad por ser esta una educación que adapta la enseñanza a las condiciones físicas, sociales, afectivas y del entorno en el que se encuentre inmerso el sujeto, asegurando la continuidad de los aprendizajes escolares a través de las aulas hospitalarias de forma tal que se garantice el derecho de los menores hospitalizados a recibir una educación acorde a sus necesidades individuales.

Desarrollo

La investigación denominada *El rol del docente en la pedagogía hospitalaria* es cualitativa, en ella Bonilla y Rodríguez (1997) indican “su interés por la realidad social a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (p. 84).

En este caso se ha decidido hacer uso del enfoque exploratorio porque posibilita examinar un tema que ha sido poco estudiado y a su vez permite al investigador familiarizarse con el tema, para Hernández *et al.* (2010) los estudios exploratorios se familiarizan con fenómenos desconocidos a fin de obtener información más completa sobre un contexto particular de la realidad. Debido a la selección del objeto de estudio y el lugar, esta investigación será un estudio de caso único en el cual, según Stakes *et al.* (1999), la finalidad es la particularidad, no la generalización, es decir, se elige un caso en específico, el cual se pretende conocer bien y no diferenciarlo de otros, sino conocer qué es, por qué se da, para qué se da y cuál es la finalidad del mismo retomando el conocimiento de otros casos para distinguir el caso en particular que se busca profundizar.

Una investigación mediante estudio de caso, se considera una forma de construir una explicación, es decir, analizar los datos orientando la informa-

ción para generar una hipótesis, lo que implica que la investigación sea de tipo exploratorio y permite al investigador concentrarse en eventos específicos para tratar de identificar elementos que aporten con relevancia al estudio.

Para la realización de la presente investigación se utilizaron diferentes técnicas de recolección de datos, las cuales son procedimientos que permiten obtener y evaluar la información recolectada, como señala Hurtado (2000), “las técnicas de recolección de datos, son los procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar cumplimiento a su objetivo de investigación” (p. 110).

Por lo tanto, para recolectar los datos se utilizaron diferentes técnicas las cuales permiten obtener información acerca del rol y formación de los docentes en ejercicio de las aulas hospitalarias y de la formación que reciben los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana. Las técnicas utilizadas fueron:

- **Encuesta**

La encuesta es una técnica de recopilación de información en la que el investigador interroga a los investigados sobre los datos que desea obtener. Este recurso permite obtener información de un grupo socialmente significativo de personas relacionadas con el problema de estudio, posteriormente, mediante un análisis cuantitativo o cualitativo, se generan las conclusiones que correspondan a los datos recogidos. Hurtado (2000), señala que en “la encuesta el nivel de interacción del encuestador con la persona que posee la información es mínimo, pues dicha información es obtenida por preguntas realizadas con instrumentos como el cuestionario” (p. 110). Para la presente investigación se diseñó un cuestionario según la escala de Likert para los estudiantes de la Corporación Universitaria Americana el cual nos permite dar a conocer sus percepciones, formación recibida y el conocimiento que tienen acerca de la pedagogía hospitalaria.

- **La entrevista estructurada**

En este caso se hará uso de la entrevista semiestructurada a docentes que actualmente laboran en aulas hospitalarias, en la cual se realizan preguntas

abiertas que permiten al informante expresar sus opiniones, matizar sus respuestas e incluso desviarse del guion inicial. Según Lara (2013), la entrevista semiestructurada o no finalizada, es más flexible y abierta, aunque los objetivos de la investigación rigen a las preguntas, su contenido, orden, profundidad y formulación se encuentran por entero en manos del entrevistador.

- **Grupo focal**

El grupo focal según Piura López (2000), es una técnica de uso frecuente posiblemente debido a la facilidad de implementación pues requiere menos inversión de tiempo y en general su aplicación es de menor costo que otras técnicas cualitativas. El grupo focal es un espacio que posibilita captar el sentir, el pensar y vivir de los individuos provocando explicaciones que permiten la obtención de datos cualitativos (Hamui y Varela, 2012, p. 56). Esta técnica nos permite explorar conocimientos y experiencias a través de la interacción entre los docentes que ejercen en aulas hospitalarias y estudiantes de la Corporación Universitaria Americana.

- **Análisis documental**

Como lo mencionan Peña y Pirela (2007), “el análisis documental se caracteriza por ser dinámico en el entendido que permite representar el contenido de un documento en una forma distinta a la original, generándose así un nuevo documento” (p. 59). El análisis documental hace parte de un proceso que permite organizar y representar la información que se encuentra en los otros documentos, en este caso permite conocer el pênsum de las universidades que brindan programas de licenciatura en educación infantil, y así evidenciar qué universidades forman académicamente a los estudiantes en cuanto a la pedagogía hospitalaria.

- **Sujetos de investigación**

En esta investigación se trabajó con un muestreo de avalancha conformado por un grupo de docentes de pedagogía hospitalaria y estudiantes de la Corporación Universitaria Americana que estaban en los semestres del quinto

al noveno. A continuación, se comparten los criterios de exclusión y de inclusión: los primeros, tienen relación con las restricciones y límites de quien participa para responder a la pregunta y los segundos, refieren a las maneras de implicación de los sujetos que permiten hacer seguimiento al objeto de estudio y así cumplir con la investigación.

- **Criterios de exclusión**

- Docentes de aulas regulares.
- Estudiantes del programa de licenciatura de la Corporación Universitaria Americana que estén cursando en los primeros semestres de la carrera.
- Estudiantes de licenciatura en pedagogía de otras instituciones universitarias.

- **Criterios de inclusión**

Los participantes de esta investigación que cumplan con los criterios de inclusión, deben ser personas que permitan conocer la formación académica que reciben en cuanto a la pedagogía hospitalaria al igual que conocer el rol, tareas y competencias que desempeñan en este campo.

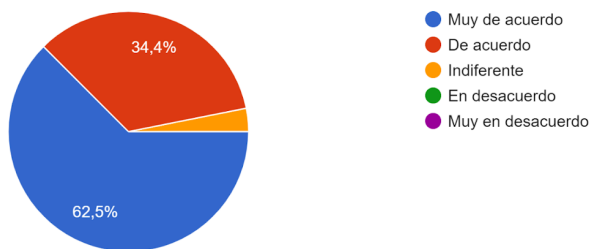
- Estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana, desde el quinto al noveno semestre.
- Docentes que laboran actualmente en aulas hospitalarias.
- Docentes que tengan experiencia en el campo de la pedagogía hospitalaria.

Resultados

Entre los resultados parciales de la presente investigación, específicamente del cuestionario realizado según la escala de Likert con sus cinco niveles (muy

de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, muy en desacuerdo), el cual fue aplicado a treinta y dos estudiantes que se encuentran cursando entre el quinto y el noveno semestre del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana. Este cuestionario se aplicó con el fin de conocer las percepciones y la formación que tienen los estudiantes del programa de licenciatura en pedagogía para la primera infancia acerca de la pedagogía hospitalaria, desde allí se desprenden las siguientes categorías: rol del docente, formación académica y aula hospitalaria. Toda esta información distribuida en doce preguntas en total, de las cuales se retoman cinco para analizar, puesto que dan respuesta al objetivo general de la investigación.

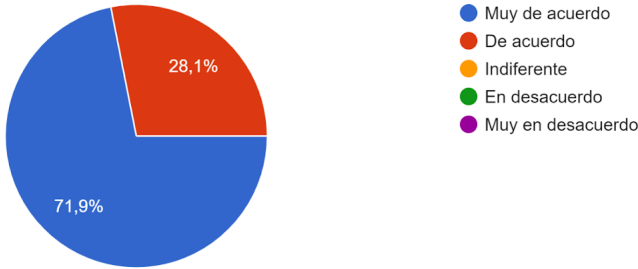
Figura 5.1.
Bienestar y calidad de vida de los pacientes hospitalizados



Fuente: elaboración propia.

Una de las categorías de análisis es el concepto que los maestros en formación tienen acerca de la pedagogía hospitalaria y los imaginarios acerca de este entorno educativo. Al indagar sobre los beneficios de la pedagogía hospitalaria se puede decir que el 62,5 % está muy de acuerdo con que esta pedagogía brinda bienestar y calidad de vida a las personas que se encuentran hospitalizados al igual que el 32,4 % se encuentra de acuerdo con lo anterior y al 3,1 % le es indiferente. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que los licenciados en formación consideran que este campo de la pedagogía aporta acompañamiento a las poblaciones que se encuentran en condición de hospitalización, permitiendo llevar su proceso de enfermedad con mejor calidad de vida.

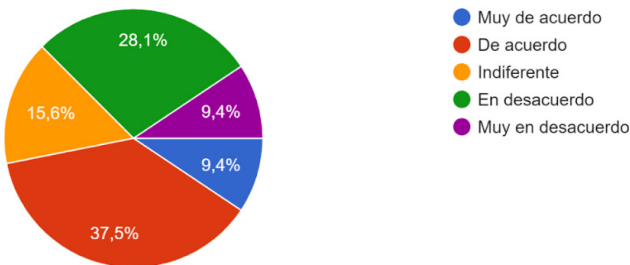
Figura 5.2.
Aula hospitalaria en la sociedad



Fuente: elaboración propia.

Frente al concepto de aula hospitalaria como espacio para el acompañamiento pedagógico de niños, niñas y adolescentes en situación de hospitalización, el 71,9 % de los encuestados considera que las aulas hospitalarias desempeñan un papel significativo en nuestra sociedad al igual que el 28,1 % está de acuerdo con lo anterior, como se observa en **figura 5.2**. Estas percepciones de los estudiantes surgen desde el conocimiento que tienen de las aulas hospitalarias adquirido en el estudio de las teorías pedagógicas o simplemente desde lo que imaginan que es este espacio educativo, ya que ninguno de ellos ha laborado en este campo.

Figura 5.3.
Capacidad para laborar como pedagogos hospitalarios

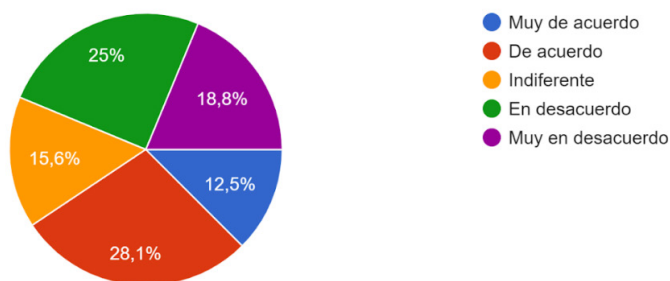


Fuente: elaboración propia.

Se indaga a los estudiantes si se sienten capacitados o no para trabajar en este campo conociendo que el docente es el encargado de unir la labor del equipo interdisciplinario y está en contacto con el niño enfermo, al igual que desarrollar estrategias de intervención y actuación pedagógica. Frente a esto, el 37,5 % responde que está de acuerdo o que se siente capacitado para trabajar en este campo de la pedagogía, el 28,1 % en desacuerdo, para el 15,6 % es indiferente y el 9,4 % de la población responde que se encuentran muy de acuerdo igual que 9,4 % muy en desacuerdo.

Figura 5.4.

Formación académica con base en la pedagogía hospitalaria

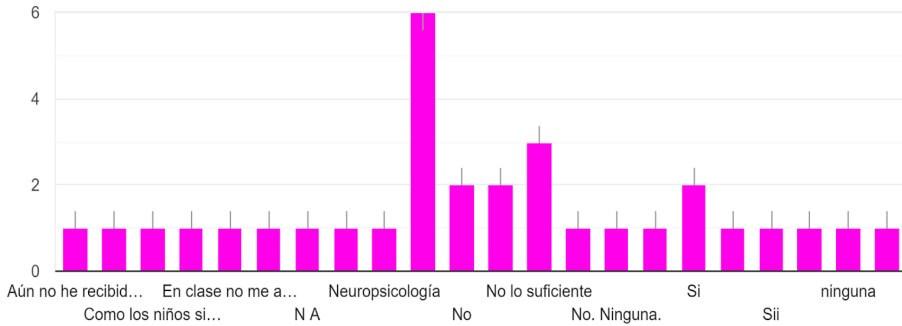


Fuente: elaboración propia.

Al hablar específicamente acerca de la formación académica que han recibido los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia sobre el tema de pedagogía hospitalaria el 28,1 % de estos considera que se sienten preparados para enfrentar un trabajo como pedagogos hospitalarios a partir de las bases que la universidad ha brindado, el 25 % está en desacuerdo, el 18,8 % está muy en desacuerdo, al 15,6 % le es indiferente y el 12,5% se encuentra muy de acuerdo. Sin embargo, algunos estudiantes no muestran claridad en las respuestas dado a que el 40,6 % de los estudiantes no se sienten preparados y el 43,8 % se sienten en desacuerdo o no se sienten preparados para laborar en el campo de la pedagogía hospitalaria con las bases que ha brindado la Universidad.

Figura 5.5.

Asignaturas cursadas donde se ha recibido formación en pedagogía hospitalaria



Fuente: elaboración propia.

Al indagar sobre asignaturas concretas dentro del plan de estudio del programa de Licenciatura en Pedagogía para la Primera Infancia que abordan el tema de la pedagogía hospitalarias como muestra la imagen de la **figura 5.5**, los treinta y dos estudiantes que respondieron el cuestionario afirman que no hay una asignatura establecida para esto, uno de los participantes menciona: “en exposiciones de clase, en ninguna materia específica”, por otro lado, otro participante opina “no se ha brindado información ni materias asociadas” de igual manera, expresan que no han recibido suficiente información sobre este tema, al parecer se ha mencionado esta temática dentro de los cursos de forma aislada o como exposiciones de clase sin tener relación con los *syllabus* del curso o con la malla curricular . Por otro lado, en las respuestas afirmativas, se encuentran estudiantes que dicen haber recibido charlas externas, otros mencionan algunos cursos como Electiva 2 la cual en algunos semestres está enfocada a la neuropsicología y se cursa en el cuarto semestre. Otros de los cursos que mencionan los estudiantes es la Práctica de observación, que se cursa en el tercer semestre de la licenciatura y que tiene como objetivo conocer el rol del maestro desde diferentes escenarios educativos. Otros estudiantes mencionan haber visto esta temática “cuando se aborda el tema de la inclusión y diversidad en el aula” o “cómo los niños siguen teniendo educación mientras están hospitalizados”, “en clase no me acuerdo en cuál se trabajó el tema de pedagogía hospitalaria en una exposición”. Se puede evidenciar que las temáticas referentes a la pedagogía hospitalaria se vinculan a algunos cursos que

abordan la educación inclusiva, pero solo desde exposiciones o referencias de este concepto, mostrando la inexistencia de un curso denominado para abordar este campo de la pedagogía y sus saberes específicos.

En un análisis documental de los programas de las universidades de la ciudad de Medellín que brindan programas de formación en licenciatura en educación infantil se encontró que no se da una asignatura específica llamada pedagogía hospitalaria y que algunos de los programas son privados o no permite ingresar a los *syllabus* de los cursos para evidenciar si hay o no dentro de las materias alguna unidad que aborde el tema. Teniendo en cuenta los resultados anteriores, y con el fin de obtener mayor información, se hizo un rastreo en el contexto nacional y un análisis de los grupos de investigación categorizados por Colciencias en la convocatoria 894 de 2021, por medio de la cual se obtuvo una información actualizada de los resultados logrados en cada uno de los grupos de investigación y sus líneas que se ocupan de investigar la pedagogía hospitalaria a nivel local y nacional.

Se resalta el grupo de investigación Educación y Subjetividad perteneciente a la Corporación Unilasallista de Caldas, Antioquia. Este grupo presenta una línea de investigación denominada *pedagogías hospitalarias*, dentro de sus proyectos más representativos surge la experiencia significativa *Ana sana que sana en el hospital infantil Santa Ana*, otro trabajo relevante de esta línea de investigación es la pedagogía hospitalaria frente a la ruptura de los vínculos familiares y escolares que afronta un niño hospitalizado: algunas experiencias en el Hospital Pablo Tobón Uribe. Los anteriores trabajos resignifican el rol del docente de educación inicial en los hospitales del Valle de Aburrá.

Por otro lado, se encuentra el grupo de investigación Praxias, Infancias, Juventudes y Saberes de la Fundación Universitaria Monserrate de Bogotá, Colombia. Este grupo presenta una línea de investigación llamada *pedagogía hospitalaria* que se articula con las posibilidades de profundización en investigación que brindan los semilleros de investigación de dicha universidad. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que existen pocas líneas de investigación enfocadas a otros posibles contextos donde se desarrollan las prácticas pedagógicas como lo es la pedagogía hospitalaria, se hace necesario entonces, la creación de más programas, proyectos y convenios con las entidades de salud para desarrollar estos procesos educativos dentro de los

hospitales y continuar fortaleciendo esta línea de investigación que fortalece las trayectorias escolares de las infancias en los periodos de hospitalización.

Conclusiones

La pedagogía hospitalaria es un aspecto importante en la vida de los niños hospitalizados, ya que no solamente los acerca a sus estudios, sino que también los ayuda en aspectos psicológicos y emocionales, lo cual permite que se aparte un poco de su enfermedad. Las aulas hospitalarias son espacios significativos para esta población ya que da continuidad a sus habilidades psicomotoras, sociales, cognitivas, sensitivas y afectivas, estas aulas son espacios que brindan la oportunidad a niños en edad escolar de continuar aprendiendo de una forma diferente y lúdica, en dichos lugares se debe priorizar el aspecto emocional y social de los pacientes, ya que es muy importante hacer que la información académica o escolar no sea para los niños una carga sumada a su padecimiento, pues como es bien sabido, este tipo de población no está pasando por momentos agradables, sino que por el contrario, siente estrés, angustia, dolor y miedo, entre otras cosas, debido a esto los docentes de pedagogía hospitalaria deben tener muy claras las situaciones, conocer las capacidades de cada uno, según sus dolencias o síntomas producidos por la enfermedad y de esa forma puedan lograr flexibilizar las actividades, desarrollando una interacción adecuada con los niños y familias, haciéndolos sentir tranquilos y cómodos. Los docentes hospitalarios son personas que día a día se ven enfrentados a unas situaciones que no son comunes en la labor docente, por lo cual es muy importante que ellos tengan un conocimiento preciso del tema y que tengan cierta plasticidad o tolerancia en el momento de trabajar con los niños, se hace preciso que su estancia en las hospitalizaciones sea mucho más humana para que pueda influir de una forma favorable en cada uno de los niños.

Por otro lado tiene valor mencionar los vacíos en la formación de los estudiantes de algunas universidades que brindan programas de licenciatura en educación infantil en la ciudad de Medellín en cuanto al tema de pedagogía hospitalaria, ya que en los programas revisados no se menciona con nombre propio a esta pedagogía (como el nombre de un área o materia específica) por lo cual, resulta importante que se diversifiquen los estudios en este campo y se amplíe la literatura acerca de su historia, de su puesta en práctica y de cómo el pedagogo hospitalario tiene un rol activo en ella, para lograr así que se denote

su importancia y se pueda implementar en otras universidades de forma específica, como curso, o incluso abriendo las puertas a espacios de prácticas para los estudiantes de licenciaturas.

Referencias

- Barbosa, A., Guzmán, E., Marroquín, Y., Pérez, L. y Vaca, G. (2014). *Pedagogía hospitalaria: sistematización de la experiencia del aula hospitalaria de la Fundación Cardioinfantil de la ciudad de Bogotá, fortalezas, oportunidades y desafíos* [Trabajo de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://bit.ly/3wnzWnW>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. (3ª ed.). Universidad de Los Andes.
- Cáceres, M., Aznar, I. y Fernández, S. (2006). Pedagogía hospitalaria: principales características y ámbitos de actuación educativa (remedial y preventiva). *Revista de Ciencias de la Educación*, (206), 227-248.
- Comité Departamental de Discapacidad. (2015). *Política pública de discapacidad e inclusión social. Departamento de Antioquia (2015-2025)*. <https://bit.ly/2sVMSRn>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Fundación Sypal.
- Lara, E. (2013). *Fundamentos de investigación. Un enfoque por competencias*. Alfaomega.
- Peña, T. y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, Cultura y Sociedad*, (16), 55-81.
- Pérez Serrano, G. (2004). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica*. Narcea.

- Piura López, J. (2000). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Escuela de Salud Pública de Nicaragua.
- Polaino-Lorente, A. (1990). La pedagogía hospitalaria desde la perspectiva médica. En J. L. González-Simancas y A. Polaino-Lorente (eds.), *Pedagogía hospitalaria: actividad educativa en ambientes clínicos* (pp. 27-78). Narcea.
- Stakes, D., Orange, D., Paduan, J., Salamy, K. y Maher, N. (1999). Cold-seeps and authigenic carbonate formation in Monterey Bay, California. *Marine Geology*, 159(1-4), 93-109.
- Verdugo, L. (2016). *Cuidado, compasión y muerte: una mirada al sentido de la niñez en situación de enfermedad terminal como fundamento para establecer el rol del pedagogo hospitalario* [Trabajo de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://bit.ly/3Wrzlw8>
- Zapata, S. (2016). *Aulas hospitalarias, un aporte articulado a la Política Pública de Discapacidad para disminuir la deserción escolar por causa de enfermedad en el departamento de Antioquia* [Tesis de Maestría, Universidad Eafit]. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/11651>

Capítulo 6

Revisión de antecedentes sobre la interculturalidad desde las políticas públicas, la didáctica en la primera infancia y la educación primaria¹

Vanessa Restrepo Meza², Saray Arrieta Peña³,
Estefanía Vargas Guiral⁴, Melissa González-Rubio Villa⁵

Resumen

La presente investigación pretende mostrar cómo las didácticas en las aulas de primera infancia y las políticas públicas son componentes que han sido poco incorporados en algunos escenarios educativos. Por lo cual se realizó un análisis documental que da origen a este artículo de revisión bibliográfica, el cual tiene como objetivo indagar sobre los materiales didácticos interculturales que se implementan en la primera infancia y la educación primaria, desde los lineamientos establecidos en las políticas públicas. Para delimitar la búsqueda se han utilizado diversos criterios de selección, codificación y síntesis de los treinta antecedentes, los cuales se fragmentaron por categorías, se han incluido investigaciones publicadas desde 2012 hasta la actualidad, las búsquedas se realizaron a través de palabras claves relacionadas con el título del proyecto en bases de datos como repositorios universitarios, Google académico, Redalyc y Dialnet. La metodología de estudio es la exploratoria,

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Una mirada de la interculturalidad desde las políticas públicas, la didáctica en las aulas de primera infancia y educación primaria* y realizado entre 2022- 2023.

2 Estudiante de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana. Correo: restrepovanesa2218@americana.edu.co

3 Estudiante de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana. Correo: arrietasaray1772@americana.edu.co

4 Estudiante de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Corporación Universitaria Americana. Correo: vargasestefania3691@coruniamericana.edu.co

5 Licenciada en Pedagogía Infantil, magíster en Neuropsicología y Educación, doctoranda en Ciencias de la Educación. Docente investigadora y coordinadora del semillero de Educación Inclusiva de la Corporación Universitaria Americana. Correo: mgonzalezrubio@americana.edu.co

la cual implica un primer acercamiento al objeto de estudio. La información obtenida de las investigaciones se agrupa en tres categorías: políticas públicas, didácticas infantiles y práctica docente. Entre las conclusiones más relevantes se puede decir que existen pocos materiales didácticos interculturales que vayan en relación a las políticas públicas que mencionan la importancia de la educación inclusiva e intercultural para las infancias, los hallazgos encontrados sobre materiales didácticos muestran que solo hay material digital los cuales no están establecidos en las mallas curriculares, y se trabajan solo de manera voluntaria, son tomados solo como proyectos etnoeducativos y no como un requerimiento para abordar la interculturalidad.

Palabras clave: educación, interculturalidad, material didáctico, políticas públicas.

Abstract

This research aims to show how didactics in early childhood classrooms and public policies are components that have been little incorporated in some educational scenarios. For this reason, a documentary analysis was carried out that gives rise to this literature review article, which aims to investigate the intercultural teaching materials that are implemented in early childhood and primary education, from the guidelines established in public policies. Different criteria have been used to delimit the search, selection, codification and synthesis of the 30 antecedents, which were fragmented by categories, research published from 2012 to the present were included, the searches were conducted through keywords related to the title of the project in databases such as university repositories, academic Google, Redalyc and Dialnet. The study methodology is exploratory, which implies a first approach to the object of study. The information obtained from the research is grouped into three categories called public policies, children's didactics and teaching practice. Among the most relevant conclusions it can be said that there are few intercultural didactic materials related to public policies that mention the importance of inclusive and intercultural education for children; the findings found on didactic materials show that there are only digital materials which are not established in the curricula, and they are worked only on a voluntary basis, they are taken only as ethno-educational projects and not as a requirement to address interculturality.

Key words: education, interculturality, didactic material, public policies.

Introducción

El término interculturalidad se entiende como un concepto de aceptación de la diversidad cultural, étnica y grupos poblacionales que conforman la sociedad, de acuerdo a esto, Walsh (2005) define la interculturalidad “como concepto y práctica, la interculturalidad significa *entre culturas*, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad” (p. 4).

En efecto, se considera importante profundizar en el tema de la interculturalidad para darle a la comunidad un intercambio de saberes que permita la aceptación de los diferentes grupos poblacionales basados en el respeto y la inclusión. A propósito de Catherine Walsh (2009), que ha sido una de las pioneras en el tema de la interculturalidad, ha hecho ver el valor e importancia que tienen las culturas y cómo se deben empezar a incluir de manera positiva tanto en los currículos y las políticas públicas como en la práctica pedagógica. En su artículo *Interculturalidad y educación intercultural* Propone que la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta (p. 18).

Por otro lado, la inclusión se ve más como un enfoque de educación que como un conjunto de técnicas educativas, por lo tanto, la educación inclusiva es hoy una aspiración de muchos sistemas educativos y no podría ser de otra manera si se aspira a que la educación en el aula contribuya al desarrollo de sociedades más razonables, solidarias y democráticas. Si bien la educación inclusiva no es la única llave para cambiar muchas situaciones que se presentan en el aula, se puede disponer de todos los medios a su alcance para evitar las desigualdades y, finalmente, aumentar las capacidades de aprendizaje de los estudiantes de primera infancia y educación primaria.

Al hablar de educación inclusiva, no solo se hace referencia a diversos grupos poblacionales entre los que se encuentra la población migrante o estudiantes en situación de discapacidad pertenecientes a los grupos étnicos, de

género teniendo en cuenta las diversidades sexuales; por eso cuando se habla de inclusión intercultural busca abarcar a toda la comunidad educativa y no a una parte de ella, teniendo en cuenta que en las políticas públicas la interculturalidad está dirigida a todos los niveles educativos, pero muy pocos la implementan en la cotidianeidad escolar.

En la actualidad, las investigaciones sobre la aplicación de un material didáctico en contextos escolares se ven influida por la búsqueda de saberes en el aula educativa. Gracias a esto la investigación *Una mirada de la interculturalidad desde las políticas públicas, la didáctica en las aulas de primera infancia y educación primaria* iniciada en el año 2022 y que será finalizada en el año 2023, nace como un estudio investigativo de los contextos escolares para los que se evidencian pocas estrategias didácticas para fortalecer los procesos de inclusión de las comunidades que han sido socialmente excluidas. Tiene como objetivo principal indagar sobre los materiales didácticos interculturales que se implementan en la primera infancia y la educación primaria en el aula de clase, por medio de una exploración de saberes dentro del currículo educativo.

Esta investigación surge a partir de los rastreos que se han realizado en torno a la interculturalidad, donde se encontraron vacíos en las políticas públicas, material didáctico y en la formación docente profesional. Es así que se busca favorecer el concepto de la interculturalidad en educación primaria y primera infancia, por lo tanto, las dificultades identificadas en el entorno con estudiantes, maestros y directivos para la implementación del material didáctico interfiere en su reconocimiento, por eso la primera tarea será convertirse en un puente de transmisión de información valiosa para que dicho material pueda llegar a las aulas educativas de primera infancia y educación primaria para así crear aprendizajes significativos promoviendo que las prácticas educativas sean más inclusivas.

Se hizo una búsqueda de antecedentes de investigaciones, los cuales fueron hallados mediante categorías y palabras clave en diferentes bases de datos como Google académico, Redalyc, Dialnet y repositorios de instituciones como Universidad Minuto de Dios, Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad Javeriana, Universidad Pedagógica, Universidad Distrital, Universidad Sergio Arboleda, Universidad de Chile, Universidad Católica de Chile, Universidad de la Rioja, Universidad Nacional de San Martín. Esta revisión documental de artículos científicos e investigativos

arrojó resultados relacionados con la educación inclusiva e intercultural en los contextos educativos de primera infancia y educación primaria, se obtuvieron treinta trabajos investigativos a nivel local, nacional e internacional, comprendidos en un periodo de tiempo de 2012 hasta 2022.

En las diferentes investigaciones encontradas se pudo apreciar la aplicación de material didáctico que favorezca la interculturalidad, casi siempre de carácter digital. También cabe resaltar que en las políticas públicas se encuentran estipuladas las leyes que hacen visible la interculturalidad para los escenarios educativos, sin embargo, se encontró que dichas leyes están siendo parcialmente aplicadas en los contextos escolares y en muchos casos se visualiza la exclusión a las diferentes identidades culturales, minimizando así sus derechos y oportunidades a ser parte de una comunidad educativa inclusiva.

Por consiguiente, la interculturalidad busca reconocer las diferencias entre todos, hacer valer sus derechos y que aprendan unos de los otros para promover relaciones armónicas basadas en el respeto, la tolerancia y la comprensión, es así que la interculturalidad fortalece los grupos étnicos haciéndolos partícipes de las comunidades educativas que encierran un conjunto de saberes y prácticas. Walsh (2005), busca “promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros” (p. 23).

De acuerdo con la autora, la interculturalidad busca que todos se muestren tal cual son, sin miedo al rechazo, a la discriminación o a la exclusión teniendo en cuenta que no todos son iguales, todos tienen el derecho a pertenecer a una comunidad educativa incluyente que resalte las cualidades, habilidades y capacidades que los identifique en los distintos grupos culturales.

Desarrollo

La metodología implementada para esta revisión es la exploratoria, ello implica un primer acercamiento al objeto de estudio y tiene como objetivo conocer sobre los materiales didácticos interculturales que se implementan en la primera infancia y la educación primaria, desde los lineamientos establecidos en las políticas públicas.

Los resultados encontrados acerca de esta búsqueda se agrupan en las siguientes categorías: i) políticas públicas, ii) didácticas infantiles y iii) práctica docente. Las cuales dan cuenta de los vacíos en las políticas públicas sobre interculturalidad, los diferentes materiales y recursos didácticos digitales y en la formación y práctica docente.

Políticas públicas

Las políticas públicas son un tema muy amplio a la hora de ser tratado, y que es bastante interesante, pero cuando van direccionadas hacia la interculturalidad se nota que los avances no han sido muchos, sin embargo, se estima que la educación en Colombia debe ser de carácter intercultural teniendo en cuenta que la diversidad en este aspecto es muy significativa. En la siguiente investigación, se encontrará lo valioso de las políticas públicas que se abordan en las búsquedas, el trabajo de grado denominado *Análisis de la política de etnoeducación en Colombia desde una perspectiva intercultural crítica*, realizado por María Camila Benavides Bastidas y Yineth Yasiris Valencia Huer-tas (2021). El objetivo de dicho trabajo fue analizar la manera en la que la implementación de la política etnoeducativa propuesta por el Ministerio de Educación Nacional no asume el enfoque intercultural planteado en la política pública, la normativa y demás documentos oficiales. Por eso, se resalta que la etnoeducación y la interculturalidad son temas que han estado presentes históricamente aun si el Estado no los reconocía bajo estos conceptos, pues ya se venían desarrollando diferentes estudios y avances por parte de expertos e interesados en el tema.

Solo después de la Constitución Política de 1991 se reconoció oficialmente la diversidad étnica y cultural en Colombia, cuyas expresiones culturales son consideradas fundamento de la nacionalidad. Igualmente, se decreta que los miembros de grupos étnicos tendrán acceso a una educación que respete y promueva el desarrollo de su identidad cultural.

Lo anterior abrió paso a que en la Ley general de educación (Ley 115 de 1994), en su artículo 55, se adoptara el término etnoeducación para hacer referencia a la educación dirigida a los grupos étnicos, contemplando y respetando todo aquello que hace parte de su identidad y desarrollo cultural, que es la conservación de la cultura y las identidades, los proyectos educativos

propios, la formación de docentes etnoeducadores, la generación de espacios de encuentro e intercambio de experiencias a nivel regional, nacional y la facilitación de espacios de convenio entre las autoridades y el gobierno en diferentes niveles.

Una de las políticas que ha tomado bastante potencial es la de etnoeducación que fue desarrollada por el Estado con la intención de regular las experiencias educativas propuestas por las diferentes organizaciones indígenas. Este tema se contempló desde el modelo de la etnoeducación, con el propósito de brindar una educación más consciente de la pluralidad étnica del país. Es por eso que en la etnoeducación se considera la interculturalidad como parte fundamental de los principios que se deben implementar en los centros educativos.

Con el fin de cuestionar esta consideración, se pretende profundizar en la interculturalidad que se pone en evidencia al analizar la manera en la que la etnoeducación es concebida por la política pública que la instaura, de igual manera, la ley propuesta establece orientaciones con respecto a cómo se debe plantear el ejercicio educativo dependiendo de la población a quien va dirigida. En efecto, la investigación *La educación intercultural para los pueblos indígenas: un análisis desde la política pública*, realizada por Carlos Augusto Ramírez Castaño (2020), propone como objetivo determinar si las políticas públicas de enfoque diferencial que se han construido desde finales del siglo XX y en lo que va de este siglo dan respuesta a las demandas de los pueblos indígenas por una educación intercultural. Se considera que la problemática percibida refiere a cómo estas comunidades siguen siendo sometidas a lo que una cultura dominante impone, lo que implica el quebranto de las costumbres y saberes tradicionales.

Por su parte, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) señala que las políticas públicas con enfoque de derechos deben tener tres dimensiones. Por una parte, el Estado debe adoptar medidas fundadas en el reconocimiento de la dignidad y derechos de todas las personas en condiciones de igualdad y sin distinción alguna; en segundo lugar, se refiere a que es necesario diseñar mecanismos y herramientas bajo un enfoque diferenciado que atienda las condiciones particulares de ciertas personas, grupos o poblaciones, a fin de garantizar una protección suficiente para lograr la igualdad sustantiva. Por último, esta noción de igualdad requiere la activa participación

de personas, grupos y treinta y un poblaciones en situación de discriminación histórica en el diseño de políticas públicas que les conciernen (CIDH, 2018, p. 23). En ese sentido, se considera que las políticas públicas deben asumir el rol como instrumento de transformación de las condiciones que provocan esas desigualdades. La desigualdad y la exclusión están presentes como una realidad en amplios sectores sociales y en los pueblos indígenas. Por lo cual se ha llegado a cierto grado de acuerdo en torno a que únicamente pueden ser superadas mediante políticas públicas.

Educación inicial y sus estrategias desde la política pública es un estudio realizado por Tamara Cristina Espinosa-Guzmán (2020), tiene como objetivo presentar un análisis de la educación inicial y sus estrategias desde la política públicas, teniendo una metodología cualitativa con enfoque descriptivo-interpretativo. Como efecto de las políticas públicas en el campo educativo, se vinculó la perspectiva multicultural como uno de los ejes articuladores de los currículos escolares, de esta manera, el impacto del concepto de interculturalidad en las políticas públicas puede entenderse como un avance significativo.

Dicho lo anterior, es posible identificar cómo en los espacios de educación inicial, la formación académica está direccionada por conceptos que parten de la comprensión del conocimiento y la racionalidad de la cultura. El currículo ha de obedecer a las necesidades de los alumnos, en tanto está llamado a proveer conocimiento significativo de la realidad, ser flexible, facilitar la construcción de conocimiento a partir de los saberes propios, favorecer la interacción, entre otros. Es necesario entonces un cambio que genere espacios para la expresión de la identidad cultural de quienes están en las aulas tomando las clases, es decir, generar en el niño y en la niña el deseo de apropiarse de ese lugar que habita con su conocimiento y saberes para no perder las habilidades, las costumbres, la imaginación, la creatividad y el espíritu investigativo del aprendiz.

En concordancia con lo expuesto, la investigación *Perspectiva de la interculturalidad crítica en la educación inicial*, de Elva Milena Campos Rojas (2019), tiene como objetivo principal identificar en el currículo de educación inicial en Colombia los rasgos de interculturalidad crítica a partir del análisis a las propuestas curriculares de México, Ecuador, Canadá y Perú, a fin de plantear elementos de la interculturalidad para la educación inicial en el país. El trabajo señala los elementos fundamentales de la interculturalidad crítica

en los lineamientos curriculares de la educación inicial en Colombia. En esta investigación es importante considerar el carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe de las sociedades reconocido en las políticas públicas en el campo educativo. Del mismo modo, se vinculó la perspectiva multicultural como uno de los ejes articuladores de los currículos escolares, así, el impacto del concepto de interculturalidad en las políticas públicas puede entenderse como un avance significativo.

Por eso, Ferrao (2010) propone la renovación de los diversos sistemas escolares desde una perspectiva de educación intercultural crítica, que conduzca a que los educadores transformen sus prácticas, representaciones y apreciaciones acerca de los imaginarios, pensamientos, opiniones y construcciones de las infancias. Esto con el propósito de resaltar el valor de la experiencia escolar inicial de los niños y niñas en su encuentro con el mundo (p. 119).

De otro lado, la interculturalidad crítica en la educación inicial propicia entonces el empoderamiento de los niños y niñas para que crezcan como seres autorreflexivos, tolerantes, analíticos, críticos y comunicativos, de modo que esta tarea implica promover y proponer un pensamiento propio que genere identidad, como diría Catherine Walsh (2009) “que permita desaprender lo aprendido para volver a aprender” (p. 37). Así mismo, la educación intercultural se produce en cuanto se reconozca el derecho que todos los implicados tienen a mantener y fortalecer su identidad a la vez que se enriquecen con las experiencias compartidas por otros, promoviendo el diálogo de conocimientos, valores y saberes, del mismo modo que se propicia el respeto a la diferencia y la equidad.

El trabajo titulado *Interculturalidad e infancias. Aportes desde el análisis del programa de lazos comunitarios*, realizado por María Alejandra Castiglioni (2017), tiene como objetivo analizar el programa Lazos Comunitarios, que constituye una propuesta pedagógica para el nivel inicial inscrita en la educación intercultural. Dicha investigación muestra que hay varias necesidades notables: en primera instancia, analizar los lineamientos curriculares en la educación de primera infancia en Colombia que lleva unos caminos hacia la labor educativa verdaderamente intercultural; en segunda instancia, brindar unos aportes constructivos a la educación inicial a través de la interculturalidad crítica por medio de experiencias lúdico-pedagógicas desde el quehacer pedagógico y como tercer instancia, aportar desde el quehacer pedagógico

unas bases sólidas en los niños y las niñas que permita guiarlos, despertando así la iniciativa propia de participar y a la vez que sean orientados en ese proceso llamado interculturalidad crítica.

De este modo, el diseño curricular requiere el reconocimiento de la diversidad, existen diferentes escenarios para la educación y actores diversos que hacen posible las distintas lógicas para recuperar, transmitir, producir conocimientos, reconociendo que en esos escenarios se construyen distintas formas de pensamiento favoreciendo una dinámica crítica y autocrítica en los niños de educación inicial.

Así pues, en Colombia la educación intercultural en la malla curricular de la educación inicial cuenta con escasos desarrollos, sin concretarse en hechos reales y en la práctica en general. Sus pretensiones han sido más bien discretas, dado que no existe una directriz desde la política pública que oriente sus destinos hacia una educación que reconozca el hecho de la diversidad en todos sus órdenes.

Otra circunstancia importante, es cuando el docente se basa en lo intercultural, da paso a la inclusión de modelos socioculturales, a la potenciación de la diversidad cultural, al intercambio de estilos de vida de los educandos y a la permeabilidad del sistema de valores sociales dentro del contexto escolar. La educación intercultural se caracteriza por favorecer la interacción entre los individuos de culturas diversas, desde la concepción que las sociedades son multiculturales, cada cultura tiene sus propias características y esta pluralidad de culturas es un capital de patrimonio común de la sociedad. De forma similar la Unesco (2001) la describe como una respuesta al reto de propiciar una educación de calidad para todos, por lo tanto, propone cuatro pilares de la educación (creados por Jacques Delors, 1996) que se centran en el desarrollo de competencias interculturales:

En el mismo sentido, la investigación *Análisis intercultural en el centro de infancia de Bizkraia* adelantada por María José Barrante Palomo (2018), tiene como objetivo analizar la realidad escolar intercultural del país vasco mediante una recopilación de información y conocer la visión escolar por parte de los docentes. Expone que la educación intercultural debe estar involucrada con el entorno pedagógico y relacionada con las dimensiones en los procesos educativos, por lo tanto, se trae a colación a Delors (1996) y sus cuatro pilares

fundamentales para cumplir una educación de calidad y equidad. En primer lugar está *aprender a conocer*: donde se alcanzan los instrumentos necesarios para la profundización de todo cuanto lo rodea y sus vivencias, interrelacionado con la cultura. En segundo lugar, *aprender a hacer*: se refiere a adquirir no solo una competencia profesional sino, generalmente, una competencia que condicione a la persona. El tercer pilar es *aprender a vivir juntos*: aprender a convivir, participar y cooperar con los demás en cada una de las actividades sociales, donde se desarrolle comprensión y el respeto de los valores del pluralismo. Por último, *aprender a ser*: para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

La interculturalidad debe llevar a los individuos a revisar su propia historia, la forma en que se ve su cuerpo, la forma de hablar, de vestir, de valorar la identidad propia y la interacción que se tiene con el otro. Y es allí, donde el contexto educativo debe incorporar dentro del currículo estrategias de aprendizaje sobre la interculturalidad e identidad cultural, referida no solo al ámbito escolar sino al contexto familiar y social.

En tal sentido, la publicación *Características de la identidad cultural e interculturalidad en el contexto educativo* de Daila Yasmin Giraldo Ortiz (2021), tiene como objetivo caracterizar los supuestos que presenta la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, se abordan la identidad cultural e interculturalidad con los estudiantes. Dice que el fortalecimiento de la identidad cultural en la primera infancia es vital para la pervivencia de los grupos étnicos, pues encierra un conjunto de saberes y prácticas, que alimentan las culturas y aportan a la construcción de identidades de generosidad, respeto para la diversidad, y esto cómo incide en la relación con el otro.

Didácticas infantiles

Propuesta didáctica de interculturalidad basada en el método Literacy through photography de Wendy Ewald en un aula de 3° de educación de Escuer-Montesinos (2021) es un trabajo que importante para quien establezca lo importante que es el material didáctico y las estrategias en el aula. Todo esto, por medio de contextos actuales abordados en el aula infantil que sugieren la creación de material didáctico para la enseñanza en educación y desarrollar

aspectos interculturales en el alumnado generando intercambios del mundo actual. El método que sugiere la investigación se documenta con la ayuda de fotografías dentro y fuera del aula sobre actividades pedagógicas del medio, así pues no basta saber cómo se confecciona una unidad didáctica, una programación de aula, etc. Finalmente, el manejo de herramientas tecnológicas como uso de material didáctico en primera instancia se define a lo largo de la investigación porque ya al conocer tantos contextos de aula, muchas veces se opta por la creación o el uso de herramientas ya que el niño que se enfrenta a las realidades sociales, ya lo está haciendo con aparatos tecnológicos.

Otra investigación que sirve como referencia para la investigación en curso se denomina *Las maravillas de la interculturalidad en un aula de 5 años de educación infantil* de Vives-Portolés (2020), en ella el material didáctico trabajado como proyecto educativo intercultural se hace evidente que es una propuesta de formación para convertir las experiencias de los participantes como proyecto a través de interés, motivaciones y danza en el aula de clase. El trabajo por proyectos es una metodología innovadora relacionada con el constructivismo sociocultural. Se presenta a continuación una breve descripción del proyecto práctico realizado en una comunidad embera de Chontaduro del municipio de Frontino, Antioquia, investigación titulada *Tinajas de barro como método para volver a prácticas educativas ancestrales con los niños y niñas de la comunidad embera de Chontaduro Alto del municipio de Frontino-Antioquia* de Milton Sinigui (2019). Este autor elabora tinajas de barro como propuesta dirigida específicamente a los niños y niñas de la comunidad indígena para que a través del desarrollo del trabajo se fortalezca la conexión con la madre tierra y con el cuidado del medio ambiente.

Otro estudio rastreado se relaciona precisamente con lo que en la investigación propuesta se pretende realizar, esta investigación se denomina *Estado del arte sobre concepciones y reflexiones en torno a la etnoeducación en Colombia en los últimos veinte años* de Ciro Montes *et al.* (2021). Los autores construyen un estado del arte en torno a la diversidad en Colombia de los últimos veinte años y tiene por objetivo diseñar unas situaciones que conlleven a su comprensión para dirigirla hacia la lectura de categorías etnográficas; sin embargo, los autores buscan hacer un análisis a partir de un enfoque cualitativo. Esta investigación se relaciona con la anterior porque se traza un propósito relacionado con hacer una producción en torno a la diversidad expuesta en prácticas.

También vale la pena mencionar el *Estado del arte acerca del panorama de ELE en Colombia: perspectivas y retos* de Gómez Castro *et al.* (2021), investigación en la cual se define un estado del arte propuesto desde la etnoeducación con especial énfasis en las concepciones y reflexiones que han surgido a través de los años, permite que como investigadores trascendamos fijando la mirada desde una investigación documental que sea llevada a un proceso científico que poco a poco generará una transformación de la práctica social, permitiendo el surgimiento de nuevos conocimientos desde las voces de diferentes investigaciones que pueden tener múltiples aspectos e ideologías en común pero, que a su vez, se diferencian la una de la otra en los múltiples aportes que pueden hacer, apoyando la constante indagación y recolección de datos que facilitaron el proceso y dieron una reflexión comprensiva frente al objetivo propuesto. Un estado del arte para establecer lo concreto, fundamenta la actividad de tipo investigativo y formativo por medio de la cual el investigador se pregunta, desde el inicio de su trabajo, qué se ha dicho y qué no; cómo se ha dicho; a quién se ha dicho y qué falta por decir, con el fin de develar el dinamismo y la lógica que deben estar presentes en toda descripción, explicación o interpretación de cualquier fenómeno. Para concluir que lo didáctico en la enseñanza del ELE (español como lengua extranjera) en Colombia se destaca la importancia de nuestro territorio visto como multicultural y pluriétnico pues es Colombia el segundo país en cantidad de hablantes nativos de español (48,4 millones).

Una propuesta investigativa formadora acorde con el momento actual es la titulada *La interculturalidad mediada por TIC: una propuesta didáctica en la red social Facebook* de Salazar González *et al.* (2019). Facebook es una red social mundial que tiene usuarios en el mundo entero, aproximadamente son cerca de 2.200 millones y en ella se pueden encontrar personas conocidas, amigos de amigos, crear contenido, anunciar, etc. Dado esto, otra propuesta didáctica que causa mayor revuelo en la comunidad hoy es trabajar la interculturalidad en Facebook que hace mirar al estudiante con otros ojos lo que es el mundo que lo rodea. La propuesta didáctica se dio a partir de la creación de un grupo en Facebook, para luego analizar las interacciones de acuerdo a un cuadro de categorías y participaciones de acuerdo con los tópicos planteados por los docentes, tuvo como conclusión que estudiantes del grupo en Facebook realizaron actividades en clase mediadas por la interculturalidad de la comunidad donde conviven.

Otra investigación significativa se denomina *Rasgos de interculturalidad mediados por el uso del material didáctico en un contexto de EFL: un análisis desde una perspectiva decolonial* de Calderón Herrera y Algecira (año 2021). En ella se destaca la importancia de los materiales didácticos de EFL (inglés como lengua extranjera) que han convertido el papel del profesor en rutinario y repetitivo, lo que se traduce en un modo de actuación conformista. En vista de ello, los libros de texto de EFL han sido comercializados e impuestos como instrumentos hegemónicamente naturalizados de la enseñanza de la lengua inglesa por excelencia por empresas editoras extranjeras y locales, así como por instituciones educativas y ministeriales. Estos lenguajes expresivos son la base del conocimiento en niños y niñas de la primera infancia, por lo cual, la interculturalidad se da como parte del desarrollo de la identidad de los niños y las niñas teniendo como estrategia pedagógica los lenguajes artísticos, siendo un referente de interés y objeto de motivación para el maestro, ya que reconoce su labor y pone en evidencia reflexiones a considerar como aporte a la educación de niños y niñas colombianos. En la investigación se enfatiza en las mediaciones pedagógicas porque el cuantificar una etnia o grupos culturales que puedan existir en nuestra sociedad actual hace que haya brechas sociales en la sociedad y también se relaciona el aprendizaje y la enseñanza con la diversidad cultural que existe. Por consiguiente, es deber por parte de los maestros en su práctica pedagógica, el indagar sobre el sentido cultural y la forma de pensar que tienen los niños y niñas al recibir educación y enseñanza que logre calidad e inclusión educativa. En segundo lugar, finalmente, es necesaria la didáctica en tanto ha de continuar con la tarea de pensar y analizar cuestionamientos en el proceso, siempre inacabado, de construir las formas de enseñar específicas.

Práctica docente

La práctica docente es un proceso complejo en el que interactúan de forma dinámica diferentes aspectos, entre los cuales se encuentran los sociales, los curriculares, burocráticos, así como tradiciones y costumbres escolares y regionales, toma de decisiones políticas y administrativas (Rockwell, 1995). Para empezar, se referencia el trabajo denominado *Educación parvularia intercultural desde el enfoque pedagógico de Paulo Freire* de Javiera Fabiola Sánchez Herrera (2019), este es un trabajo de grado que busca promover los cambios en los currículos de modo que se modifique el paradigma respecto a la edu-

cación intercultural y generar un nuevo modelo educativo donde se favorezca la educación intercultural. Este trabajo realizado en Chile, presenta un diseño metodológico fundamentado en el paradigma crítico en el cual se indaga, se obtienen datos y se comprende la efectividad de lo que se quiere investigar. Concluye que, para dar respuesta a la problemática presentada acerca de los párvulos, son pertinentes los cambios curriculares, en las planeaciones, en las experiencias comunitarias, las jornadas diarias y que se constituya el proyecto educativo institucional en comunidad.

La interculturalidad en la educación inicial de Gallo Villacis (2018) es un trabajo que estudia a fondo los factores que participan en las relaciones de respeto y tolerancia acerca la diversidad cultural por parte de la comunidad educativa, la metodología de dicha investigación se desarrolló bajo el enfoque de investigación cualitativo y cuantitativo, el diseño bibliográfico y documental y de campo y la investigación exploratoria. Una conclusión importante de esta investigación es que la interculturalidad es el enlace e intercambio entre culturas en términos igualitarios, en circunstancias de igualdad, favoreciendo el respeto y la tolerancia entre los participantes de diferentes grupos culturales, estas características se aprenden desde la primera infancia por lo que es oportuno fomentar en la educación inicial.

Una investigación fundamental denominada *Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la Institución Educativa Finca la Mesa* de las autoras Luisa Fernanda Caballero y Katherine Vanessa Ocampo (2018), buscó identificar el discurso de las maestras, sus diferentes estrategias de enseñanzas y metodologías para enseñar a la población diversa. El paradigma elegido para esta investigación fue el cualitativo y el enfoque interpretativo; las autoras concluyen, a partir de su acercamiento a las prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa, que es necesario hacer un reconocimiento por la diferencia a través del acompañamiento oportuno, individual y colectivo, de ahí la importancia del reconocimiento del otro, como un componente clave en el proceso educativo no solo desde la integración sino desde la participación activa en los distintos ambientes de aprendizaje que permitan resignificar la práctica pedagógica de las maestras en la atención a la diversidad.

Para apoyar la idea anterior, una investigación en educación denominada *La exposición artística como mediación pedagógica y social para el reconoci-*

miento de la diversidad cultural de Giorgio Emidio Molina (2019), presenta el reconocimiento de la diversidad cultural como una mediación pedagógica a través del arte. La metodología es cualitativa y enfocada en la teoría crítica, se busca que el investigador haga una interpretación activa de lo que va captando. Para concluir, López (2019), afirma, que sin ese reconocimiento del otro no habría un mejoramiento en la identificación de la diversidad, que sin ese reconocimiento por la diversidad las relaciones y el trabajo cooperativo no puede ser posible y la exposición artística necesita del trabajo cooperativo y de la reflexión en la reconstrucción de relaciones.

Precisamente, una investigación educativa llamada *El proyecto de aula como movilizador de la interculturalidad en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa San Benito* de Brayan Escobar (2019) busca integrar la interculturalidad mediante los proyectos de aula, la cual permite traer al aula otras formas de pensar, vivir, ser y saber, para crear un diálogo, por su parte el componente metodológico se da a través de la investigación acción pedagógica. El autor determina en una de las conclusiones referidas al proyecto de aula, la cual radica en la importancia de construir el conocimiento de manera significativa, ya que un proyecto de clase se estructura y se lanza en el aula, surgen interpretaciones y dudas que conducen a nuevas problematizaciones, que en este caso las ciencias sociales abordan problemas de los estudiantes y permiten la reflexión de diferencias con pueblos indígenas prehispánicos, comunidades locales, afrodescendientes, raizales y pueblos indígenas actuales como diferencias naturales y significativas en la valoración, y no como diferencias exóticas exclusivas de otros.

Así mismo *Cosechando saberes desde abajo y desde adentro: una sistematización de experiencias de docentes para reflexionar sobre procesos de educación inclusiva y educación intercultural en la Universidad de Antioquía* de los autores Cristian Clavijo, María Cristina Pérez, Sara Julieth Echeverri (2020) desarrollaron el ejercicio investigativo desde el paradigma cualitativo a través del método fenomenológico apoyado en la sistematización de experiencias. Los autores concluyen que cada una de las vivencias y reflexiones que envuelven las siembras permiten la manifestación de lo que se revela y quiere la educación crítica intercultural; aunque no se cite literalmente, entre líneas, los sembradores intentan enfocar su práctica docente en una educación que responda a las necesidades de los sujetos dadas su historia y los contextos en los que están inmersos, una educación que permita la creación de saberes en

forma conjunta, que no esté sujeta a objetivos económicos o de clase, y que reconozca al otro como sujeto culto sin etiquetas ni subordinaciones.

Con la intención de ampliar esta idea sobre unas oportunidades estratégicas del aula, se relaciona la investigación *Caminar, identificar y exaltar: hacia la construcción de una propuesta de educación sensible, desde el arraigo y la apropiación simbólica del territorio y su relación sagrada con la naturaleza del alto Atrato en el resguardo embera Katío El 18* de Daniel Ospina (2020). Este trabajo de investigación pretende mostrar cómo las enseñanzas del pueblo embera muestran lo esencial en la formación de un ser humano vinculado a la naturaleza, al sustento de la vida, significativa como todas las demás formas de vida consideradas sagradas. Las sociedades, muchas veces definidas como arcaicas, pueden tener un pensamiento más sensato y coherente con la dinámica ecosistémica del planeta Tierra, como lo demuestra la riqueza natural de los territorios presididos por comunidades indígenas. De acuerdo con el proceso metodológico, se hizo una recolección de datos partiendo de las entrevistas a personas ajenas a la comunidad y a la misma comunidad embera, se concluye que es hora de pasar de la enseñanza de la teoría a la pedagogía de los sentimientos, no de las respuestas, sino de las preocupaciones errantes; tejido de interrogantes relativos a la realidad local, la visión del mundo y elementos ambientales como hilos conductores de investigación que construyen el conocimiento como un hecho vinculado a la vida, invitando al cuerpo a moverse y explorar su realidad, recorriendo el territorio y descubriendo sus procesos, dinámicas y conversaciones con sus múltiples entidades.

Ávila (2020) propone una investigación denominada *La educación intercultural como apuesta pedagógica en la transformación de prácticas educativas en contextos urbanos: Una experiencia con el pueblo embera*. La investigación que se presenta en este documento se inspira en los propósitos de ofrecer a los niños, niñas y jóvenes indígenas que viven en Bogotá, procesos de educación dignos que les permitan seguir soñando con un mundo donde son importantes. En conclusión, las experiencias educativas y comunitarias aportan elementos constitutivos de los procesos educativos con pueblos indígenas en contextos de ciudad tales como el estatus de las lenguas indígenas pese a su rechazo y discriminación, el fortalecimiento político y organizativo para la pervivencia de los pueblos indígenas, el desarrollo de su autonomía, y el componente comunitario para la construcción de una verdadera política de

educación intercultural bilingüe desde y con la participación de los pueblos indígenas.

La investigación de Fernanda Aldana Suárez (2021) denominada *Representaciones sociales sobre interculturalidad de los docentes de primera infancia y su incidencia en las prácticas pedagógicas en una institución del municipio de Soacha*, realiza importantes aportes a las representaciones sociales de los niños y niñas sobre la cultura afrocolombiana, una iniciativa que surge de las relaciones de otros niños con sus parejas afro y una propuesta didáctica mediante una serie de tutoriales, talleres que invitan a niños y niñas a conocer la cultura afrocolombiana, especialmente chocona.

El trabajo tiene como propósito analizar las representaciones sociales sobre interculturalidad de un grupo de docentes de preescolar y la manera como estas inciden en sus prácticas pedagógicas con los niños y las niñas de grado preescolar. Como conclusión, el autor destaca que se puede decir que la interculturalidad se transforma en una forma de apreciar y reconocer al otro a partir de actitudes, acciones o estrategias participativas que vinculan capas políticas, étnicas, económicas y epistemológicas, esta situación implica la puesta en marcha del diálogo escuchando a la comunidad, garantizando los derechos de todos. Por tanto, la interculturalidad debe ser apreciada como un proyecto político-educativo, ético-estético, que parte de construir relaciones horizontales que reconozcan la individualidad de los niños y niñas, valoren su historia, lenguas, saberes y formas de vivir en el mundo.

La investigación titulada *La educación intercultural en Quibdó: estado actual y estrategias de mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes* de Angela Milena Flores Enciso (2018) basa su análisis en la política educativa intercultural y multilingüe de Quibdó y cómo se ve expresada en la docencia. Por otra parte, la metodología de estudio es la de investigación-acción donde se construye con la comunidad a partir de los intereses y necesidades a fin de contribuir al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas que respondan a contextos interculturales. A manera de conclusión la autora puntualiza que el establecimiento educativo se debe constituir como un espacio que genere escenarios propicios para el diálogo de saberes y una construcción de identidades que disuelva las relaciones basadas en las clases sociales, las cuales son hegemónicas y perpetúan la desigualdad, un espacio donde se les permita en

la institución fortalecer sus saberes a partir de la identidad, diversidad lingüística, autonomía, cultura y memoria histórica.

Los autores María Magdalena Osorio y Jhon Erick Lozano (2019) se plantean la investigación pragmática denominada *Prácticas educativas, identidad cultural y concepciones de lo indígena en Colombia. Entre la etnoeducación, la interculturalidad y la educación propia*. Este ejercicio investigativo busca mostrar cómo diez personas de diferentes roles comparten su experiencia y algunas prácticas educativas que desarrollan para la implementación de políticas y programas de educación, dirigidos a comunidades indígenas en el país. En su marco teórico los autores presentan las categorías de análisis, y los principales referentes conceptuales sobre los cuales se sustentan teóricamente los diferentes aspectos que son analizados y comprendidos en la investigación respecto a las políticas, las prácticas y las acciones educativas que se han desarrollado en el país, especialmente aquellas que se han construido para responder a las poblaciones indígenas en condición de desplazamiento, en clave de su identidad cultural.

De este modo las conclusiones identificadas no cambian el tono de lo dicho hasta el momento respecto a las políticas en general, a saber: que las iniciativas para desarrollar, o por lo menos para incluir en los modelos educativos las cosmogonías, comprensiones y formas de relación de las comunidades indígenas, han sido iniciativas de corto alcance, que se han propuesto y diseñado fórmulas de abordaje que respetan e incluyen sus diferencias, pero que la falta de continuidad y desarrollo de las mismas no ha permitido consolidar un sistema que responda a las necesidades de educación que exigen las comunidades indígenas, en donde se vean incluidas sus formas de ver, entender y relacionarse con el mundo.

Por otra parte, la investigación *Descolonización e interculturalidad: condiciones de diseño de material para el desarrollo de la CCI en las aulas de ELE de la Pontificia Universidad Javeriana* de Juliana Andrea López Páez y María Angélica Bayona Rodríguez (2020), busca demostrar cómo la interculturalidad se ha convertido en un bloque fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras debido a su evidente presencia en diversos cursos de lengua. En su marco metodológico describe el tipo de investigación, que tiene un enfoque cuantitativo y cualitativo, los procedimientos realizados, las herramientas de recolección y análisis de datos que fueron tenidos en cuenta en el desarrollo

del trabajo, entre ellas están, la entrevista, la revisión de documentos, las observaciones personales y el análisis de experiencias personales, la encuesta semiestructurada a los docentes del programa de ELE (enseñanza de español para extranjeros). Una de las conclusiones afirma que es fundamental resaltar el hecho de cómo por medio del material creado se puede contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. De este modo, la guía propuesta presenta una serie de condiciones para que el docente de ELE la tenga como base y la use como material complementario a la hora de diseñar materiales para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

Para finalizar, referenciamos el texto *Prácticas de crianza inclusivas e interculturales para la atención a la primera infancia en la modalidad CNH creciendo con nuestros hijos, provincia de Orellana* de Marcelo Enrique Chugcho García (2020). Esta investigación busca evidenciar como problema social la ausencia de elementos que contribuyan a la crianza de los niños, afectando de manera directa el desarrollo infantil, haciendo que disminuya sus capacidades de crecimiento y desarrollo en relación con su edad. Para este trabajo se aplicaron las metodologías activas, participativa y reflexiva, el aprendizaje cooperativo de los educadores y de las familias que permitan adaptar los temas abordados de acuerdo con el contexto familiar y comunitario.

El autor concluye que las prácticas de crianza desde la interculturalidad se relacionan con las características poblacionales que sirven de contexto a los niños y niñas, este criterio es importante si se considera que el Ecuador es un país que establece en su Constitución ser un estado intercultural, pluricultural y laico, con lo cual se puede expresar que no existe una sola primera infancia, sino que existen varias formas de comprender la primera infancia las cuales dependen de las características históricas culturales las poblaciones en un determinado tiempo y espacio; considerando que las acciones que generan un enfoque inclusivo e intercultural se basan en prácticas de alimentación, lactancia materna, cuidado y protección, lengua materna, costumbres.

Conclusiones

Según lo mencionado anteriormente, las tres categorías identificadas a lo largo de la investigación evidencian en síntesis que existen algunos recursos didácticos, los cuales son de carácter digital y se aplican de forma voluntaria,

la mayoría de ellos son exclusivos para la población indígena o afro y muy pocos para la población urbana. Los recursos didácticos se caracterizan por ser digitales, bilingües, están integrados en saberes ancestrales de la comunidad indígena y los lenguajes expresivos como parte del desarrollo de la identidad de los niños, por otra parte, se encuentran los vacíos en las políticas públicas y en la formación de docentes profesionales, los cuales afectan las comunidades educativas mostrando la desinformación y la poca investigación por parte de los responsables de la comunidad educativa en general.

Es así que los hallazgos encontrados dan cuenta de que la interculturalidad ha tenido pocos avances educativos en su implementación dentro de los entornos escolares, los cuales muestran que los materiales didácticos que se encuentran incorporados desde el enfoque de interculturalidad no hacen parte del currículo escolar, sino que se aplican de forma voluntaria o solo se vinculan a proyectos etnoeducativos de esporádica implementación, lejos de los planes de estudio, los lineamientos curriculares y las planeaciones de clase donde se resalta la importancia de coexistencia entre culturas.

Por medio de estos rastreos, se puso en evidencia la falta de recursos didácticos que favorezcan la interculturalidad en las aulas de primera infancia y educación primaria, teniendo en cuenta que es en la primera infancia, a través de proyectos lúdico-pedagógicos, cuando se comprende de manera más amplia el fortalecimiento de la identidad cultural, pues es vital conocer la importancia de nuestra cultura, reconocer y aceptar la diversidad cultural que hay en el entorno.

También se pudo dar cuenta de que las políticas públicas en Colombia están dirigidas a todos y no se aplican a toda la población, se encontró un vacío sobre interculturalidad en los lineamientos técnicos para la atención de la primera infancia, por medio de las actividades rectoras, juego, literatura, exploración del medio y el arte; se evidencia también la poca relación entre las macropolíticas sobre educación inclusiva e intercultural dirigidas a esta población en específico.

Por otra parte, a los docentes en su formación profesional no se les enseña cómo trabajar la interculturalidad, porque esta tiene poca relevancia en el currículo educativo de las facultades de educación, debido a esto se encuentran vacíos en la transmisión de conocimientos sobre la educación inclusiva y la

interculturalidad. Por consiguiente, cuando se habla de inclusión se aborda desde la discapacidad y no desde lo cultural; lo cual genera ausencia de recursos didácticos para implementar las prácticas de aula inclusivas e interculturales, es así que Colombia como una nación de diversidad cultural está llamada a garantizar y proteger los derechos de las infancias pertenecientes a los diferentes grupos poblacionales.

Del mismo modo, es importante abordar las prácticas inclusivas e interculturales en el aula porque por medio de las mismas se puede fortalecer la inclusión educativa e intercultural, la cual pretende evitar barreras en el aprendizaje y la participación de las comunidades culturales. Es así que la interculturalidad se vincula con los contextos educativos partiendo desde la tolerancia, el respeto ante la diversidad y los ambientes de convivencia para contribuir en los procesos de prácticas sociales en la escuela.

Es importante destacar que los materiales didácticos son la pieza fundamental para favorecer los procesos de interculturalidad, ya que por medio de estos se pueden abordar los diferentes conceptos que traen a colación el reconocimiento de las diversidades étnicas en las aulas de primera infancia y educación primaria.

Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política. Gaceta Constitucional 116 de julio 20
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación del Perú. <https://bit.ly/3GQzBz8>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. <https://bit.ly/3Xy0IGw>
- Arbesú, I. y Figueroa, A. (2001). La evaluación docente como un proceso de diálogo, comprensión y mejora de la práctica. En M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz Pontones (Eds.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en educación superior* (pp. 161-174). CESU-UAM.

- Argibay, M. (2003) conceptos básicos. http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415
- Cabrera, M. (2011) Diversidad en el aula. Revista. Innovación y experiencias educativas. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/Lucia_Cabrera_1.pdf
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, IV, 26-45. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r12/03.pdf>
- Lineamientos técnicos para atención a la primera infancia (2016). https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/lm5.pp_lineamiento_tecnico_para_la_atencion_a_la_primera_infancia_v2.pdf

Parte III

Semillero Equidad, Sociedad y Gestión

Capítulo 7

Conceptos clave para la eutanasia en Colombia: análisis de las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021 de la Corte Constitucional colombiana¹

Paula Andrea Rendón Botero², Giovanni Moreno Meneses³, Iván Alfonso Cordero Gutiérrez⁴

Resumen

Este proceso de investigación busca identificar aquellos conceptos claves en cuanto a la eutanasia en Colombia, a partir del análisis de las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021 emitidas por la Corte Constitucional. La última sentencia por consiguiente, es la más reciente en la actualidad, ello a partir del ejercicio jurídico dogmático que permite e implica de fondo analizar los fundamentos normativos que sirven de orientación frente a la noción de muerte asistida (también llamada eutanasia). Este estudio se desarrolla con un enfoque cualitativo, se aplicó un método hermenéutico con el cual se pudo comprender y entender, ¿Cuáles son los derechos que tienen los pacientes con enfermedad terminal para acceder a una muerte digna o asistida practicada por los médicos especialistas? Son estos los únicos autorizados para la práctica de dicho procedimiento, por consiguiente, sin trasgredir la norma en el artículo 106 del Código Penal que ha sido modificado y despenalizado por la honorable Corte Constitucional en la Sentencia C 239 de 1997 y más reciente en su pronunciamiento en Sentencia C-233 de 2021, entre las cuales se destacan

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Conceptos clave para la eutanasia en Colombia: análisis para las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021* y realizado entre Paula Andrea Rendón Botero, Giovanni Moreno Meneses e Iván Alfonso Cordero Gutiérrez.

2 Estudiante de Derecho, décimo semestre. Integrante del semillero de investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: Paula-rendon@hotmail.com

3 Estudiante de Derecho, décimo semestre. Integrante del semillero de investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: giovamoreno06@gmail.com

4 Coordinador del Semillero de Investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: icordero@coruniame-ricana.edu.co

controversias doctrinales ante el actuar médico con referencia a la aplicación de una muerte asistida, homicidio por piedad y eutanasia.

Palabras clave: eutanasia, muerte digna, homicidio por piedad, lesión corporal, enfermedad grave.

Abstract

The present research process aims to identify those key concepts regarding Euthanasia in Colombia, based on the analysis of judgments C - 239 of 1997 and C - 233 of 2021, the latter, therefore, being the most recent to date. This from the dogmatic legal exercise that allows and implies in the background, to analyze the normative foundations that serve as orientation against the notion of assisted death or also called mainly euthanasia. In this sense, the present research study is framed through the qualitative research approach, with which a hermeneutical method was applied with which it was possible to understand and understand, What are the Rights that patients with terminal illness have to access to a dignified or assisted death practiced by specialist doctors?, being these the only ones authorized to practice said procedure; therefore, without transgressing the norm in its article 106 of the Penal Code, which has been modified and decriminalized by the honorable Constitutional Court in Sentence C - 239 of 1997 and more recently in its pronouncement in sentence C - 233 of 2021, among the which highlights doctrinal controversies before medical action with reference to the application of an Assisted Dying, Mercy Homicide and Euthanasia.

Key words: Euthanasia, Dignified Death, Mercy Homicide, Bodily Injury and Serious Illness.

Introducción

La presente investigación destaca los pronunciamientos que ha emitido la Corte Constitucional respecto al tema de la eutanasia en Colombia partiendo de las consideraciones, simultáneas en diferentes sentencias, a propósito de la situación de pacientes en estado no terminal y de las modificaciones aplicadas

al Código Penal colombiano, se observan las diferentes posturas para permitir la práctica de dicho procedimiento, pero, por su parte, los galenos, de forma directa o indirecta, persisten de forma impositiva en la práctica del mismo, descatando en su integridad lo considerado por la sentencia en firme por parte de la Corte Constitucional.

Mas allá de ser una problemática, es sin duda alguna un asunto que implica el reconocimiento de derechos en favor de una vida digna que colateralmente acoge el derecho a una muerte digna y que conlleva a diferentes posiciones relacionadas con lo moral, ético y demás creencias religiosas ancestrales propias de las culturas que limitan e imponen el desconocimiento y desobediencia al ordenamiento jurídico y a la configuración de la práctica eutanásica, determinando el carácter del paciente que decide poner fin a su vida, bien sea por enfermedad grave e incurable o por intensos sufrimientos causados por lesiones corporales, el cual se encuentra regulado en el artículo 106 del Código Penal colombiano, Ley 599 de 2000.

Es intención de esta investigación describir los pronunciamientos de la Corte Constitucional en la Sentencia C 233 de 2021 respecto a la eutanasia en Colombia, clasificar dichos pronunciamientos y explorar el grado de vulneración de derechos fundamentales frente a este postulado.

Es de destacar que el mismo Código Penal en su artículo 106 fue modificado mediante sentencias como la C 233 de 2021, en tal sentido se pronuncian las decisiones C 239 de 1997 y la T 970 de 2014, así como la Constitución Política de Colombia (1991) y las resoluciones 1216 de 2015, 825 de 2018 y 0971 de 2021 del Ministerio de Salud y la Protección Social.

Finalmente, es relevante destacar a su vez los resultados de dilemas y retos de los sujetos calificados en la aplicación del homicidio por piedad, que nos plantea un nuevo reto según la Sentencia C 239 de 1997 y la Sentencia C 233 de 2021 que analizan el homicidio por piedad, pero que a la vez destaca el primer procedimiento eutanásico aplicado a la Marta Sepúlveda (Q.P.D.) realizado el 8 de enero de 2022.

Desarrollo

Sustancialmente el derecho a una muerte digna orbita en la condición y en la calidad de vida del ser humano, sin duda alguna es importante destacar que el derecho a una vida digna está legislado más allá de las diferentes posiciones –sean morales, éticas o culturales– que aunadas a la inaplicabilidad sustancial de la norma impiden el correcto desarrollo del derecho adquirido en pacientes terminales y no terminales en el procedimiento asistido por el profesional de la salud, obstaculizando así el debido procedimiento asistencial.

Con el anterior preámbulo es importante adentrarnos en el contexto partiendo en primera instancia del concepto clave abordado en este tema como es saber comprender y entender el término: ¿Qué es la eutanasia? Se puede indicar que “la eutanasia es el proceso de acelerar la muerte de una persona con una enfermedad incurable para evitar que sufra. En la eutanasia siempre es un equipo médico el que administra los fármacos a la persona que desea morir” (Pérez Agustín, 2020).

Una vez definido el concepto, cabe preguntarse: ¿Como solicitar la eutanasia en Colombia? En primera medida se debe adelantar un trámite administrativo que colige en el diligenciamiento de un documento voluntario, informando con posibilidad de retractación ya sea de forma directa, verbal o escrita que sin duda alguna se debe especificar los como criterios a considerar:

- La presencia de una enfermedad terminal, enfermedad incurable avanzada o agonía.
- Ser afectado directamente por los efectos secundarios de alguna enfermedad.
- Estar en condiciones ópticas para solicitarla de forma directa.
- Debe cumplir con los requisitos legales vigentes al momento de su petición.

Esta información será recibida y evaluada por un médico o profesional de la salud, que someterá a un proceso de rigurosidad y veracidad la información suministrada, so pena de rechazo por la mala información, falta de veracidad

e idoneidad y demás parámetros propios para el procedimiento según protocolo para la eutanasia.

Seguidamente es importante conocer ¿cuáles son los tipos de eutanasia existentes? Principalmente se destaca la eutanasia activa que como característica principal se practica en Colombia y que tiene por objetivo inducir al paciente, mediante una sedación, con la intervención farmacológica así:

- Potasio
- Morfina
- Pentotal
- Propofol
- Barbitúricos
- Benzodiacepinas
- Relajantes musculares
- Anestésicos

Como desenlace del uso de estos fármacos, indudablemente el paciente puede presentar la muerte, eventos adversos, dolor y pérdida de la conciencia (Ministerio de Salud, 2015), tal protocolo se encuentra ajustado a la escala Karnofsky, a la escala ECOG (Eastern Cooperative Oncology Group), a la escala PPS (Palliative Performance Scale), a la escala PPI (Palliative Prognostic Index y finalmente a la escala PAP (Palliative Prognostic Score) (Ministerio de Salud, 2015). Todo el procedimiento se efectúa en presencia y en observación médica.

En segundo lugar, está la eutanasia pasiva, destaca objetivamente la supresión del tratamiento farmacológico o dependiente que lo mantienen con vida. Subsidiariamente a las mencionadas formas de eutanasia, encontramos también:

- La distanasia, que se desarrolla mediante la aplicación de fármacos para aliviar el dolor del paciente, teniendo en cuenta que en su proceso acorte el tiempo de vida de este con la debida práctica médica.

- Suicidio asistido, se caracteriza en cierta forma cuando se le suministra o entrega al paciente medicamentos, necesarios y suficientes para su realización sin consecuencias jurídicas.

Todo lo anterior va ligado a una correcta y eficaz práctica médica, aunque, para su ejecución o materialización existen algunos problemas éticos, morales, religiosos, creencias personales o los mismos dogmas o paradigmas acerca del tema, que inducen a la negación voluntaria a asistir a este tipo de pacientes terminales y no terminales en los procedimientos médicos amparados en nuestro ordenamiento jurídico. Ejemplo de lo anterior es la postura de la Asociación Médica Mundial (AMM):

La eutanasia, es decir, el acto deliberado de poner fin a la vida de un paciente, aunque sea por voluntad propia o a petición de sus familiares, es contraria a la ética. Ello no impide al médico respetar el deseo del paciente de dejar que el proceso natural de la muerte siga su curso en la fase terminal de su enfermedad (Asociación Médica Mundial, 1987).

En la práctica, para el caso que nos ocupa, aún existen factores de escepticismo profesional que involucran especialmente el Código de Ética, enmarcado dentro de los principios rectores, valores éticos y directrices éticas que inciden de forma permanente, pero que a su vez encuadra en la notoria y recurrente negación en la práctica de la eutanasia, propio del ejercicio médico o del profesional en salud

Por otra parte, en Colombia subyace un indestructible apego religioso proveniente desde los tiempos de la Conquista que involucra una expansión de creencias místicas, propias del impulso religioso, que implica aspectos morales, éticos y dogmas, los mismos hacen que el cambio de paradigma del médico o profesional de la salud se excuse en ese escepticismo profesional, imponiendo barreras tajantes y limitaciones por los anteriores mencionados.

Un claro ejemplo de lo anterior y para poder tener una causa justa, discutiblemente es importante traer a colación, precisamente, lo que dispone la Sentencia C 239 de 1997 de la Corte Constitucional frente al artículo del Código Penal y el Decreto 100 de 1980 que abordan el tema capital del homicidio por piedad. El mencionado artículo del Código dice que “el que matare a otro por

piedad, para poner fin a intensos sufrimientos proveniente de lesión corporal o enfermedad grave o incurable, incurrirá en prisión de seis meses a tres años”. Como factor amplificador debemos tener en cuenta que indiscutiblemente, con la Sentencia C 233 de 2021 produce un efecto que contribuye a la modificación del artículo 106 del Código Penal, quedando constituido el siguiente así:

Homicidio por piedad o eutanasia que ahora no será considerado un delito si es efectuado por un médico, es realizado con el consentimiento libre e informado, previo o posterior al diagnóstico del sujeto pasivo del acto y siempre que el paciente que padezca un intenso sufrimiento físico o psíquico, proveniente de lesión corporal o enfermedad grave e incurable.

Partiendo sin duda alguna de la premisa, dentro del marco configurado por el respeto a la dignidad humana, se entiende que, eventualmente, no se puede obligar a un paciente a seguir viviendo, en el hecho que sus padecimientos, enfermedad grave y potencialmente incurable contribuyen al intenso dolor, que en tal medida siendo autónoma y fundamental su voluntad decide poner fin a su existencia, configurándose su incompatibilidad en el concepto de vida digna.

La práctica de la eutanasia en Colombia va más ligada a un tema trascendental cultural propio de la región y del desarrollo en la formación educativa, caracterizado por el entorno socio-religioso, sin pensar en ir más allá de los prejuicios personales y profesionales, que inciden en el poco o nulo entendimiento de la situación del paciente en estado terminal, quien es principalmente y potencialmente el que sufre a raíz del intenso dolor indeterminable e injustificado, asociado a las circunstancias y padecimientos propios de la enfermedad matriz, de base o degenerativa. Ello impide al profesional de la salud ver que más allá del hecho de matar, se trata de un acto compasivo para un paciente sin una posible solución de fondo, lo que le permitiría entonces morir de una forma digna. Es indispensable acelerar tales procesos, en estos pacientes yacientes en el criterio médico, pero especialmente en la voluntad autónoma que en el marco sociofamiliar afectan simultáneamente de forma directa al núcleo familiar.

Ahora bien, al revisar factores propios del paciente en estado terminal y no terminal, es indiscutible ponernos de frente y dar una mirada humana al dolor intenso, permanente y constante, al deterioro en su aspecto personal, que simultáneamente al dolor, llevan a una evidente degradación de la persona. Si bien es cierto el sufrimiento pertenece a toda vida humana, es imprevisible que un paciente cargue consigo un dolor insufrible, pues la voluntad del mismo debiera estar por encima de cualquier paradigma, de esta forma la negación perentoria, indestructible e inquebrantable del profesional de la salud al cumplimiento de la voluntad de ese paciente, permea el aspecto socio-jurídico por la falta de que el legislador establezca pautas serias que determinen la obligatoriedad en el cumplimiento total de la voluntad autónoma y propia del paciente en el grado de proferir sentencias y ordenar dentro de la misma la práctica fehaciente, casi que obligada e impositiva, con ello la Corte Constitucional rompe con cada uno de los conceptos arraigados de estirpe sociocultural.

Sin duda alguna el deceso es el destino ineludible de todo ser humano, una fase en la vida de todos los seres vivos, constituyen el horizonte natural del proceso esencial y vital del contesto, acercándonos más a la volatidad existencial. Es bueno precisar que el dolor y el deceso no son obstáculos para la vida, pero que son fuentes esenciales de cada una de las etapas en la existencia del ser humano, con ello se da paso al revestimiento jurídico dogmático, al reconocimiento de derechos fundamentales constituidos en nuestro ordenamiento colombiano: “la dignidad humana como eje central del humanismo, edicto judicial de cumplimiento, independiente y autónomo”

Fundamental y esencialmente todo ser humano escapa por instinto al dolor y de cuanto cause sufrimiento, de tal suerte que involucra no solo la psiquis sino la corporalidad a esta reacción inherente y propia del estado defensivo por su naturaleza humana, que está amplificado como esquema de la felicidad y que, por consiguiente, reacciona de forma literal frente a lo cual que pueda atentar con su felicidad partiendo del concepto de integridad.

De cualquier manera, es natural enfrentar temores propios del ser humano, pero que sin duda alguna a lo largo de la existencia y profundos análisis concluyen que el temor a fallecer es un miedo extremo que surge más dramáticamente cuando el ser humano, en su contexto psicocorporal, sufre por una enfermedad que ocasiona un estado traumático a lo largo de su vida. Esto se

refiere a que es imposible desestimar la existencia y el enfoque del dolor y se busca refugio en la posibilidad de culminar la existencia. Desde el punto de vista religioso, cuando se concibe el deceso como un resultado del pecado, se está ante una combinación de creencias religiosas netamente ligadas al manejo de la psiquis de la persona, como consecuencia del factor de formación primitiva e imperfecta que entraña un legado dogmático de corte eclesiástico que encaja perfectamente con la psicología pues involucra el grado personal y colectivo que acredita una resistencia instintiva frente a la práctica del deceso o muerte asistida.

En concordancia con su naturaleza última, el dolor y el deceso humano encierran un paralelo con la existencia y con nuevas oportunidades ligadas a la introducción de nuevos aspectos y variables para el ordenamiento jurídico, que puede establecer el cambio de paradigma, así sea desde la obligatoriedad o desde la fuerza imposibilita y contrarresta la voluntad del operador en salud, abriendo paso a la toma de decisiones en cuanto a los pacientes con enfermedades terminales y no terminales, prevaleciendo la autonomía del paciente bajo la rigurosidad médica.

Como resultado, la eutanasia reviste valores esenciales que se pueden leer bajo el respeto a la dignidad de la persona y su autonomía, a su deliberación como persona para la toma de decisiones. La justicia resulta ser el equivalente al amparo, frente a la negación misma de su autonomía del paciente que acude a la certeza y eficacia del juez, para que restablezca el derecho esencial y fundamental de la dignidad humana y se aparte de todo concepto que involucre la moral, la ética, principios y demás consideraciones tendientes a determinar un criterio subyacente en los vestigios de la verdad, verdad que es solo vivida bajo el yugo de la soledad de una enfermedad degenerativa, que no tiene sentido a la luz de una vida digna.

Por ende, este procedimiento eutanásico tiene un impacto sociocultural, en tanto involucra la autonomía de la voluntad en la protección especial de los jueces y del Estado, legalizando de cierta forma algo que ya es propio e inherente al ser humano, la autonomía de su existencia, sin vulnerar derechos fundamentales protegidos y ratificados en nuestro ordenamiento jurídico, pero que en la práctica deben ser casi que rogados para su oportuno cumplimiento vía judicial, dada la congestión judicial que traba la voluntad propia del ser

humano de vivir o por morir dignamente, bajo el amparo del derecho constitucional colombiano.

Sin embargo, la eutanasia trae consigo no solo afectación directa al paciente mismo en la toma de la decisión, sino que, de forma subsidiaria e indirecta, implica o compromete al profesional de la salud, en tanto este no se puede negar e imposibilitar la decisión en favor o en contra. Por ello, la máxima instancia judicial, la honorable Corte Constitucional, abordó el tema por petición expresa de unos ciudadanos afectados por la negación de la práctica, y la ponderación entre el concepto de la eutanasia, muerte asistida, homicidio asistido y la autonomía de la voluntad del paciente y su núcleo familiar, colaterales al derecho fundamental de dignidad humana.

La Corte Constitucional, en la Sentencia C 233 de 2021 -la más reciente e inspiradora de la actualidad- propone esta premisa:

En el marco del respeto por la dignidad humana, no puede obligarse a una persona a seguir viviendo, cuando padece una enfermedad grave e incurable que le produce intensos sufrimientos, y ha adoptado la decisión autónoma de terminar su existencia.

De acuerdo con lo anterior, el máximo órgano corporado de justicia ha tenido un razonamiento, más allá de toda duda razonable, al entender y comprender el claro concepto de la dignidad humana y ha exhortado una vez más al honorable Congreso de la República para que legisle frente al tema, puesto que se evidencia la falta de carácter, voluntad política y demás factores propios que están ligados al imperativo gubernativo en la negación por su parte de legislar y establecer la obligatoriedad y cumplimiento de la práctica eutanásica ajustado en derecho, que hasta el presente no se ha desarrollado, una normatividad vigente para nuestra sociedad, sin que el paciente a través de sus más cercanos acudan en terceros *ad excludendum*, acudan a la tutela para que se emita fallo para que se conceda el derecho a la práctica absoluta de la eutanasia como derecho fundamental y autonomía de la voluntad.

Cómo se ha afirmado mediante el pronunciamiento de la Corte Constitucional, en su Sentencia C 233 de 2021, y dando cumplimiento expreso a la literalidad y a la luz de la constitución, en Colombia, por primera vez el pasado 8 de enero de 2022, en la ciudad de Medellín, a la paciente Marta Sepúlveda

(Q.P.D.), luego de padecer graves y extensos padecimiento, sin ser una enfermedad terminal, se efectuó el procedimiento eutanásico, con antecedentes anteriores al citado, como fue que para el mes de septiembre del 2021, se le había suspendido este procedimiento, que finalmente se le concedió el derecho a morir dignamente de forma tranquila y sin dolor alguno, por lo que se acogieron las disposiciones enmarcadas de ley para evitar dar continuidad al sufriendo e intenso dolor padecido con anterioridad, bajo los criterios médicos legales.

En consecuencia, por lo tanto, este procedimiento practicado y como precedente jurisprudencial, abre la posibilidad a muchos pacientes en etapa terminal y no terminal, pero especialmente a sus familiares y allegados, para que puedan acudir a la justicia en forma de ruego, para que a partir del anterior caso, se proceda a reconocer el mismo derecho invocado en la sentencia y así poner fin a su estado de salud deteriorado e inhumano. “mi voluntad es estar y vivir dignamente; morir no es una opción es una alternativa de mi presente”.

En las mismas circunstancias de Colombia se encuentran otros países, por lo cual realizaremos un breve estudio desde el derecho comparado, así es necesario traer a colación otros países que por sus actuaciones jurídico-dogmáticas y costumbres han dado un avance notorio hacia la práctica de la muerte digna. ¿Cuáles son, entonces, los casos, en que se ha practicado la eutanasia, en otros países de forma legal? Es importante efectuar un listado de los mismos siendo los siguientes:

- Países Bajos (Holanda)
- Bélgica
- Luxemburgo
- Canadá
- Los estados de Victoria y Western Australia (Australia), este país a la eutanasia le llama muerte voluntaria asistida (Voluntary Assisted Dying), la ley permite la eutanasia como el suicidio asistido
- España
- Nueva Zelanda a partir de noviembre de 2021, a través de un referendo.

Simultáneamente, otros países a través de la práctica legal del suicidio asistido como lo son:

- Suiza
- Países Bajos (Holanda)
- Luxemburgo
- Canadá
- Los estados de Victoria y Western Australia (Australia)
- Algunos estados de Estados Unidos como Oregón y California
- España
- Alemania

Como requisito indispensable para la práctica del procedimiento es indispensable el acompañamiento de un profesional de la medicina para que suministre la dosis exacta para aquel paciente que requiere para causar su deceso o muerte.

Es de aclarar que, en Nueva Zelanda, tanto la eutanasia como el suicidio medicamente asistido no ha comenzado a regir pese a la existencia de un referendo aprobado por el gobierno actual.

El compromiso mundial con el paciente terminal y no terminal, resulta ser de gran importancia, pues constituye la dignidad humana aplicada, frente a la imposibilidad de su bienestar integral, de ahí que entonces es importante destacar la existencia de un número importante de países, donde han tomado conciencia y decisiones en conjunto con Colombia, a la luz de sus constituyentes, tratados ratificados y demás doctrinas propias del derecho, exhortando a sus legisladores a tomar recurrentemente decisiones y a legislar en favor de quien en verdad lo necesita, el paciente desahuciado por el efecto de un procedimiento sin resultado o por su voluntad autónoma y propia.

Finalmente, abordaremos el análisis de las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021. En nuestro país, a partir de la Sentencia C 239 de 1997, se dio origen a la práctica de la eutanasia pues la Corte Constitucional, en desarrollo de sus facultades, estimó pertinente la despenalización del homicidio por

piedad, eximiendo de responsabilidades que pudieran recaer sobre los médicos que por petición de los pacientes terminales, accedieran a realizar tal práctica, también con ello la Corte Constitucional afianzó el derecho a morir dignamente como un derecho fundamental de los pacientes en circunstancias terminales.

La importancia, relevancia, alcance y definición que logra la Corte Constitucional en lo señalado en la Sentencia C 239 de 1997, está en correlación con la reciente Sentencia C 233 de 2021 en la que se amplía el derecho fundamental a morir dignamente, no para un paciente con una enfermedad terminal, también para un padecimiento de enfermedad o lesión grave e incurable, así, con el solo consentimiento libre o informado del sujeto pasivo (paciente no terminal) abre las puertas para considerar otras enfermedades, eliminando las barreras que existen para el acceso efectivo al derecho reconocido por la anterior sentencia.

En tal entendido, es procedente recalcar que la exhortación que hace la Corte Constitucional al Congreso de la República, replica en los avances en la legislación y protección del derecho a morir dignamente, a pesar de tantos intentos aún se continúa con muchos vacíos jurídicos, pero que con la Sentencia C 233 de 2021 es un avance enorme en el afianzamiento de la protección de los derechos inherentes al ser humano como lo es el ya mencionado.

Para dar por concluido el análisis, resulta pertinente comparar el pronunciamiento en la Sentencia C 233 de 2021, en comparación con la Sentencia C 239 de 1997, por que encontramos unas diferencias de los elementos visibles como es la relevancia que tiene dentro del ordenamiento jurídico el que se le permita morir dignamente a un paciente que tiene acceso a cuidados paliativos y tiene supervisión terapéutica para el ejercicio de la voluntad, como también la toma de decisión de terminar con su vida, con la ayuda del personal especializado del dolor con respecto a lesiones corporales o enfermedades graves e incurables que le producen intensos sufrimientos.

Por su parte la Corte Constitucional, ha manifestado que la elección de alguna de estas alternativas, la deben hacer los pacientes teniendo en cuenta su situación médica orientados o vigilados medicamente y en el ejercicio de su autonomía. Colateralmente establece que el derecho a morir dignamente, amparado bajo nuestra Constitución, es una de las formas de dignificar la vida

del ser humano, sin que con ello se viole el derecho fundamental, inherente a la persona, cuyo logro tiene relevancia en el desarrollo normativo de nuestro sistema jurídico, esto comprendiendo qué implicaciones puede tener esta nueva ampliación del morir dignamente bajo unas nuevas circunstancias y unas nuevas posibilidades que permiten morir con mayor respeto, dignificando al ser humano por excelencia. “Cuando todo está consumado, mi existir se refleja en el silencio de mi agonía”.

Como instancia final, la Corte también se refirió a otros elementos que hacen parte de la garantía con relación a la expresión de la voluntad de los pacientes y la valoración de su dolor, los cuales jurisprudencialmente se han venido realizando en el sentido de ampliar las circunstancias médicas, basados en nuevos estudios y acompañados permanente por los especialistas del dolor, así, el paciente puede ejercer el derecho a morir dignamente, sin que esta circunstancia apele a la apertura de una investigación de tipo penal, disciplinaria o administrativa en contra del médico practicante del procedimiento eutanásico.

Como garante es responsable principal el Estado, siendo cabeza de la Nación el mandatario de turno, quien debe garantizar y brindar todos los servicios, técnicas y asistencia médica profesional para la protección de la vida, con el equipo interdisciplinario, ayudando a la disminución del dolor y el tratamiento terapéutico, asegurando así el derecho que la persona tiene a la autonomía sobre su existencia o inexistencia, siempre y cuando este padezca lesiones corporales o enfermedad grave e incurable que le cause intenso sufrimiento.

Conclusiones

Inicialmente, se puede concluir que la presente investigación empleó el método mixto, es decir la conjugación entre lo cualitativo y cuantitativo, dado al uso eficiente de tabulación de los resultados de percepción y de los estudios con base de datos, aplicados estos en encuestas y entrevistas que se realizaron a los sujetos calificados en tres centros médicos privados de la ciudad de Medellín, en espacios cerrados, sin grabaciones, ni nombres, ni datos personales de los aportantes, para garantizar la integridad de los participantes.

Las clínicas fueron tabuladas como: Clínica A (CV), Clínica B (CM) y Clínica C (CI). Se realizaron las visitas y entrevistas personales, solo identificando las respuestas con números y datos comunes a todos. En total se realizaron cuarenta y cinco entrevistas al personal médico, enfermeras y en las áreas de urgencias, psicología y psiquiatría, guardando en todo momento los protocolos del secreto profesional, amparados en el pronunciamiento constitucional “todas las personas tienen derecho a acceder a los documentos públicos salvo los casos que establezca la ley. El secreto profesional es inviolable” (Constitución Política de Colombia de 1991, artículo 74) en concordancia con el Código Disciplinario del Abogado (Ley 1123 de 2007), así mismo, según lo determina la Corte Constitucional colombiana ha definido el secreto profesional como: “la información reservada o confidencial que se conoce por ejercicio de determinada profesión o actividad” (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-301 de 2012). El abogado solo puede revelarlo sin tener sanción disciplinaria, en los siguientes eventos: “cuando el cliente lo ha autorizado expresamente por escrito o cuando se desvela para evitar la comisión de un delito” (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-301 de 2012). En tal sentido y desarrollo se efectuaron las siguientes preguntas que permitieron acercarse a los siguientes aspectos:

- ¿Cuáles son los conceptos claves identificados en el artículo 106 del Código Penal por parte de los sujetos calificados?
- Imaginarios de la vida desde la visión de los sujetos calificados.
- ¿Ha practicado el homicidio por piedad alguna vez?
- ¿Conoce la normatividad vigente en el Código Penal, la Sentencia C 239 de 1997 y la Sentencia C 233 del 2021?

De esta forma, se deben considerar las diferencias visibles entre las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021, que nos abre las puertas para el análisis y estudio de otras enfermedades como las mentales, Alzheimer, trastornos depresivos altos, esquizofrenia, entre otras.

Ahora bien, se debe concluir que se requiere, después de tantas exhortaciones que la misma Corte Constitucional le ha hecho al Congreso, este proceda a legislar en el asunto abordado constituyendo una ley amparada constitucio-

nalmente que abarque la problemática existencial frente a la muerte asistida o eutanasia.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política. Gaceta Constitucional no. 116 de julio 20 de 1991.

Asociación Médica Mundial. (Octubre de 1987). *Declaración de la AMM sobre eutanasia*. 38ª Asamblea Médica Mundial, Madrid, España. <https://bit.ly/3J4zwuz>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-239 de 1997 (M. P. Carlos Gaviria; mayo 20 de 1997). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1997/c-239-97.htm>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-301 de 2012 (M. P. Jorge Ignacio Pretelt; abril 25 de 2012). <https://bit.ly/3HihNYJ>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-233 de 2021 (M. P. Diana Fajardo Rivera; marzo 22 de 2021). <https://bit.ly/3J4GGyE>

Ley 599 de 2000. Por la cual se expide el Código Penal. 24 de julio del 2000. D.O. n.º 44097. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html

Ministerio de Salud. (2015). *Protocolo para la aplicación del procedimiento de Eutanasia en Colombia*. <https://bit.ly/3XDEfr4>

Capítulo 8

La percepción de autoridad frente a la aplicación del artículo 124 de la Ley 1801 del 2016 en las comunas 10, 13 y 14 del municipio de Medellín¹

Laura Stefanía Mora Alzate², Neilly Nathalia Varón Pulido³,
Wendy Dayana Arango Martínez⁴

Resumen

Este proyecto busca describir de una manera comparada el grado de percepción de autoridad frente a la norma que regula los comportamientos que ponen en riesgo la convivencia por la tenencia de animales que se produce en la Comuna 8 de Medellín y en los municipios de Bello y Copacabana, al tratarse de una norma con poco tiempo de vigencia se busca estudiar los hechos sociales que lleva a que los sujetos de derechos involucrados incumplan la normatividad.

Palabras clave: ser humano, animal salvaje, animal doméstico.

Abstract

This project seeks to describe in a comparative way the degree of perception of authority against the norm that regulates the behaviors that put coexistence at risk due to the possession of animals that occurs in communes 8, of Medellín and municipality or bello and Copacabana, as they are A norm

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *La percepción de autoridad frente a la aplicación del artículo 124 de la Ley 1801 del 2016 en las comunas 10, 13 y 14 del municipio de Medellín*.

2 Estudiante Programa de Derecho de la Corporación Universitaria Americana. Correo: lauramora_26@hotmail.com

3 Estudiante Programa de Derecho de la Corporación Universitaria Americana. Correo: varonneily7676@americana.edu.co

4 Estudiante Programa de Derecho de la Corporación Universitaria Americana. Correo: Wendyarango1996@gmail.com

with a short time in force seeks to study the social facts that lead the subjects of rights involved to fail to comply with the regulations.

Key words: human being, wild animals, pets.

Introducción

Antes de plantear el asunto de este capítulo, vale la pena definir tres conceptos clave para el desarrollo del trabajo:

- **Ser humano:** “el ser humano si bien fue constituido como la criatura dominante del planeta, siempre ha estado determinado por sus propias limitaciones, como su época, cultura, actividades, religión y forma de pensamiento, entre otras. El ser humano superior a toda criatura encuentra sentido a esa superioridad en cuanto que debe someter y guiar a todo lo creado a esa perfección o estado de realización que le muestra su razón. En ese orden de ideas, el hombre siempre se ha valido del animal para facilitar la realización de sus ideas” (Malagón y Merizalde, 2003, pp. 14 y 17).
- **Animales salvajes:** aquellos que no han tenido un acercamiento con el hombre, que viven en su estado natural y que por la carencia de confianza con el humano puede llegar a tener actitudes agresivas en contra de él. Por ejemplo: tigres, jabalíes, osos (Malagón y Merizalde, 2003, p. 19).
- **Animales domésticos:** aquellos que han tenido un acercamiento con el hombre.

La implementación de la Ley 1801 de 2016, en especial los artículos contenidos en su Título XIII. *De la relación con los animales*, responde a una problemática social muy antigua y cuya preocupación por parte de la sociedad viene en aumento, según un artículo publicado en el periódico El Tiempo, en el periodo comprendido entre el 2015 y el 2016 se pasó de 574 agresiones de caninos a personas a 675 ataques. Llama la atención sobre estas cifras que no se trata de una problemática meramente administrativa por parte de los municipios sino que viene marcada por un carácter más privado ya que en la mayoría de los casos no se trata de ejemplares caninos callejeros sino que

estos tienen sus respectivos dueños plenamente identificados y pocas veces sancionados, es por eso que la promulgación de esta ley más que ocuparse de la problemática de los ataques de los caninos a personas, busca sancionar y controlar la tenencia de estos por parte de sus propietarios.

Es precisamente el comportamiento negligente y descuidado de los dueños de los canes, más que estos mismos, el que está ocasionando graves perturbaciones en la convivencia de las personas con los animales según lo establece el artículo 124 de la Ley 1801 de 2016. Frente a esta problemática social, se ha visto la necesidad de la promulgación de una ley que busca garantizar la tranquilidad y el orden social tocando especialmente cuál y cómo debe ser la relación de la sociedad con los animales con los que convive.

El artículo 124 se encarga especialmente de establecer más que el comportamiento de los ejemplares caninos, el de sus tenedores, de forma que se garantice una sana y pacífica convivencia y las respectivas sanciones pecuniarias en caso de incumplimiento de los parámetros establecidos en este artículo y en las normas conexas con esta disposición. La sociedad ha identificado este problema, el Estado lo ha aceptado y lo ha incluido dándole especial importancia en la formulación de la Ley 1801 de 2016. La tenencia, entonces, de animales potencialmente peligrosos se encuentra ya tipificada en la legislación colombiana y cuenta con un estructurado sistema de sanciones para sus infractores, sin embargo, en la observancia del artículo 124 de la misma ley puede apreciarse claramente casos de incumplimiento público por parte de los agentes competentes sin que afronten las respectivas sanciones.

Dada la anterior situación, cabe preguntarse ¿Cuál es la observancia de la sociedad frente a este artículo y aquellos que trabajan en conexidad con este? Objeto esto de nuestro estudio desde un enfoque más sectorizado. Según una publicación de Rodrigo Martínez Arango (2016):

Una preocupante proliferación de perros de razas potencialmente peligrosas se está registrando en Medellín y el Valle de Aburrá, en especial en los sectores más pobres, donde los jóvenes y las bandas los utilizan para demostrar poder y para atacar a sus rivales e, incluso, a la Fuerza Pública.

Así pues, la tendencia a la apropiación de estos ejemplares caninos se encuentra en aumento que se pueden adquirir a un costo muchas veces menor que el de otras razas de perros con tendencia menos agresiva. Esta problemática social plantea dificultades al momento de afrontarla ya que su regulación es relativamente nueva y no cuenta, por ejemplo, con mecanismos de sondeo que ofrezcan información al respecto sobre la tenencia de estos ejemplares. Se nota también una trasgresión del artículo 132 de la Ley 1801 de 2016 por parte de los propietarios de caninos potencialmente peligrosos. La teniente Érica Ortiz (2016), jefe de la Policía Ambiental del Comando Metropolitano del Valle de Aburrá señala que a estos animales los están reproduciendo en viviendas, e incluso les están haciendo cruces. Esta situación se ha detectado en sectores como los Populares, Manrique, Villa Hermosa, Santa Cruz, Aranjuez, corregimiento de San Cristóbal y en el municipio de Envigado; lo cual, según establece el artículo 126, inciso 3 de la Ley 1801 de 2016, provoca el incremento de caninos potencialmente peligrosos.

Desarrollo

La presente investigación busca describir de una manera comparada la percepción de autoridad referente a los comportamientos que ponen en riesgo la convivencia por la tenencia de animales, teniendo en cuenta las comunas a estudiar. Lo anterior en cuanto cada hecho social varía según la calidad de vida y puede afectar la forma como los sujetos de derechos implicados interactúan en la observancia de la ley, la cual es relativamente nueva teniendo muchos defensores, pero también detractores que se oponen al cumplimiento de la misma, cabe resaltar que los animales como seres sintientes no tienen deberes, pero sí recaen sobre el dueño y es este el responsable de velar por el cumplimiento de la norma.

Es importante debido a que este estudio va a permitir un acercamiento al entorno en la percepción de la autoridad y la interacción con esta, esperando generar estrategias como alternativas viables, diferentes para cada sector de manera que puedan ser extendidas a las autoridades competentes para la pedagogía y una mejor acogida de los destinatarios logrando un responsable manejo de la tenencia de animales, además de la novedad del estudio que enfatiza en tres sectores específicos del municipio de Medellín.

Conclusiones

Según los datos que se han conseguido hasta ahora, se logra concluir la poca eficiencia de la medida correctiva en la sociedad, al día de hoy es una problemática vigente que afecta de manera directa la convivencia en comunidad. Se ha logrado evidenciar el poco conocimiento de su aplicabilidad en la población en general.

Referencias

Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1801 de julio 29 por la cual se expide el Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana*. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1801_2016.html

La teniente Érica Ortiz, jefe de la Policía Ambiental del Comando Metropolitano del Valle de Aburra en 2016.

Periódico el tiempo en el periodo comprendido entre el 2015-2016. Ley 1801 de 2016.

Capítulo 9

Reflexión frente a la eutanasia en Colombia a la Luz de las sentencias C 339 de 1997 y C 233 de 2021 de la Corte Constitucional colombiana¹

Paula Andrea Rendón Botero², Giovanni Moreno Meneses³,
Iván Alfonso Cordero Gutiérrez⁴

Resumen

Con el presente capítulo, se logró identificar aspectos relevantes para el tema de la eutanasia y sus variables. En un primer momento se introduce básicamente el reconocimiento del derecho como actividad propia del profesional y especialista de la salud, aplicada en pacientes en estado terminal o con enfermedades degenerativas. Esto en relación con la Sentencias C 239 de 1997 de la Honorable Corte Constitucional que impone un hito y establece un precedente judicial frente a estos pacientes, sin embargo, anterior a la decisión, esta actividad, se desarrollaba desde la clandestinidad y seguramente se seguirá desarrollando a falta de una regulación conducente y pertinente que acoja a esta población marginada por su estado de salud. En un segundo momento, dentro de sus innumerables pronunciamientos, se emite la Sentencia C 233 de 2021, que amplía el espectro del protocolo al reconocer para aquellos pacientes no terminales el mismo derecho, como si lo fueran en estado terminal. Surge entonces la pregunta: ¿Debe la honorable Corte Constitucional

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *Conceptos clave para la eutanasia en Colombia: análisis para las sentencias C 239 de 1997 y C 233 de 2021* y realizado entre Paula Andrea Rendón Botero, Giovanni Moreno Meneses e Iván Alfonso Cordero Gutiérrez.

2 Estudiante de Derecho, décimo semestre. Integrante del semillero de investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: paula-rendon@hotmail.com

3 Estudiante de Derecho, décimo semestre. Integrante del semillero de investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: giovamoreno06@gmail.com

4 Coordinador del Semillero de Investigación Equidad, Sociedad y Gestión de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana. Correo: icordero@coruniame-ricana.edu.co

reconocer el derecho a la práctica de la eutanasia? En tal medida, y a falta de una legislación en este tema, es procedente que si el legislativo no lo hace, no queda más recurso para el paciente que acudir a las instancias del poder público de la rama judicial. Es así que con el presente exhortamos a nuestros lectores a ver la eutanasia desde la óptica de la dignidad humana, ratificada y asentada en nuestra Constitución de 1991.

Palabras clave: dignidad humana, paciente terminal, paciente no terminal, muerte asistida, protocolo.

Abstract

With this Chapter, framed within the present investigation, it was possible to identify relevant aspects for the subject of Euthanasia and its variables; At first, it is basically introduced towards recognition, as an activity of the health professional and specialist, applied to patients in a terminal state or with degenerative diseases, in relation to Judgments C - 239 of 1997, of the Honorable Constitutional Court. , imposing a milestone and establishing a judicial precedent against these patients; however, prior to this activity, it was developed clandestinely and will surely continue to be developed, due to the lack of a conducive and pertinent regulation that welcomes this population marginalized due to its state of health; although it is true in a second moment, within its innumerable and most recent pronouncement, judgment C - 233 of 2021 is obtained, which broadens the spectrum of the protocol by recognizing those non-terminal patients, but which recognizes the same right, as if were in a terminal state; The question then arises: Should the Honorable Court of the Constitution recognize the right to practice euthanasia? To this extent and due to the lack of legislation on this issue, it is appropriate that if the legislature does not carry it out, there is no There is more to that patient than to go to the instances of the Public Power of the Judicial Branch. Thus, with this we urge our readers to see Euthanasia from the perspective of human dignity, ratified and established in our 1991 constitution.

Key words: Human Dignity, Terminal patient, non-terminal patient, assisted death, Protocol.

Introducción

A título ilustrativo, la presente investigación trae consigo unos aportes jurídico-dogmáticos recaudados de la Sentencias hito C 239 de 1997, que colige con la Sentencia C 233 de 2021, ambas con paralelos y encaminadas a la práctica de la eutanasia como método inducido de la muerte asistida, tanto en paciente con enfermedades terminales como no terminales, Por consiguiente, entonces se plantean los alcances, avances y nuevos reconocimiento de derechos fundamentales que le asiste a la Corte Constitucional a la falta indudablemente de una legislación clara, que no solo ponga fin a un tema ya decantado a lo largo de los tiempos en nuestro ordenamiento jurídico y que precisamente permea, conduce y exhorta en las decisiones de los congresistas, del honorable Congreso de la República en torno a la posibilidad de que la misma sea declara desierta en toda su legalidad.

Desde una perspectiva más general, existen innumerables estudios y manifestaciones de juristas y dogmáticos del derecho} que atribuyen a que es falta más de voluntad política que de creencias religiosas, morales y éticas asociadas a los principios y la costumbre, pues la misma la práctica de la eutanasia es ejercida de forma legal, garantista que se efectúa bajo los cuidados médicos y sujeta a los protocolos de rigurosidad, tal como se evidencia en el caso del señor Víctor Escobar (Q.P.D.), un hombre de 60 años a quien se le practicó la muerte asistida en la institución prestadora de salud y quien falleció a las 9:20 p. m. del día viernes 7 de enero de 2022, cumpliéndose su deseo y voluntad; como manifestación de gratitud donó sus órganos funcionales. Escobar padecía enfermedad pulmonar obstructiva (EPOC) e hipertensión, sumado a ellas había sufrido dos accidentes cerebrovasculares en 2008 que le imposibilitaban a él tener calidad de vida igual que a su familia.

Se propone entonces una reflexión desde lo jurídico-dogmático encaminada a buscar aquellas incertidumbres notorias del derecho bajo la concepción del vacío jurídico, su problemática desarrollada como factor principal de la salud pública y como derecho fundamental a la luz del concepto de la dignidad humana. Es importante tener presente que el derecho que adquieren las personas, como lo es el poner fin a su vida, bien sea por enfermedad grave e incurable o por intensos sufrimientos causados por lesiones corporales, se encuentra regulado por el artículo 106 del Código Penal Colombiano (Ley 599 de 2000), así mismo para alcanzar tales fines, es importante, presentar

los pronunciamientos de la Corte Constitucional en la Sentencia C 233 de 2021, identificándolos, pero a la vez clasificándolos y explorando el grado de vulneración de derechos fundamentales respecto a la eutanasia en Colombia.

En relación con esta problemática, el fondo del asunto recae en la inoperancia del legislador (Congreso de la República) que de forma directa obliga al paciente a padecer notoriamente su enfermedad sin compensar su dolor y sufrimiento, no solo de él mismo, sino de su núcleo familiar. La ausencia de legislación aún más las posibilidades de su decisión libre y no cabe duda de que la única herramienta jurídica que procede es la tutela, frente a tal marginalidad legal, actual y vigente. “Vivo porque existo, pero muero porque ya no existo”.

Desarrollo

La práctica de la eutanasia o procedimientos asistido, técnicamente se ha venido realizando y desarrollando en nuestro país desde varios años atrás, de una forma paulatina, lo cual ha permitido que jurídicamente tenga un alcance, avance, relevancia e importancia en el entorno sociocultural, es ahí donde la misma necesidad del paciente terminal, no terminal y su núcleo familiar hace uso del derecho a través del cumplimiento del protocolo, enmarcado dentro de la legalidad. De fondo quien asume la responsabilidad es el Estado, como lo prevé la Constitución Política en su artículo segundo, asumiendo la misma en la incorporación de una política pública que garantice la eficiente prestación de este servicio de salud, pero sobre todo rompiendo con la desigualdad social que orbita a la población en general. Vale aquí la siguiente pregunta: ¿Hasta dónde llega esta responsabilidad del Estado a través del legislador? Para dar contestación a la misma hay que destacar que bajo las circunstancias actuales, la nación es responsable por factores adyacentes como garantías de derechos fundamentales, pese a que quizás la inobservancia misma se deba al vacío jurídico que aún existe y que después de varias décadas se presenta aún en nuestro marco normativo.

Esta falencia está parcialmente resuelta por la jurisprudencia de la Corte Constitucional, quien, a través de sus sentencias motivadas, emite fallos que son de carácter vinculante y que además sirven como precedente doctrinal para nuestro ordenamiento jurídico colombiano.

En esta línea jurisprudencial encontramos la Sentencia C 239 de 1997, por la cual se presentó demanda de inexequibilidad en contra del artículo 326 que dice literalmente:

El que matare a otro por piedad, para poner fin a intensos sufrimientos provenientes de lesión corporal o enfermedad grave o incurable, incurrirá en prisión de seis meses a tres años (Decreto 100 de 1980).

Téngase en cuenta que este artículo se transcribe tácitamente en el Código Penal que actualmente nos rige, Ley 599 de 2000, y que sirve como referente para el avance en la conservación y protección de los derechos en nuestro Estado social de derecho.

Colateralmente hay que precisar que, según el argumento de la demanda en mención, la norma acusada en su sanción no revestía el carácter represor de la conducta puesto que tácticamente consideraba que todos los homicidios deberían sancionarse con la imposición de la medida de la misma igualdad, aunque las circunstancias de los hechos fueran diferentes para todos los casos, siempre existía el yugo del positivismo.

En tal sentido la demanda ante la Corte Constitucional de este artículo giraba en torno a la violación de la Constitución, dado que la vulnerabilidad de los derechos de nuestra Carta de 1991 iba en contravía de la misma y por demás en la violación rotunda de los derechos fundamentales y del preámbulo constitucional. Pues en ella prevalece el derecho a la vida, así como lo define el artículo 11 de la Constitución en un Estado social de derecho, y aunque la pena sancionada sea mucho menor a la de un homicidio simple, esta no deberá servir de pretexto para la justificación de la misma de que fuere un acto realizado por piedad y que se promoviera en dicha circunstancia, por consiguiente, no daría el derecho a practicarlo, por el solo hecho de ampararse en el articulado normativo que lo rige.

Aunado a ello, quien demandó la norma, buscaba equiparar la pena sancionatoria al delito punible de homicidio simple, sin que hubiese condiciones especiales para su sanción, así como lo es cuando las personas que padezcan condiciones de enfermedad grave o con intenso dolor, se les practique el procedimiento eutanásico, por este motivo para ello debería ser sancionado

penalmente en igualdad de la norma aplicable al homicidio simple y no con una pena como la establecida en el artículo 326 del Código Penal de la época.

Dentro de este orden de ideas, el Estado no protegía el derecho tutelado a la vida y además violaba dicho derecho fundamental constitucional; cabe resaltar que en la normatividad colombiana prevalece la vida, con interés y valor absoluto, como principio y como derecho fundamental actuando como pilar esencial para la protección especial de los demás derechos que son inalienables y salvaguardados, visto desde el derecho constitucional y que propende por ser un Estado constitucional pluralista, es decir, de acuerdo a la diversidad filosófica y según sea su corriente pero sin crear traumatismos alguno para con la Carta Magna.

Uno de los componentes que tiene la demanda es la referencia a la vulneración del derecho de la igualdad, puesto que no todas las personas que presentan alguna patología de enfermedad, y padecen intenso dolor y sufrimiento serían pacientes terminales, esto es que, notoria y rigurosamente, se debía indicar que no todas requerirían el procedimiento eutanásico.

De este modo, aquellos que desearan poner fin a sus propias vidas no podrían hacerlo y en tal caso se estaría estableciendo una discriminación entre el homicidio en sentido estricto y el homicidio por piedad, por ende, es así como pierde valor la vida de una persona que se encuentre en estado convaleciente por su vulneración.

Tomando como referencia las afirmaciones argumentadas por parte del Ministerio de Justicia y Derecho, del Defensor del Pueblo, del Ministerio Público y del Fiscal General de la Nación, que declaran como constitucional la norma acusada por inconstitucionalidad, pues su aplicación no da lugar a la vulneración del derecho fundamental a la vida y, precisamente, no va en contravía de la misma porque se presenta como referente en virtud de una vida en dignidad como derecho constitucional.

Debe señalarse, que, con ello, no quiere decir que la responsabilidad absoluta para el sujeto activo, en dicha acción u conducta, este tipificada dentro del tipo penal del homicidio por piedad, *contrario sensu* cabe perfectamente la ausencia de responsabilidad, dado que su motivación es diferente, es decir que está regulada de forma especial por nuestra legislación.

En relación con esta sentencia, ahora analizaremos la culpabilidad como carácter subjetivo del tipo penal, que para el ordenamiento constitucional de Colombia implica:

- La realización voluntaria del sujeto activo en el ilícito.
- El nexo de causalidad entre la acción y resultado.

Por consiguiente, dependiendo de la omisión o acción del delito, la tipificación de la pena será susceptible de diferentes sanciones penales. Es por ello que la motivación del sujeto activo, para este caso el profesional de la salud cuando actúa por piedad en aras de ponerle fin al intenso dolor de un paciente caracterizado bajo diagnóstico médico en condiciones de alteración de su estado patológico y que con su consentimiento desea morir, previa manifestación o consentimiento informado; ocasiona que su sanción en estas circunstancias tendrá una tasación en la pena especial, así como lo emana el Código Penal colombiano.

Dentro de este orden de ideas, el consentimiento del sujeto pasivo debe prevalecer, pues recae en la legitimidad de su voluntad dadas las circunstancias de salud, que son relevantes en dicha sentencia, porque es el tema de discusión en el entendido que la eutanasia activa y voluntaria puede permitirse ya que el consentimiento según la Corte tiene varias perspectivas desde el derecho penal, siendo estos los siguientes:

- La causal de antijuridicidad.
- La causal de atenuación punitiva.
- Como elemento necesario del tipo penal.

Con ello se debe analizar: ¿En cuál de ellas encaja el consentimiento del sujeto pasivo en dicha acción? Por esta razón el sujeto pasivo debe cumplir con determinadas condiciones de forma objetivas entre estas encontramos:

- Encontrarse padeciendo intenso dolor y sufrimiento.
- Que sean provenientes de lesión corporal o enfermedad grave e incurable.

Con lo anterior es de precisar entonces que el paciente no tiene esperanza de vida alguna. Dentro de este marco el consentimiento informado del paciente es esencial y de vital importancia, ya que el mismo debe ser libre, voluntario y espontáneo sin manifestaciones equívoca que induzca al error, falta de credibilidad e idoneidad, puesto que está sujeto a estricta valoración psicológica y psiquiátrica, bajo esta rigurosidad, es importante que además tenga la capacidad para tomar la decisión, toda vez que determina la actuación médica y porque esta relación reviste el carácter de una condición contractual por su responsabilidad. Es de precisar que esta relación en conjunto permite mantener la debida corresponsabilidad limitada del principio de la dignidad humana y esa condición personal de ambas partes.

El Estado tiene la responsabilidad de respetar el derecho a la dignidad humana y el derecho a la autonomía de la voluntad, propios del paciente en estado terminal, ya que dicho consentimiento surge de la liberalidad y espontaneidad en su máxima expresión, respetando esa libertad individual bajo la regulación que sirve como guía para la aplicación del procedimiento eutanásico en nuestro país. Además, cada caso en particular deberá ser estudiado, evaluado y analizado especialmente con rigurosidad anclada a los protocolos dada la responsabilidad social que tiene el Estado de hacer prevalecer los derechos fundamentales y los principios constitucionales.

En todo caso los principios, la responsabilidad penal y la corresponsabilidad contractual para este caso que nos ocupa presenta unas causales de ausencia de responsabilidad o mejor aún de exclusión de la misma, entendiéndose que el sujeto activo deberá ser profesional de la salud, deberá ser un médico y que además reúna los requisitos como que haya recibido formación profesional en el dolor y demás en funciones de ejercer su labor con idoneidad, así mismo, para el sujeto activo y el sujeto pasivo, en dicha conducta, dará lugar a la exclusión de cualquier responsabilidad penal, pues, la responsabilidad penal que se deriva de la norma se considera inconstitucional, esencialmente violatoria del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Como apartado de relevancia, de la Sentencia C 239 de 1997 traemos a colación la acotación expuesta por el magistrado ponente, que efectúa una aclaración de voto que nos dice:

Es obvio que las decisiones de una corporación deliberante, como la Corte Constitucional, son el resultado de un debate y, en lo posible,

de un consenso. A nuestro juicio, el fallo de la Corte sobre el homicidio piadoso constituye un importante desarrollo de la Carta, en materia atinente a la dignidad de la persona, a su autonomía moral y a la obligación del Estado de proteger la vida. Creemos, eso sí, que ha debido extenderse la interpretación permisiva, a la “ayuda al suicidio” contemplada en el artículo 327 del Código Penal, como se proponía en el proyecto de fallo. Además, que no ha debido restringirse la opción legítima por la muerte al enfermo “terminal” (restricción que no se hacía en la ponencia), pues existen casos dramáticos de enfermos no “terminales”, como los cuadraplégicos, v.gr., a quienes debería comprender la posibilidad de optar por una muerte digna, si juzgan abrumador su padecimiento. Tales discrepancias son significativas, pero resultan subalternas frente al acuerdo logrado en torno a la tesis central que informa la sentencia.

En perspectiva, en esta jurisprudencia, encontramos una argumentación sólida, bajo un concepto liberalista de la eutanasia, pues desde esta jurisprudencia, como precedente jurisprudencial, ofrece apertura para aquellos pacientes que no son terminales y como lo afirma el doctor Carlos Gaviria:

En el caso de los cuadripaléjicos que como ejemplo va más allá del concepto de la eutanasia como pecado, es decir, si aquellas personas desearan someterse a la eutanasia, por no ser un paciente terminal, no podría realizarse, el procedimiento aunque estuviera motivado bajo el principio de la autonomía y consentimiento propio, y estaría condenado a continuar viviendo una vida dolorosa y miserable.

De igual forma como esta enfermedad en particular, hay muchas más incurables, sin que tuvieran, acceso a la eutanasia, como un derecho propio a la muerte digna.

La eutanasia un concepto liberal en Colombia

En consecuencia, se debe hacer una distinción conceptual de la práctica de la eutanasia desde la voluntad y desde la acción. La primera se enmarca en la eutanasia voluntaria, no voluntaria y la involuntaria; tres conceptos que

revisten una particularidad que más adelante desarrollaremos y que implica la eutanasia activa y pasiva.

En primera instancia tenemos el concepto desde la voluntad, indica entonces que denotamos su realización con base en la petición expresa del paciente, es decir, el consentimiento de quien quiere que le sea practicada la eutanasia, cuya acción la precede un “móvil” que es especial, como lo es el caso de la “piedad”.

En segunda instancia asumimos el de la no voluntariedad que implica la dependencia del paciente por las condiciones de salud que presenta por su padecimiento y enfermedad, bien por su deterioro físico, la reducción de sus facultades psicometales de forma severa, que conlleva a que no pueda manifestar libre y voluntariamente su aprobación y mucho menos expresarla para su entendido, y es entonces la toma de decisión de la misma por un tercero quien realiza la acción.

Finalmente, en cuanto a la eutanasia involuntaria, la decisión es tomada de un tercero, quien, sin permiso ni consentimiento del paciente, que es capaz y puede expresar su elección consciente e incluso en contra de su voluntad, el sujeto calificado tome la decisión por él.

Uno de los componentes y factores más importante a identificar es, precisamente, entrar a distinguir entre la eutanasia activa y la pasiva, sus características, diferencias y demás conceptos propios para el abordaje; en este orden de ideas iniciaremos con:

- La eutanasia activa directa: es el sujeto activo quien realiza la acción de forma dirigida en contra del bien jurídico tutelado (la vida) del paciente, pero es el sujeto pasivo quien debe dar el consentimiento exclusivamente porque es el director titular del bien jurídico. Por lo cual, el sujeto calificado (profesional de la salud) causa la muerte del paciente con su consentimiento, y que se basa y tiene sus fundamentos en el principio de la no-maleficencia, y que se entiende como eutanasia activa directa.
- Por otro lado, la eutanasia activa indirecta, que es la actuación que al ser dirigida permite que se neutralicen padecimientos con respecto a procesos que tienen que ver con la muerte, con dolores e intensos sufri-

mientos, es decir, se incluyen lo que se llama cuidados paliativos, que no es otra cosa que hacer menos aguda y dolorosa la enfermedad y prolongan la vida del sufriente.

- En cuanto a la eutanasia pasiva, el sujeto activo, que para el caso es el médico, permite y facilita que el paciente muera o suspende el tratamiento omitiendo continuar con el cuidado paliativo del enfermo para que fallezca, algunos los conocen como muerte lenta e indeterminada.

Definiendo la eutanasia como la ayuda a una buena muerte, a un buen morir, a una muerte asistida, es decir, se da indudablemente cuando el profesional de la salud pone fin a la existencia de un paciente en estado terminal o no terminal bajo el criterio, concepto y diagnóstico médico, entendiéndose bajo el protocolo por el estado de la enfermedad, ante sus padecimientos y sufrimiento intenso, procedimiento que pretende que sea lo menos doloroso y tranquilo, además de estar monitoreado por el equipo interdisciplinario del dolor, que coadyuvan a que este practique de forma profesional y adecuado según las características de cada paciente, así mismo el suministro del medicamento será letal, llamado esto como la eutanasia en sentido estricto.

Carlos Gaviria, basa su defensa liberal de la eutanasia partiendo de dos principios fundamentales:

- El principio de la autonomía personal está basado en la libre elección de diversidad de planes de vida de cada persona. Por ende, el Estado debe ser facilitador, ahora bien, es una libertad porque se puede actuar libremente pero respetando la decisión del otro y la manera como decida vivir, en cuanto a la autonomía de las personas, es el Estado y los demás individuos cuando intervienen en las decisiones autónomas, deberá ser respetada con la libertad en la toma de decisiones, y el hecho de tomar decisiones por otros es violar su autonomía, así, el tomar la decisión de impedir que la otra persona muera sería violar e irrespetar la libre decisión que puede tomar para continuar viviendo su propia vida. Por otra parte, esa autonomía debe romper con la interferencia del Estado porque no debe imponerle al individuo un estilo de vida, por el contrario, debe velar porque su libre desarrollo y autonomía garantice la libertad individual; claro está, sin violar las de los demás.

- El principio de dignidad personal, que consiste en que, aunque la humanidad para la persona sea valiosa, lo importante es el fin en sí misma y no debe mirarla como un medio para desarrollarse en ella, por lo que no se debe imponer en contravía de su voluntad sacrificios que no sean beneficioso para cada persona. Es así como nuestra Constitución Política otorga esa autonomía moral al sujeto como persona y es quien define los valores morales y principios regirán su conducta, y no se deben usar como objetos, ni para que se obtengan fines propios pasando por encima de los demás.

Alcances, avances y retos legales de la eutanasia en Colombia

Por último, procedemos a abordar los alcances, avances y retos que genera la expedición de la Sentencia C 233 de 2021, que se constituye en un importante precedente judicial, destacando la amplitud en el concepto de paciente terminal. Haciendo una línea de tiempo, mostramos las siguientes sentencias y sus alcances jurisprudenciales:

- Sentencia C 239 de 1997. La eutanasia no es eugenesia, el homicidio por piedad está justificado si el paciente da su consentimiento, el procedimiento es realizado por un médico si la enfermedad está en fase terminal.
- Sentencia T 970 de 2014. Julia, afectada por un cáncer de colon que hizo metástasis en pelvis, pulmones y abdomen, enfrentó barreras insuperables para acceder a la muerte en condiciones de dignidad, derivadas de la ausencia de regulación, las dificultades para el ejercicio del consentimiento y la discusión sobre el sentido del dolor.
- Sentencia T 132 de 2016. Janner enfrentaba distintas patologías, no calificadas médicamente como graves, incurables o terminales. Esta situación exigía una respuesta de acceso a la salud, pero no resultaba suficiente para solicitar el acceso a morir dignamente.
- Sentencia T 322 de 2017. Reinaldo, a sus 89 años de edad, inmerso en una situación de abandono familiar y en un estado de depresión profunda solicitó el derecho a la muerte digna. El ‘deber de estricta constatación’ llevó a la Sala Séptima de Revisión a considerar que había desistido

de su petición, y aspiraba continuar su vida en condiciones de dignidad.

- Sentencia T 423 de 2017. Sofía padecía un cáncer agresivo. En la última etapa de su enfermedad recibía morfina para el manejo del dolor. Solicitó la práctica de un procedimiento eutanásico, pero en su lugar de residencia no disponían de un Comité Científico Interdisciplinario.
- Sentencia T 544 de 2017. Francisco sufría de parálisis cerebral y su condición se deterioraba cada día, sus padres solicitaron a su EPS la práctica de un procedimiento eutanásico ¿Cómo manejar el consentimiento sustituto en el caso de los niños, las niñas y los adolescentes?
- Sentencia T 721 de 2017. L.M.M.F. padecía un estado vegetativo permanente bajo diagnóstico de enfermedad degenerativa, irreversible y crónica, pero no calificada certeramente como terminal. La Sala Cuarta de Revisión advirtió la vulneración de su derecho a la muerte digna en sus diferentes dimensiones.
- Sentencia T 060 de 2020. María Liria padece de varias enfermedades y su hija solicitó el derecho fundamental a morir dignamente y la activación de los protocolos para acceder a la muerte digna. Sus padecimientos no estaban diagnosticados como “enfermedad terminal”.

Avances en *procedimientos eutanásicos*

De acuerdo con datos del Ministerio de Salud, estos son los “procedimientos eutanásicos” realizados en el país (mayores de edad) durante los últimos años (tabla 9.1).

Tabla 9.1.

Procedimientos realizados en el país para el acceso a la muerte digna

Año	No oncológicos	Oncológicos	Total
2015	1	3	4
2016	1	6	7
2017	2	14	16
2018	1	22	23
2019	5	30	35

2020	0	7	7
Total	10	82	92

Fuente: Gaceta del Congreso (2020, p. 6).

Es de precisar que entre 2015 y 2020 se han realizado 92 procedimientos médicos para el acceso a la muerte digna; 82 de ellos para enfermos oncológicos y 10 para no oncológicos. Solo uno de estos procedimientos se realizó por manifestación del consentimiento sustituto que ocurrió en 2018 y lo recibió un paciente oncológico, de los 92 procedimientos realizados y reportados al Comité Interno del Ministerio, 73 de ellos utilizaron el ‘Protocolo para la aplicación del procedimiento de eutanasia en Colombia’, de 2015 (Ministerio de Salud, 2015).

En síntesis, la información evidencia que las principales barreras de acceso a los servicios dirigidos a la muerte digna se encuentran en demoras en la prestación del servicio, dificultades para autorizar tratamientos, medicamentos, cirugías o procedimientos de salud y, finalmente, la ausencia de información. En la tabla que sigue se presenta el reporte de quejas recibidas por la Superintendencia Nacional de Salud a la Corte Constitucional en el período 2018-2020 (tabla 9.2).

Tabla 9.2.
Peticiones, queja, reclamos y solicitudes ante la Superintendencia Nacional de Salud (2018-2020)

N.º	Motivos específicos	2018	2019	2020	Total
1	Demora en la autorización de procedimientos PBS	1	4	2	7
2	Falta de oportunidad en la asignación de citas de consulta médica especializada de otras especialidades médicas	0	3	4	7
3	Demora en la autorización de procedimientos NO-PBS	0	5	1	6
4	Demora en la autorización de medicamentos NO-PBS	0	1	3	4
5	Seguimiento a derechos de petición	3	0	0	3
6	No aplicación de normas, guías o protocolos de atención	0	1	2	3
7	Demora en la autorización de cirugía NO PBS	1	1	0	2
8	Usuario desinformado frente al servicio de atención en salud que le están prestando	1	0	1	2
9	Deficiente información sobre derechos, deberes y trámites	1	1	0	2

10	Falta de oportunidad en la entrega de medicamentos NO-PBS	0	0	2	2
Total		7	16	15	38

Fuente: Corte Constitucional de Colombia (2021).

Finalmente, como exhortación es importante destacar cada una de las actuaciones en pro del ejercicio eutanásico, sin embargo, como reto contundente, es importante exhortar desde la academia de derecho, del Congreso de la República, para que legisle y garantice el acceso libre a dicho procedimiento, en el entendido de revestir el derecho a la dignidad, sustentado en la constitución nacional. “Ponerle fin a mi existencia, no es un acto de un tercero, es mi voluntad”.

Conclusiones

En primera instancia, es relevante destacar que, con base a los resultados de *Dilemas y retos de los sujetos calificados en la aplicación del homicidio por piedad*, esta investigación implementa una metodología jurídico-dogmática, con enfoque mixto, pero que tiene como punto de partida la Sentencia hito C 239 de 1997, en línea jurisprudencial se obtiene la sentencia C 233 de 2021 que nos plantea un nuevo reto y relevantes en el análisis sobre el homicidio por piedad por eutanasia. El primer procedimiento eutanásico aplicado al señor Víctor Escobar (Q.P.D.), el día viernes 7 de enero y con posterioridad al día siguiente, a la señora Marta Sepúlveda (Q.P.D.) el 8 de enero de 2022.

En segunda instancia, los avances alcanzados con la Sentencia C 233 de 2021, nos plantean nuevos retos para el análisis y estudio del homicidio por piedad por eutanasia para otras enfermedades, como las mentales degenerativas, algunos tipos de esquizofrenia y trastornos del afecto.

Finalmente, se requiere, después de tantas exhortaciones que la Corte Constitucional le ha hecho al Congreso, que este proceda a legislar y a emitir una ley amparada constitucionalmente que resuelva la problemática existencial frente a la muerte asistida o eutanasia, poniéndole fin a los traumatismos adicionales sufridos por el paciente y su núcleo familiar, pero que a su vez impida con la legalidad, la práctica clandestina, ilegal, sin garantías médicas y

jurídicas. “La vida es mía, mi voluntad es morir dignamente, no hay apego a la vida, cuando se ha hecho hasta lo imposible por vivir”. “La justicia es mi única esperanza, mi voluntad ya no es vivir”.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política. Gaceta Constitucional no. 116 de julio 20 de 1991.

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-239 de 1997 (M. P. Carlos Gaviria; mayo 20 de 1997). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1997/c-239-97.htm>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-970 de 2014 (M. P. Luis Ernesto Vargas; diciembre 15 de 2014). <https://bit.ly/3XqUUOY>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-132 de 2016 (M. P. Luis Ernesto Vargas; marzo 14 de 2016). <https://bit.ly/3XHjqLa>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-322 de 2017 (M. P. Aquiles Arrieta; mayo 12 de 2017). <https://bit.ly/3HiZqcD>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-423 de 2017 (M. P. Iván Humberto Escrucería; julio 4 de 2017). <https://bit.ly/3Wu7njA>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-544 de 2017 (M. P. Gloria Stella Ortiz; agosto 25 de 2017). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2017/t-544-17.htm>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-721 de 2017 (M. P. Antonio José Lizarazo; diciembre 12 de 2017). <https://bit.ly/3iSVNk7>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-060 de 2020 (M. P. Alberto Rojas; febrero 18 de 2020). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2020/T-060-20.htm>

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-233 de 2021 (M. P. Diana Fajardo Rivera; marzo 22 de 2021). <https://bit.ly/3J4GGyE>

Decreto 100 de 1980 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se expide el nuevo Código Penal. 23 de enero de 1980.

Gaceta del Congreso. (2020). Proyecto de ley n.º __ de 2020 “por medio del cual se establecen disposiciones para reglamentar el derecho fundamental a morir dignamente, bajo la modalidad de eutanasia”. <https://bit.ly/3Wupciv>

Ley 599 de 2000. Por la cual se expide el Código Penal. 24 de julio del 2000. D.O. n.º 44097. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html

Ministerio de Salud. (2015). *Protocolo para la aplicación del procedimiento de Eutanasia en Colombia*. <https://bit.ly/3XDEfr4>

Parte IV

**Semillero Ética
y Sociedad**

Capítulo 10

El papel de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia¹

Carlos Mauricio Parga², Yonathan Vega Montoya³, Lorena Jiménez Arredondo⁴

Resumen

El papel que desempeñan las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia se ha ilustrado de forma positiva, ello debido a la forma en que ha favorecido el acercamiento de los ciudadanos con los mismos administradores y operarios de estas plataformas en el país. Si bien, la llegada de la COVID-19 impulsó el uso de plataformas y recursos digitales a fin de darle continuidad a los procesos judiciales que se tenían y, minimizar con ello, el posible incremento del índice de congestión judicial, se debe recordar que dicho cambio significó un reto tanto para los funcionarios públicos como para los ciudadanos, ello en virtud de aclarar que no todos estaban preparados para manipular y utilizar herramientas tecnológicas, aplicaciones y plataformas digitales en su día a día. De esta forma, el presente ejercicio buscó identificar el papel de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho a través de una metodología cualitativa. Luego de configurar tanto el estudio exploratorio y el método hermenéutico, se logró concluir que en la actualidad el ejercicio del derecho a través del uso de plataformas digitales representa un progreso que impacta de forma positiva en la prestación del servicio judicial y, por ende, coadyuva a disminuir el índice de congestión judicial como se pudo observar en un comparativo entre 2020 y 2021.

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado *La transformación digital de la rama judicial en Colombia en tiempos de pandemia* y realizado en el marco del Proyecto LOGOS durante los días 5 y 6 de abril del año 2022 en España.

2 Estudiante de Derecho. Corporación Universitaria Americana. Correo: pargacarlos9713@americana.edu.co

3 Estudiante de Derecho. Corporación Universitaria Americana. Correo: vegayonathan0713@americana.edu.co

4 Estudiante de Derecho. Corporación Universitaria Americana. Correo: jimenezlorena5262@americana.edu.co

Palabras clave: acceso a la justicia, plataforma digital, recursos digitales, seguridad y virtualidad.

Abstract

The role played by digital platforms in the exercise of law in Colombia has been illustrated in a positive way, due to the way in which it has favored the rapprochement of citizens with the same administrators and operators of this in the country. Although the arrival of COVID-19 boosted the use of digital platforms and resources in order to give continuity to the judicial processes that were taking place and, with it, minimize the possible increase in the rate of judicial congestion, it should be remembered that this change meant a challenge for both public officials and citizens. This is by virtue of clarifying that not everyone was given to manipulate and / or use technological tools, applications and digital platforms in their day to day. In this way, the present exercise sought to identify the role of digital platforms within the exercise of law, with which through a qualitative methodology and after configuring both the exploratory study and the hermeneutic method, it was possible to conclude that at present the exercise of the right through the use of digital platforms, It represents progress that has a positive impact on the provision of judicial services and, therefore, contributes to reducing the rate of judicial congestion as could be observed in a comparison between 2020 and 2021.

Key words: access to justice, digital platform, digital resources, security and virtuality.

Introducción

Hay en el ser humano un deseo de conocer. Esta expresión Aristotélica ayuda a comprender que una de las tareas de la humanidad ha girado alrededor de esa inquietud por saber y transformar su entorno.

Lo anterior supone un espíritu de investigación incansable, deseoso por ir más allá a fin de encontrar soluciones a los problemas más simples y complejos del día a día. De esta forma, el interés por abordar el tema de las plataformas digitales y el papel que estas representan en el quehacer del derecho en

Colombia está orientado a indagar la forma en que este ejercicio jurídico se ha actualizado y la forma en que a través de este se está garantizando el acceso a la justicia como principio fundamental de nuestro ordenamiento jurídico.

No es un secreto que antes de la pandemia se venía desarrollando una gran cantidad de innovaciones a nivel tecnológico que, si bien representaban un progreso para las personas, lo cierto es que no todos podían acceder a estas debido a las condiciones económicas. Seguidamente, se ha de manifestar que con la presencia de la COVID-19 y debido al confinamiento que supuso la política de cuidado, se decretaron medidas tales como el trabajo en casa (teletrabajo), las audiencias virtuales, las asistencias jurídicas *on line*, cursos y formación virtual, entre otras estrategias.

Si bien, el presente estudio no tiene por finalidad hablar sobre el tema de la COVID-19, se hace indispensable tener presente dicho fenómeno de salud pública debido a que debido a ella el ser humano se vio en la tarea de acceder a una serie de plataformas digitales, a fin de darle continuidad a las labores o actividades que sustentaban su ejercicio profesional.

Ahora bien, bajo esta premisa, se pretende dar tratamiento a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las condiciones tecnológicas y de seguridad informática que se requieren para la implementación de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia?

Pues bien, se ha de mencionar que el auge de las plataformas digitales se ha venido presentando como una industria revolucionaria a nivel económico, social, ideológico, político, educativo y, por supuesto, tecnológico. En efecto, señala Ferrer que:

Los años 90 fueron el comienzo de la consolidación de lo que hoy llamamos plataformas digitales, en esa primera etapa fue el acceso y generación de contenidos digitales por parte de los ciudadanos el primer activo que permitió su rápida expansión con una rápida adopción social por el público joven (2017, p. 63).

Si bien, el comienzo de esta revolución tecnológica permitió tener un acceso más rápido y simple a la información, cabe señalar que también generó posibilidades de acceso a la formación, a los bienes y servicios, por lo que mu-

chas empresas e industrias se vieron en la tarea de actualizar su gestión, ello en aras de estar al día con las exigencias del momento.

De esta forma, el ejercicio del derecho no se quedó atrás, pues si bien el anterior Código de Procedimiento Civil colombiano no contemplaba, por ejemplo, condiciones virtuales para la configuración del proceso, se debe anotar que la Ley 1564 de 2012 hizo nuevos ajustes que permitieron incorporar la notificación través de correo electrónico, y ello se prescribe como una obligación que debe atender al tenor del artículo 78, así:

Deberes de las partes y sus apoderados. Son deberes de las partes y sus apoderados: (...). 14. Enviar a las demás partes del proceso después de notificadas, cuando hubieren suministrado una dirección de correo electrónico o un medio equivalente para la transmisión de datos, un ejemplar de los memoriales presentados en el proceso.

Bajo esta premisa, se hace referencia a una condición que integra el uso de las tecnologías de la información en aras de garantizar el debido proceso, y sobre todo, el acceso a la justicia, ello de cara a la misma connotación que implica comunicarse, ya sea con los juzgados o bien, con las partes procesales. Finalmente, cabe señalar que el presente ejercicio de investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, con el cual se busca indagar, de forma especial, por el tema de la seguridad y los recursos digitales que se deben tener en cuenta a la hora de evidenciar el ejercicio del derecho en Colombia como una garantía que favorece el acceso a la justicia.

Desarrollo

Por medio del enfoque cualitativo se buscó estudiar las condiciones tecnológicas y de seguridad informática que se requieren para la implementación de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia, ello ajustado al principio de acceso a la justicia, toda vez que actualmente se evidencia no solo una urgencia en relación con la necesidad de configurar herramientas tecnológicas que favorezcan la descongestión judicial, sino también, que permitan la diligencia y efectividad de parte de los operadores jurídicos en su tarea procesal.

En este sentido, el enfoque de investigación cualitativo se basa, según Hernández *et al.* (2014):

En métodos de recolección de datos no estandarizados ni predefinidos completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales (p. 8).

Ahora bien, debido a la poca información hallada en relación con el tema, el tipo de estudio fue exploratorio y se orientó a través del método hermenéutico, con el cual se hizo una revisión de fuentes primarias y secundarias, a fin de contextualizar el panorama de la implementación de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia buscando una aproximación al acceso a la justicia como principio fundamental que emana de la Constitución Política de 1991. Aunado a lo anterior, se presentan los principales resultados y hallazgos del presente ejercicio de investigación.

Resultados

Cuando se habla acerca del papel que cumplen las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia, se hace indispensable manifestar que el paradigma que se tenía respecto de las condiciones epistemológicas que configuran el conocimiento derivado de los textos, libros o medios impresos ha constituido el primer modelo que se ha venido superando con la incorporación de recursos tecnológicos tales como el computador y el invento de las plataformas de búsqueda.

Sin embargo, bajo una tradición cultural que cada vez se ve más transformada por el uso de la tecnología, no cabe duda de que el auge del diseño de nuevos dispositivos de cómputo y, con estos, la proyección del computador portátil como una expresión de extender o llevar consigo herramientas que

inicialmente se debían alojar en lugares estratégicos, favorecieron una mejor comprensión de que el conocimiento ya no se hallaba en un solo lugar, sino que estaba en “todas partes”.

De esta forma, los progresos en materia de internet y conectividad que también permitieron desarrollar nuevas industrias y mercados tecnológicos significaron el auge y la actualización en herramientas y competencias en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.

Pues bien, con el auge que supuso asumir el progreso a través de este tipo de herramientas y dispositivos, todas las áreas de formación se vieron impactadas y condicionadas a buscar alternativas de actualización tanto desde la formación del perfil profesional como desde la aprehensión de competencias y habilidades para llevar a cabo el ejercicio práctico del conocimiento adquirido.

En este orden de ideas, el ejercicio del derecho no fue ajeno a este tipo de exigencias culturales y sociales, y de ello dan cuenta las mismas actualizaciones normativas que buscan brindar soluciones a través del uso de plataformas y recursos digitales, empleando adecuaciones tan simples como el uso del correo “electrónico” para asuntos derivados de la notificación, por ejemplo, hasta la misma incorporación de plataformas virtuales que permiten celebrar audiencias en tiempo real, y con ello, garantizar el acceso a la justicia.

Aunado a lo anterior, al indagar con diferentes actores y expertos del derecho sobre el uso de plataformas digitales en el ejercicio de sus funciones, se logró identificar que las principales plataformas que se encuentran disponibles para la prestación de sus servicios jurídicos, se pueden clasificar como: plataformas de audio, de vídeos, series, documentales o películas, educativas o de formación, de noticias e informativas, de pago o transaccionales, bursátiles o bancarias, sociales o de relacionamiento personal, de comercio electrónico, para hacer o presentar videollamadas, videoconferencias, reuniones, audiencias, etc.

Si bien, esta clasificación permite inferir los diferentes usos que proporcionan estas plataformas, lo cierto es que se destacan actualmente a través del uso y de acuerdo con los seguidores o consumidores, las siguientes: YouTube, Netflix, Facebook, Whatsapp, Instagram, Telegram, Zoom, Meet, Google

Duo, Spotify, Messenger, Free Conference Call, Facetime, Dropbox, Skype, Live Webinar, Teams, Lifesize.

En este panorama se hace indispensable reconocer que si bien antes de la pandemia, el uso de estas plataformas, de forma especial el uso de herramientas digitales para el desarrollo de audiencias por parte de los operadores jurídicos (jueces) era significativamente bajo, por no decir casi nulo, ello se debía a que no había una exigencia por parte de la Rama Judicial que obligara a la integración efectiva de este tipo de estrategias en la labor judicial, sin embargo, se debe manifestar que con la llegada de la COVID-19 y lo que supuso el confinamiento en casa a través de medidas tales como el teletrabajo o el trabajo flexible, una de las soluciones al problema consistió en hacer uso de las plataformas digitales a fin de garantizar no solo el acceso a la justicia, sino también y de forma especial, evitar que se generara un fenómeno mayor de congestión judicial, que si bien existe y afecta a la ciudadanía, pudo significar un agravante mayor en cuanto a la misma tarea que se tiene respecto de la celeridad y eficiencia de brindar justicia en Colombia.

Lo cierto de todo esto es que en relación con el presupuesto con el que cuenta la Rama Judicial de Colombia, una parte de este durante el año 2020 fue destinado a fortalecer la plataforma de gestión tecnológica y la implementación digital y de litigio en línea como lo evidencia la figura 10.1.

Figura 10.1.
Ejecución presupuestal Rama Judicial 2020.

Proyecto de inversión	Apropiación vigente 2020	Total compromisos	Total obligaciones	Total pagos	% Ejecución compromisos
Fortalecimiento de la plataforma para la gestión tecnológica nacional	91.042,4	89.624,3	44.618,9	39.805,7	98,4%
Implementación digital y litigio en línea	47.781,4	45.639,0	26.846,1	17.720,2	95,5%

Fuente: Consejo Superior de la Judicatura (2020).

Nótese que para el 2020 la ejecución de compromisos en relación con el valor aprobado fue del 98,4 %, en temas de fortalecimiento en la plataforma para la gestión tecnológica, lo cual representa un grado muy alto de efectividad, sin embargo, este mismo nivel se presume significativamente alto en cuanto a la implementación digital y de litigio en línea para el 2020, situación que significó no solo un uso mayor de plataformas digitales, sino también la actualización de personal y, sobre todo, de equipos para la prestación idónea del acceso a la justicia. Ahora bien, en cuanto a los recursos destinados durante 2021 en esta misma entidad se presentan los datos en la figura 10.2.

Figura 10.2.
Ejecución presupuestal Rama Judicial 2021

Unidad ejecutora	Apropiación vigente	Compromisos	Obligaciones	Pagos	% Ejecución	
					Compromisos	Obligaciones
Centro de Documentación Judicial	68.796,5	68.322,0	14.034,2	14.034,2	99,3%	20,4%
Unidad de Informática	154.031,1	129.988,4	74.655,4	68.882,8	84,4%	48,5%
Grupo de Proyectos Especiales de Tecnología	42.235,0	35.513,5	6.877,3	5.770,4	84,1%	16,3%

Fuente: Consejo Superior de la Judicatura (2021).

Como puede observarse, para el 2021 el centro de documentación tuvo un porcentaje de ejecución significativamente alto (99,3 % de cumplimiento), mientras que en relación con la unidad de informática y los proyectos especiales de tecnología, en donde se encuentran las asistencias a programas de implementación digital y litigio en línea, disminuyeron del 95,5 % al 84 % aproximadamente, lo cual determina la denominada incorporación a la presencialidad y, por ende, la misma disposición que de parte de muchos operadores jurídicos (jueces y despachos judiciales) se ha venido dando respecto del retorno o recuperación de espacios o audiencias presenciales.

De esta manera, se deduce que aunque el 84 % de ejecución representa un porcentaje alto en materia de inversión y cumplimiento respecto de la inversión en tecnología, lo cierto es que de no llamar la atención sobre este asunto,

se podría observar en un futuro no lejano que este porcentaje puede tender a disminuir y, con ello, todo lo aprendido en temas de herramientas tecnológicas en relación con hacer más ágil, eficiente y eficaz el acceso a la justicia, podría configurarse nuevamente en un mayor problema que deje entrever más congestión judicial de la que existe actualmente, la cual para el 2020 estaba en 62,4 % y para 2021 disminuyó al 57,5 % (Corporación Excelencia en la Justicia, 2022).

Se puede afirmar que si bien se identifica una disminución del índice de congestión judicial de 2020 a 2021, ello se puede deber a varias razones, entre ellas una de las principales tiene que ver con el incremento en la inversión destinada a recursos tecnológicos que favorecieron la celebración de audiencias de forma virtual, y con ello se favoreció además la disposición de canales de comunicación que permitieron acercar de una forma más eficiente a las partes en relación con el proceso y también con los operadores jurídicos.

Sin lugar a duda, se debe concluir que el papel de las plataformas digitales en el ejercicio del derecho en Colombia no solo implicó un despertar y una actualización en la rama judicial, sino que también supuso riesgos y amenazas, por tanto, desde la misma inversión que desde la unidad informática de esta entidad se hizo en compra de bienes y servicios tecnológicos, se destaca también la compra de herramientas de seguridad que permiten proteger la información y, por ende, los procesos que se adelantan a través de la asistencia remota o en línea.

Por su parte, la inversión en recursos digitales también supuso una nueva forma de comprender aspectos básicos de las funciones que debe cumplir cada funcionario, ello debido al mismo tratamiento de la información, la manera de guardar copias de seguridad, notificar a través de correos electrónicos, expedir constancias, entre otras tareas.

En efecto, todo lo anterior también posibilitó el ahorro en recursos tales como papel, tinta, recursos de papelería, entre otros, ello debido a que a través de la misma página web se podían dejar las respectivas constancias, emitir los autos, sentencias, etc.

Actualmente, se ha venido configurando la idea de que el ejercicio del derecho desde la administración de justicia debe seguirse integrando con las

plataformas digitales, a fin de buscar que el mismo acceso a la justicia pueda estar al servicio de todas las personas, además de ello, seguir disminuyendo el índice de congestión judicial.

Lo anterior se puede lograr con un mayor presupuesto que permita renovar los equipos y herramientas tecnológicas en los diferentes despachos judiciales del país, haciendo inversiones en capacitaciones respecto del uso de plataformas digitales, compra de *software*, etc., pero además con la participación de los funcionarios que tienen por tarea administrar justicia desde los diferentes despachos judiciales, buscando cambiar la mentalidad y la forma de prestar el servicios, puesto que muchos de ellos no favorecen la incorporación eficiente de tecnologías de la información y de la comunicación en sus despachos, no tanto por la falta de recursos, sino porque no son capaces de dominarlas darles o el uso que se requiere.

Discusión

El ejercicio del derecho favorece el acercamiento a la justicia, y desde tiempos inmemoriales el ser humano ha buscado resolver sus conflictos tratando de llegar a una solución de la forma más loable posible, ello sin dejar de lado que en algunos momentos históricos se ha interpretado la misma justicia de forma equívoca, de manera especial a través de la violencia y las vías de hecho.

Culturas como la griega y la romana han aportado en relación con la configuración de normas que buscan fortalecer la vida en comunidad y el bienestar común, normas que de forma concreta –especialmente las heredadas desde Roma– han llegado a nuestros días con los criterios hermenéuticos suficientes que han favorecido, desde el ajuste a las necesidades, intereses y costumbres, el cuerpo legislativo actual que orienta nuestro ordenamiento jurídico, por ejemplo.

Así las cosas, la forma de poner al servicio de las personas el ejercicio del derecho ha sido una tarea fascinante y compleja, ello de forma especial haciendo lectura de los mismos progresos culturales por los que se ha pasado en aras de hacer reformas y actualizaciones a esas normas que se deben estar revisando de cara a los cambios y dinámicas sociales.

Un ejemplo de lo anterior lo constituye la Constitución Política de 1991, y no muy alejados de estas condiciones, el cambio que supuso la Ley 1564 de 2012 respecto del anterior Código de Procedimiento Civil. Pues bien, no es un secreto que a través de estos cambios culturales que han ayudado a comprender las nuevas formas *de pensar y de ser* como colombianos, se ha incorporado en nuestra idiosincrasia la urgencia de contar con todos los avances tecnológicos posibles en las diferentes expresiones del conocimiento a través del ejercicio y perfil profesional, el ejercicio del derecho no ha sido ajeno a esta incorporación.

Ahora bien, en la actualidad se observa de forma positiva la forma en que, a través del acceso a la justicia, muchos ciudadanos se han beneficiado a través del uso de herramientas y plataformas digitales, generando con ello una adecuada atención en el servicio judicial. Sin lugar a duda, puede manifestarse que este tipo de tecnologías y herramientas puede generar riesgos y dificultades a las personas que buscan acceder al derecho desde ellas, sin embargo, hay que aclarar que en la actualidad existen una gran cantidad de programas que ayudan a ser más sencilla esta actividad y, por ende, proporcionan seguridad y tranquilidad a los usuarios.

De otra parte, se ha observado cómo la misma Rama Judicial en su afán de buscar prestar un servicio cada vez más ágil y eficiente, ha dispuesto de una serie de herramientas en su página web que permiten la interacción constante de los ciudadanos con los operadores judiciales, ello bajo los presupuestos de seguridad a través de una pluralidad de recursos que minimizan la tarea de búsqueda, de clasificación, de comunicación y de envío o recepción de información.

En este sentido se puede afirmar que, si bien hace falta una mayor inversión en tecnología y herramientas digitales por parte de la Rama Judicial y, sobre todo, en actualización de dispositivos y equipos en todos los despachos judiciales además de la misma actualización en ofimática, y anejo de estos dispositivos, se valora el esfuerzo y se evidencia mejoría en relación con la actual atención y el mismo acceso a la justicia.

Conclusiones

Se puede concluir que el acceso a la justicia constituye un principio fundamental que favorece equilibrio social, entendido este presupuesto como la forma en que los ciudadanos buscan llegar a la resolución de sus conflictos.

De esta forma, se concluye que en la actualidad el ejercicio del derecho a través del uso de plataformas digitales representa un progreso que impacta de forma positiva en la prestación del servicio judicial y, por ende, coadyuva a disminuir el índice de congestión judicial como se pudo observar en un comparativo entre los años 2020 a 2021.

También se debe concluir que el papel que desempeñan las plataformas digitales en el ejercicio del derecho configura un camino de seguridad y confianza a través del uso de los diferentes recursos digitales, con los cuales se ha evidenciado un cambio en la forma de brindar el servicio de acceso a la justicia y la misma actualización que esta entidad requería en virtud de dar cumplimiento a las funciones que la misma Constitución le impone, concretamente cuando a través de los artículos 228 y siguientes, se recuerda que administrar justicia es una función de carácter público.

Aunado a lo anterior, vale decir que las tecnologías de la información y la comunicación pueden generar riesgos y dificultades a las personas que buscan acceder al derecho desde ellas, sin embargo, hay que manifestar que actualmente existen una gran cantidad de programas que ayudan a ser más sencilla esta actividad y, por ende, proporcionan seguridad y tranquilidad a los usuarios de este servicio.

Finalmente, con un mayor presupuesto que permita renovar los equipos y herramientas tecnológicas en los diferentes despachos judiciales del país, haciendo inversiones en capacitaciones respecto del uso de plataformas digitales, compra de *software*, etc., pero además con la participación de los funcionarios que tienen por tarea administrar justicia desde los diferentes despachos judiciales, se puede lograr cambiar la mentalidad y la forma de prestar el servicio de acceso a la justicia en el país.

Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política. Gaceta Constitucional no. 116 de julio 20 de 1991.
- Consejo Superior de la Judicatura. (2020). *Rendición de cuentas. Gestión 2020*. https://www.ramajudicial.gov.co/documents/34202801/65327845/Informe_rendicion_cuentas_2020_V3.pdf/f815b2713-7659-4b94-ae5-3d48bbebb75a
- Consejo Superior de la Judicatura. (2021). *Rendición de cuentas. Gestión 2021*. https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10635/97777028/Informe_rendicion_cuentas_2022_V2.pdf/e16b0de0-ae5a-45d7-bc86-e176e5ec9b9c
- Corporación Excelencia en la Justicia. (2022). *Índice de congestión de la Justicia Ordinaria en Colombia*. <https://bit.ly/3WwFojf>
- Ferrer, M. (2017). *Presente y futuro de las plataformas digitales*. <https://bit.ly/3D7e5oG>
- Ley 1564 de 2012. Por medio de la cual se expide el Código General del Proceso y se dictan otras disposiciones. 12 de julio de 2012. D.O. n.º 48489. <https://bit.ly/3HqVvdC>

Parte V

Semillero Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos MASC

Capítulo 11

La conciliación: herramienta de justicia y garantía del derecho de los alimentos para los niños, niñas y adolescentes¹

Jacobo Correal Guisao², Anyuly Patricia Garizábalo Lambrano³, Guillermo León Mejía Arango⁴, Sofía Vélez Moreno⁵, Adriana Patricia Arboleda López⁶

Resumen

En Colombia, actualmente es requisito de procedibilidad una conciliación antes de llevar a cabo una demanda por inasistencia alimentaria, para la conciliación se parte del principio de la supremacía de los derechos del menor (alimentos, educación, recreación, habitación, etc.), con el fin de garantizar y velar por su protección integral, pero, ya sea por cultura ya por motivos externos y personales, la conciliación no funciona bajo este supuesto pues se le da prioridad a los intereses de cada uno de los padres y se dejan de lado las necesidades tanto materiales como emocionales del menor; es por esto que al

1 Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto de investigación titulado *La conciliación herramienta de justicia y garantía de derecho de alimentos en niños, niñas y adolescentes*, realizado en el semillero de investigación MASC (Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos) de la Corporación Universitaria Americana.

2 Estudiante de cuarto semestre de Derecho de la Corporación Universitaria Americana de Medellín, Colombia. Integrante del Semillero MASC (Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos) de la Corporación Universitaria Americana. Correo: correaljacobo9197@americana.edu.co

3 Estudiante de cuarto semestre de Derecho de la Corporación Universitaria Americana de Medellín, Colombia. Integrante del Semillero MASC (Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos) de la Corporación Universitaria Americana. Correo: garizabaloanyuly8591@americana.edu.co

4 Estudiante de cuarto semestre de Derecho de la Corporación Universitaria Americana de Medellín, Colombia. Integrante del Semillero MASC (Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos) de la Corporación Universitaria Americana. Correo: mejiaguillermo0099@americana.edu.co

5 Estudiante de cuarto semestre de Derecho de la Corporación Universitaria Americana de Medellín, Colombia. Integrante del Semillero MASC (Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos) de la Corporación Universitaria Americana. Correo: velezsofia6776@americana.edu.co

6 Posdoctora en Derecho de la Universidad Nacional de Colombia, posdoctora en Ciencias de la Educación, doctora en Derecho Procesal Contemporáneo, magíster en Derecho Procesal Contemporáneo, especialista en Derecho Administrativo, abogada conciliadora, investigadora categoría Senior, con competencias en resolución de conflictos para promover la convivencia pacífica. Email: aarboleda@americana.edu.co

momento de la conciliación se debe volver primordial hacer conocer y valer el bienestar del niño, niña o adolescente, de igual forma el proceso que debe fijarse para que funcione de la manera adecuada, ajustada al ordenamiento jurídico.

Palabras clave: alimentos, conciliación, equidad, igualdad.

Abstract

In Colombia, a conciliation is currently a procedural requirement before carrying out a claim for lack of food; conciliation is based on the principle of the supremacy of the rights of the minor (food, education, recreation, housing, etc.), in order to guarantee and ensure their comprehensive protection. Currently in Colombia, whether due to culture or external and personal reasons, conciliation does not work under this assumption since priority is given to the interests of each of the parents and the material and emotional needs of the minor are left aside. ; This is why, at the time of conciliation, it must become essential to make known and value the well-being of the child or adolescent, as well as the process that must be established so that it works properly, adjusted to the legal system.

Key words: Food, conciliation, fairness, equality.

Introducción

La cuota alimentaria en Colombia se ha presentado como una problemática de difícil solución ya que este es un fenómeno que se presenta frecuentemente dentro de las relaciones familiares y se llega a un punto en la conciliación donde se pierde el verdadero y sustancial enfoque que sería garantizar el derecho del niño y se trastoca por un interés meramente económico. A esta problemática también se le agrega la poca seriedad con la que la sociedad relaciona un proceso de conciliación, ya que, a pesar de este ser un mecanismo alternativo de solución de conflictos, la mayoría de las personas solo lo realizan por el compromiso y por ser este un requisito preprocesal, ya que como es evidente la cultura colombiana siempre ha estado inclinada a llevar los procesos a última instancia y no se toma el tiempo ni la importancia del acuerdo.

Es por esto que se debe buscar realmente un acuerdo que vaya en pro de garantizar al niño todos sus derechos, que vaya encaminado al esfuerzo mutuo de los padres para ofrecerle a su hijo las mejores posibilidades y no se convierta en una lucha de poderes, egos y venganzas en el que el más perjudicado es el menor, para ello el objetivo de esta investigación es analizar la conciliación como herramienta de justicia y garantía del derecho de los alimentos para los niños, niñas y adolescentes además de identificar los factores relacionados con el incumplimiento de la obligación alimentaria en menores y proponer una herramienta que garantice las pautas necesarias para la fijación de una cuota alimentaria.

Desarrollo

Metodología

Esta es una investigación jurídica dogmática basada en análisis documental con un enfoque cualitativo. Entre las técnicas o instrumentos de recolección de datos se tuvieron en cuenta las bases indexadas de información de algunas universidades y la normatividad vigente en el tema. Una vez recopilada la información se procedió a la clasificación de cada uno de los temas y de la normativa seleccionada a través por medio de fichas bibliográficas, gráficos, cuadros en Excel entre otros. Para el diseño de esta investigación nos adentraremos en el nivel descriptivo, el propósito de este nivel de estudio es describir situaciones y eventos que impactan de manera directa en el tema de investigación, cuáles son las causas, los fenómenos y los factores que influyen en la conciliación: Herramienta de justicia y garantía del derecho de los alimentos para el niño, niña y adolescente.

Marco teórico

Uno de los fines de esta propuesta de investigación es identificar las pautas, métodos, falencias y vacíos que se pueden encontrar al momento de proteger y garantizar el desarrollo armónico e integral en el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a través del control de la conciliación en la cuota alimentaria desde los métodos alternativos de solución de conflic-

tos aunados a la interdisciplinariedad, y como este a su vez sirve de apoyo a la falta de herramientas objetivas para el conciliador.

Para ello, es importante saber que a través de los años el sistema judicial colombiano ha evolucionado y diseñado métodos alternativos de solución de conflictos, buscando satisfacer las necesidades de justicia, paz y convivencia social. Dentro de estas alternativas de solución de conflictos, podemos encontrar la conciliación, definida por el Estatuto de los Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos en su artículo 1 como un mecanismo de resolución de conflictos a través del cual, dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias, con la ayuda de un tercero neutral y calificado, denominado conciliador.

Como refiere Martín Pinedo Aubián (2010):

La conciliación se encuentra no por coincidencia en el origen de la sociedad, lo que en inicio se ejercía con violencia y con dominio de superioridad física, por lo que esas sociedades buscaron medios pacíficos para solucionar las controversias que surgían; así, los jefes de familia, los ancianos, eran los que intervenían y hacían que las partes en conflicto resolvieran sus diferencias mediante una forma pacífica de compromiso y conciliación. Por lo que, con el paso del tiempo, a estos medios pacíficos, se les otorgó fuerza de ley, mediante la afirmación por parte de la autoridad judicial que ya obraba como medio de resolución de conflictos impuesto por la sociedad.

Entendiéndose lo que es una conciliación, se puede definir lo que es el derecho de alimentos, según la Corte Constitucional:

Aquel que le asiste a una persona para reclamar de quien está obligado legalmente a darlos, lo necesario para su subsistencia cuando no está en capacidad de procurársela por sus propios medios. Así, la obligación alimentaria está en cabeza de quien, por ley, debe sacrificar parte de su propiedad con el fin de garantizar la supervivencia y desarrollo del acreedor de los alimentos.

Y por el artículo 24 del Código de Infancia y Adolescencia:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a los alimentos y demás medios para su desarrollo físico, psicológico, espiritual, moral, cultural y social, de acuerdo con la capacidad económica del alimentante. Se entiende por alimentos todo lo que es indispensable para el sustento, habitación, vestido, asistencia médica, recreación, educación o instrucción y, en general, todo lo que es necesario para el desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes. Los alimentos comprenden la obligación de proporcionar a la madre los gastos de embarazo y parto (Ley 1098, 2006).

Se complementa así la definición dada por la Corte Constitucional. Al tratarse de los derechos del niño y contemplando el artículo 44 de la Constitución Política colombiana, los derechos de alimentos se convierten inmediatamente en un derecho fundamental de protección prevalente, y es por esto que se insta una cuota de alimentos que “comprende todo lo que es indispensable para el sustento, habitación, vestido, asistencia médica, recreación, educación o instrucción y, en general, todo lo necesario para el desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes. Así mismo, nuestra legislación consagra la obligación de proporcionar a la madre, cuando el niño no ha nacido, los gastos de embarazo y parto, respecto del padre legítimo o del extramatrimonial que haya reconocido la paternidad (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, 2019).

Ahora bien, en Colombia, como en el resto del mundo no todos los cónyuges o parejas románticas están juntos por el resto de sus vidas, sino que se someten a un divorcio o una separación, esto por diversos motivos, algunos de ellos pueden ser: el poco entendimiento, mala convivencia, el mutuo acuerdo, infidelidad, factores económicos o sociales, entre otros, dependiendo de los motivos de estas separaciones las relaciones que quedan a partir de este rompimiento pueden ser: buenas, regulares o malas. Cuando se habla de una pareja que tiene hijos en común, el tipo de separación traerá consecuencias al hijo como puede ser la vulneración de sus derechos. De estos derechos vulnerados de los niños, niñas y adolescentes los más comunes son: las visitas del integrante que salió del hogar, el derecho a la familia y a no ser separado de ella, el derecho a los cuidados personales, los alimentos, entre otros. Muchos

de los argumentos que se pueden encontrar en estos casos es: “él o ella se fue de la casa porque no quería al hijo”, “él o ella se fue porque no le interesa su familia”, “si de verdad quisiera ver al hijo no se hubiera ido de la casa”; entre otras. Afirmaciones y actitudes como estas se encuentran por montones y se hace notable que los mismos padres se encargan de amenazar o vulnerar los derechos de menores. Cuando se llega a este punto lo primero que se busca es una conciliación, pero en estas se puede encontrar que existe un ego o deseo de venganza que muchas veces está por encima de querer el bien o la protección integral para los menores y por lo que es imposible que entre ellos lleguen a un acuerdo beneficioso para estos.

En Colombia, la conciliación en la cuota alimentaria se realiza en centros de conciliación en las defensorías de familia, esto presenta el desafío de establecer una cuota alimentaria que vele por los derechos fundamentales de los menores, para fijarla se deben tener en cuenta factores sociales, económicos y en muchas ocasiones pasan de buscar la verdadera protección y garantía de los derechos de los NNA a buscar un lucro y satisfacción personal de uno de los padres dado que no existe una norma específica que lleve a la toma de una decisión, entendiéndose que son diferentes factores en cada caso que se deben tener en cuenta y no podría existir una única fórmula para la toma de estas decisiones, pero también resulta un problema a la hora de dejar todo a la interpretación subjetiva. Visto de este modo, se pueden evidenciar grandes problemáticas dentro del ordenamiento jurídico colombiano, como lo indica Rondón-Albao (2018), se puede observar cómo los padres pueden y deben ir en todo momento en pro del principio de interés superior del niño, y que los demás elementos que complementan el pleno desarrollo del menor como las visitas, no es un elemento accesorio sino fundamental y necesario con este propósito. Estas problemáticas entre otras han hecho que la conciliación por cuotas de alimentos no sea vista por la sociedad como un recurso factible a la hora de querer velar por las necesidades y desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, esto porque muchas veces es tomada como una lucha de poderes, egos y venganzas en el que velan más por el interés de las partes que por el beneficio del menor, diferente a lo que salvaguarda el artículo 44 de la Constitución Política Nacional.

Para profundizar en el campo de la conciliación esta Ahumada (2011) y su estudio sobre la importancia de la conciliación y su correcta implementación por parte de los juristas, en el caso de la inasistencia alimentaria, el conciliador

y el defensor de familia. Al no tener un proceso definido para establecer una cuota por alimentos, se puede notar un intento por sobreponerse ya sea emocional, material o socialmente por encima de la contraparte, mostrando así una falta de equidad en estos procesos, los cuales necesitan de cierta veracidad a la hora de hacer cumplir lo que a cada parte le corresponde de alimentos. Por otro lado, está Narváez Osorio (2013), mostrando la obligación alimentaria como una fuente de ingresos y hablando del procedimiento necesario para la tasación de la misma, siendo este un análisis de vital importancia en la investigación desarrollada.

A través de la presente investigación, se ha estudiado el trabajo de diversos autores como Canchanya (2018) *Beneficios de la conciliación extrajudicial en pensión de alimentos*, Valderrama Burgos y Rodas (2019) *Características, efectos y requisitos del control y ejecución de los acuerdos conciliatorios en materia de fijación de cuotas alimentarias en Colombia*, Jaimes Sánchez et al. (2021) *Regulación definitiva de la pensión alimentaria por los conciliadores como delegatarios de la jurisdicción*, además de otros como Gonzáles Cruz y Pineda Cuadros (2021) *La conciliación extrajudicial obligatoria como reductor de la carga procesal en los procesos de alimentos*, obras que han ayudado para orientar y sustentar la labor investigativa a partir de sus estudios y análisis anteriores.

Teniendo todo lo anterior en cuenta, se puede concluir que se debe priorizar la solución de los problemas que afectan el bienestar de los niños. Siendo la conciliación una de las formas más rápidas y eficaces de solución de conflictos en la actualidad, ya que busca soluciones equitativas siempre en pro del menor y sin embargo no dejando de lado la equidad de las partes, dándole la importancia al debido proceso durante la regulación de este, demarcando límites al momento de hacer propuestas y de llegar a un acuerdo, de esta forma se asegura que el derecho del menor sea más estable.

Proceso para la fijación de la cuota alimentaria

Ahora bien, como lo menciona el Concepto 146 del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), en la legislación colombiana no existe una fórmula exacta que regule el valor de la cuota alimentaria, esta va ligada a di-

versos factores del entorno del menor, por ende, la cuota de cada caso va regida por ciertos criterios:

- Las obligaciones alimentarias del progenitor o progenitora con otras personas a quienes por ley también les debe alimentos (ej.: otros hijos, cónyuge, padres, entre otros.)
- El límite máximo de la cuota de alimentos es del 50 % del salario del obligado.
- La capacidad económica del progenitor o progenitora obligado dar alimentos.
- Las necesidades reales, sociales y económicas del niño, niña o adolescente.
- Si el obligado a suministrar alimentos no labora o sus ingresos son insuficientes, el cálculo de la cuota de alimentos se determina sobre el salario mínimo legal vigente.

En términos más generales, se puede decir que los factores que se tiene en cuenta son, el nivel de gastos del niño, ingresos de ambos padres, y que esta cuota sea suficiente para cubrir la vida del menor; los cuales incluyen los gastos del menor, como la vivienda, la ropa, educación, alimentación, atención médica y recreación. De acuerdo con la *Regulación del cuidado, la asistencia familiar y las obligaciones alimentarias a favor de menores en Colombia* (Hurtaido Jaramillo, s.f.), para iniciar el proceso por alimentos para menores, deberá demostrarse el parentesco entre el menor que solicita los alimentos y la persona obligada para suministrarlos. Lo anterior se demostrará a través de registro civil de nacimiento del menor. Igualmente deberá demostrarse, así sea sumariamente (fundamento plausible), la capacidad económica del demandado para suministrar alimentos. En el caso de no poderse demostrar dicha capacidad, habrá de acudir a analizar su posición social, las costumbres y, en últimas, se presumirá que el demandado devenga al menos el salario mínimo. Así mismo se fija desde la primera demanda, que los alimentos se pagarán en mesadas adelantadas, dentro de los primeros cinco días de cada mes al respectivo vencimiento (Decreto 2282, 1989, artículo 421).

Desarrollo integral del menor desde la interdisciplinariedad

- **Psicólogos**

Según investigaciones hechas por psicólogos, como *Ruptura amorosa y su incidencia en el estado emocional de una adolescente de 16 años de edad en la unidad educativa 10 de Agosto del cantón Vinces* (Majao Dicao, 2022) y *Efecto de un protocolo de intervención grupal en modalidad virtual basado en la Terapia de Aceptación y Compromiso sobre la inflexibilidad psicológica y la sintomatología emocional en adultos jóvenes* (Rojas Devia, 2021), para los niños niñas y adolescentes, la separación de sus padres es un gran golpe psicológico, esto ocasiona descontrol tanto emocional como social, ya que no solo se ven afectadas las interacciones del niño con sus padres sino también su forma de vida socioeconómica.

El hecho de lograr una conciliación efectiva no haría que los problemas del menor desaparezcan dado que el elemento problematizador es la separación de sus padres, pero el hecho de ver que sus padres logran una comunicación asertiva y ante todo buscan el bienestar del mismo, lograría que el niño, niña o adolescente, se sienta más cómodo con un proceso que para él ya de por sí es incómodo.

- **Nutricionista**

La nutrición es vital para todo ser humano, pero para los menores es inclusive más importante, dado que son personas que aún están en desarrollo y que utilizan esta energía brindada por los alimentos para su crecimiento y fortalecimiento, por ende es imperativo que se asegure la alimentación adecuada en todo momento para los mismos y en el momento de una separación y el proceso de fijación de cuota alimentaria, esta necesidad fundamental como lo es alimentarse puede ser vulnerada, dado que el padre que tenga a su cuidado el menor puede ser el que tenga menos capacidades económicas, teniendo en cuenta esto, es de suma importancia la fijación expedita de la cuota alimentaria.

Figura 11.1
Diferencia de medidas de condiciones nutricionales

	PERSONALIDAD			DEPRESIÓN			INADAPTACION			INSAT FAMILIAR			CLIMA FAMILIAR			EDUCACION		
	E. Juzg	Inter	Acog	E. Juzg	Inter	Acog	E. Juzg	Inter	Acog	E. Juzg	Inter	Acog	E. Juzg	Inter	Acog	E. Juzg	Inter	Acog
BLOQUE 1 (17 y 20 E.G.B.) (6 a 9 años)	2** 1*	6** 1*	1* R.N.S.	R.N.S.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
BLOQUE 2 (20, 24 y 30 E.G.B.) (8 a 11 años)	1*	4** 1*	R.N.S.	N.S.	7**	1**	2**	13**	1**	1**	1**	1**	-	-	-	7** R.N.S.	7** R.N.S.	2** R.N.S.
BLOQUE 3 (30, 37 y 40 E.G.B.) (11 a 14 años)	(1)	6** R.N.S.	6** R.N.S.	(1)	7**	6**	N.S.	13**	7**	1**	1**	1**	(1)	3**	1**	1**	4**	5**
BLOQUE 4 (B.U.P. y F.P.) (14 a 18 años)	N.S.	3** 2*	R.N.S.	N.S.	2*	N.S.	1** R.N.S.	5* R.N.S.	1*		1**	N.S.	N.S.	2** R.N.S.	N.S.	3** R.N.S.	1** R.N.S.	N.S. (2)

* (p < 0.05) = Significativa
 ** (p < 0.001) = Muy significativa
 N.S. = No significativa
 R.N.S. = Resulto no significativa

(1) No se tuvieron en cuenta los resultados por muestras excesivamente pequeñas
 (2) Muestra muy pequeña y sin valores significativos

Número total de variables

- Bloque 1 Personalidad = 13	- Bloque 3 Personalidad = 14	- Bloque 4 Personalidad = 6
- Bloque 2 Personalidad = 14	Depresión = 10	Depresión = 10
Depresión = 10	Inadaptación = 19	Inadaptación = 23
Inadaptación = 19	Insat. Famí. = 1	Insat. Famí. = 1
Insat. Famí. = 1	Clima soc. fam. = 10	Clima soc. fam. = 10
Educación = 15	Educación = 25	Educación = 22

Fuente: Bengoechea (1992).

Incumplimiento de la obligación alimentaria

La inasistencia alimentaria es un delito tipificado dentro del ordenamiento jurídico colombiano:

El que se sustraiga sin justa causa a la prestación de alimentos legalmente debidos a sus ascendientes, descendientes, adoptante o adoptivo o cónyuge, incurrirá en prisión de uno (1) a tres (3) años y multa de diez (10) a veinte (20) salarios mínimos legales mensuales vigentes. La pena será de prisión de dos (2) a cuatro (4) años y multa de quince (15) a veinticinco (25) salarios mínimos legales mensuales vigentes cuando la inasistencia alimentaria se cometa contra un menor de catorce (14) años (Ley 599, 2000, artículo 233).

Como se observa, es de gran relevancia, esto porque el mismo sistema jurídico, partiendo del principio de corresponsabilidad, intenta brindarles protección a las poblaciones más vulnerables, un ejemplo de esto son los niños, niñas y adolescentes, que al ser sujetos de protección especial se les debe ga-

rantizar constantemente la protección de sus derechos, en este caso el derecho a alimentos.

A pesar de este ser un derecho fundamental de los menores y prevalente como lo menciona el artículo 44 de la Constitución nacional aún es evidente en la sociedad el incumplimiento de esta obligación por uno o ambos progenitores, y sea cual sea el motivo, los menores son puestos en situación de vulnerabilidad que atentan contra su desarrollo armónico e integral con el que debería contar el menor en base al mismo artículo mencionado. Existen algunos factores que están relacionados con la inasistencia alimentaria, como lo menciona Gutiérrez Messino (2014), se encuentran tales como el desprendimiento totalo parcial de las obligaciones de los padres al momento de la separación, la poca capacidad económica de los padres que dificulta el cumplimiento de la cuota alimentaria, la duración de los vínculos románticos o de la separación, el contacto con los hijos después de la separación e incluso el número de hijos. En todos los casos hace referencia a factores bastante subjetivos que deben ser analizados en cada caso en concreto al momento de una conciliación por inasistencia alimentaria sin olvidar que sobre todo ello prima el derecho del menor.

En lo que respecta a la Corte Constitucional, ha declarado que:

Los delitos de violencia intrafamiliar e inasistencia alimentaria tienen como último fundamento el deber del Estado y la sociedad de proteger el bien iusfundamental de la familia y las causales de agravación punitiva para esos mismos delitos, persiguen la garantía y protección de los derechos fundamentales de los niños, y especialmente al derecho a tener una familia y a no ser separado de ella (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C 022 de 2015).

Reafirma así la Corte que los derechos de los niños prevalecerán en todo momento.

Conclusiones

Dentro de las inquietudes que surgen de la conciliación como mecanismo en la fijación de cuota alimentaria para niños, niñas y adolescentes, se puede

advertir que al nacer este acuerdo de la negociación de dos partes donde se articulan conflictos internos, externos, problemas personales, falta de objetividad y en algunos casos deseos de venganza por alguna de las partes, el problema se presenta en que la conciliación al presentarse como un procedimiento subjetivo pueda alejarse del principio de prevalencia del derecho de los menores, el interés superior del niño, niña y adolescente y la protección integral.

Los MASC como alternativa de solución de conflictos dan un alivio al congestionado sistema judicial colombiano, pues da a las personas la potestad y oportunidad de resolver los conflictos de manera ágil y amigable, es una figura jurídica más accesible a las personas, otorga el poderío y conformidad a los intervinientes en este proceso para solucionar las diferencias y proponer las soluciones, estableciendo principios rectores como: la conciliación se guiará por los principios de autocomposición, garantía de acceso a la justicia, celeridad, confidencialidad, informalidad, economía, transitoriedad de la función de administrar justicia del conciliador particular, independencia del conciliador, seguridad jurídica, neutralidad e imparcialidad y presunción de buena fe. Dentro de los principios rectores encontramos la imparcialidad y este principio se refiere a una condición con que se deben conducir los mecanismos alternativos de solución de conflicto (MASC), pero encontramos que la conciliación de la cuota alimentaria para niños, niñas y adolescente, surge de una negociación de las partes para llegar a un acuerdo, una negociación en la que intervienen posiciones personales y subjetivas, en la que cada una de las partes va a exponer sus argumentos para defender su posición y se deja al principio de la buena fe alguno de los derechos más importantes y fundamentales para una población con protección especial, como lo son los establecidos en la Ley 1098 de 2006, artículo 7, protección integral; artículo 8, interés superior de los niños niñas y adolescentes; artículo 9, prevalencia de los derechos; artículo 17, derecho a la vida, calidad de vida y a un ambiente sano; artículo 20, derecho de protección; artículo 24, derecho a los alimentos y artículo 28 derecho a la educación.

No se pueden desconocer los beneficios que los MASC aportan a la sociedad y al Estado poniendo a disposición y de manera accesible la posibilidad a las personas de resolver de una manera amigable, flexible y sencilla los conflictos y situaciones que surgen de la convivencia en sociedad, otorgando la potestad y generando un ambiente propicio para llegar a acuerdos que permitan

la sana y pacífica convivencia de las personas, la descongestión judicial y la economía procesal que estos procesos garantizan al Estado.

Estamos seguros de que, en la fijación de cuota alimentaria para los menores, los MASC y específicamente la conciliación otorga al conciliador y al proceso la potestad, procedimientos y pautas para que la primacía de los derechos y el interés superior de los niños, niñas y adolescentes sean el pilar del acuerdo al que se llegue.

Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política. Gaceta Constitucional no. 116 de julio 20 de 1991.
- Ahumada, M. P. (2011). La conciliación: un medio de justicia restaurativa; análisis y reflexiones de su implementación en el delito de inasistencia alimentaria en Colombia. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 41(114), 11-40.
- Bengoechea, P. (1992). Un análisis exploratorio de los posibles efectos del divorcio en los hijos. *Psicothema*, 4(2), 491-511.
- Canchanya Pascual, A. R. (2018). *Beneficios de la conciliación extrajudicial en pensión de alimentos*, Huancayo 2018 [Trabajo de Grado, Universidad Continental].
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-022 de 2015 (M. P. Mauricio González Cuervo; enero 21 de 2015).
- Decreto 2282 de 1989 [Presidencia de la República]. Por el cual se introducen algunas modificaciones al Código de Procedimiento Penal. 7 de octubre de 1989.
- Gonzales Cruz, J. y Pineda Cuadros, J. M. (2021). *La conciliación extrajudicial obligatoria como reductor de la carga procesal en los procesos de alimentos* [Trabajo de Grado, Universidad César Vallejo].

- Gutiérrez Messino, C. P. (2014). Factores relacionados con el incumplimiento de la obligación alimentaria en hijos e hijas menores en Barranquilla 2014. *Erg@omnes*, 6(1), 1-16.
- Hurtado Jaramillo, C. (s.f.). *Regulación del cuidado, la asistencia familiar y las obligaciones alimentarias a favor de menores en Colombia*. <https://bit.ly/3wt3znW>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. ICBF. (21 de enero de 2019). *¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta para fijar el monto de la cuota de alimentos?* <https://bit.ly/3kGJLuV>
- Jaimés Sánchez, B. N., Cano Alfonso, S. y Vicuña de la Rosa, M. (2021). Regulación definitiva de la pensión alimentaria por los conciliadores como delegatarios de la jurisdicción. *Justicia*, 26(40), 143-157.
- Ley 599 de 2000. Por la cual se expide el Código Penal. 24 de julio del 2000. D.O. n.º 44097. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html
- Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. 8 de noviembre de 2006. D.O. n.º 46446.
- Majao Dicao, K. (2022). *Ruptura amorosa y su incidencia en el estado emocional de una adolescente de 16 años de edad en la Unidad Educativa 10 de agosto del cantón Vinces* [Trabajo de Grado, Universidad Técnica de Babahoyo].
- Narváez Osorio, Á. M. (2013). La realidad de la obligación alimentaria. *Inciso*, 15, 263-274.
- Rojas Devia, L. P. (2021). *Efecto de un protocolo de intervención grupal en modalidad virtual basado en la Terapia de Aceptación y Compromiso sobre la inflexibilidad psicológica y la sintomatología emocional en adultos jóvenes* [Tesis de Maestría, Fundación Universitaria Konrad Lorenz].

Rondón-Albao, J. D. (2018). *Desigualdad que existe entre los padres en relación con el régimen de visitas y la cuota alimentaria que se suministra al menor* [Trabajo de Grado, Universidad Católica de Colombia].

Valderrama Burgos, E. y Rodas, D. (2019). *Características, efectos y requisitos del control y ejecución de los acuerdos conciliatorios en materia de fijación de cuotas alimentarias en Colombia* [Trabajo de Grado, Institución Universitaria de Envigado].

Parte VI

**Semillero de Investigación
en Pedagogía SIEP**

Capítulo 12

¿Todos los docentes estamos preparados para conocer la verdadera realidad de la calidad educativa que podemos encontrar en cualquier establecimiento educativo, tanto rural como urbano?¹

Angie Ospina², Jorge H. Betancourt-Cadavid³

Resumen

Es claro que existen diferentes planteamientos e investigaciones sobre profesionalidad pedagógica y sobre profesión docente. Dentro de estos podemos encontrar que es un actuar del maestro emergente, es decir, es la manera en la que estos profesionales configuran sus tiempos y espacios para enfrentar la verdadera realidad de la calidad educativa que nos podemos encontrar en cualquier establecimiento educativo donde es importante someterse a una toma de decisiones y actuaciones que ponen en juego el quehacer pedagógico,

1 Capítulo de libro resultado de la investigación y se inscribe en el marco del proyecto titulado *Cultura escolar, profesionalidad pedagógica y trayectos biográfico-profesionales: un estudio cualitativo en las nueve subregiones de Antioquia*. En la indagación se participó con los docentes del suroeste antioqueño del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia (en adelante CPP). Por la Corporación Universitaria Americana se participa con un docente investigador del Grupo Transformación Educativa y Social (TES), de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana y una auxiliar (autora de este capítulo) integrante del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) que pertenece a ese grupo.

2 Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) de la Facultad de Ciencias de la Educación.

3 Doctor en Filosofía, especialista en Docencia Universitaria y licenciado en Educación. Doctor Honoris Causa por la Organización Continental de Excelencia Educativa, ORCODEE (2019). Investigador del Grupo Transformación Educativa y Social (TES), coordinador del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) y docente de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Correo: jhbetancourt@americana.edu.co. Orcid: 0000-0003-3286-870 y Researcher ID: G-2022-2017.

para dar solución a situaciones complejas como es el desarrollo educativo y la gestión escolar tanto en lo rural como urbano. La sociología del profesorado lanza una mirada al maestro como categoría social, lo cual implica reconocerlo como un grupo que comparte *una misma posición en la estructura social*. Tal perspectiva ha sido estudiada por diferentes enfoques desde los cuales no siempre se ha asumido al profesorado como un grupo profesional, si no por su actividad laboral y en la cual se regula el trabajo docente y donde los maestros son controlados por regulaciones estatales en la realidad y los maestros no estamos preparados para enfrentar esta realidad.

Palabras clave: Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia, calidad educativa, profesionalidad pedagógica.

Abstract

It is clear that there are different approaches and research on pedagogical professionalism and on the teaching profession. Within this we can find that it is an act of the emerging teacher, that is, it is the way in which these professionals configure their times and spaces to face the true reality of educational quality that we can find in any educational establishment where it is important to undergo decision-making and actions that put into play the pedagogical task, to provide solutions to complex situations such as educational development, and school management in both rural and urban areas. The sociology of teachers finds a look at the teacher as a social category, which implies recognizing him as a group that shares the same position in the social structure. Such a perspective has been studied by different approaches from which teachers have not always been assumed as a professional group, but their work activity and in which teaching work is regulated and where teachers are controlled by state regulations in reality, for which teachers are not prepared to face this reality.

Key words: Center for Pedagogical Thought of Antioquia, educational quality, pedagogical professionalism

Introducción

En el transcurso del siglo XIX el colegio se fundamentó como un suceso político, ético y moral directamente interconectado con la composición del prospecto republicano. Instituir la moral y la ética social y componer una sociedad política son varios de sus objetivos centrales.

Para tales propósitos, el dispositivo de escolarización ajustó un conjunto de procesos de diferente ordenación; la descripción de temas de instrucción fue uno de los más notables. La escuela puso en ejercicio una labor de elección y ordenación de conocimientos contemplados primordiales para sus propósitos de aculturación, por medio de la fabricación y ejecución de temas culturales en manera de conocimientos y disciplinas escolares. Todo este procedimiento involucró una labor de cambios, refabricación o elaboración de elementos y conocimientos de función social de acuerdo a los objetivos socioculturales que antiguamente ha ejecutado la institución escolar.

No se hablaba solamente de una actividad de reducción de saberes con alta normativa de cientificidad para su sencilla adecuación al ámbito escolar. Sus normas y sistemas de desempeño interno son una fabricación muy auténtica de la escuela (Chervel, 1991, p. 10).

La conformación histórica escolar ha disfrutado de un extenso interés en el proyecto educativo en el país (Acevedo, 2012; Aguilera, 1951; Cardona, 2011; Escobar, 1984; Lenis, 2010; Montenegro, 1999; Soto, 2010). Buena parte de las investigaciones hechas han analizado los supuestos desfases entre la historiografía y la enseñanza de la historia; así como las cargas ideológicas de los libros de texto durante los siglos XIX y la primera mitad del siglo XX (Herrera, Pinilla y Suaza, 2003; Cardona, 2011; Lenis, 2010; Montenegro, 1999; Soto, 2010). Este prototipo preponderante en el proyecto tiene varios puntos de discusión. La discrepancia entre saber académico y escolar propone el ficticio concepto de que el saber histórico que se ocasiona en los salones de clase es consecuencia de un mínimo del saber académico de mención, se tiende a contemplar la presencia inalterable en el tiempo de una ordenanza científica de la historia, cuando supuestamente su institucionalización académica es mucho más tardía. Sin embargo, las conexiones entre ciencia académica y disciplina escolar no serían de la misma esencia a finales del siglo XX. En el fundamento, prepondera un juicio mejorado, crítico e histórico, según el cual el desarrollo de la historiografía se muestra como una historia de los conceptos científicos

en un elevado camino de primor y perfeccionamiento (Cuesta, 1997, p. 10).

Cuando las organizaciones educativas se enfrentan a la difícil tarea de planificar la acción educativa y de contextualizar el currículo a su propia realidad local, la respuesta a la diversidad es una tarea central en la toma de decisiones, tanto en los aspectos curriculares como organizativos y de funcionamiento del establecimiento. Los factores de éxito de los procesos de cambio hacia la inclusión es que esta sea debatida ampliamente y asumida por toda la comunidad educativa (Blanco, 2000, p. 13).

La principal intención de este trabajo es dar a conocer la importancia y el esfuerzo que encontramos en la labor docente que, no solamente trasmite un conocimiento, sino que también brinda confianza, respeto y amor en todo lo que se realiza dentro de un establecimiento educativo, por esta razón se puede decir que la profesionalidad pedagógica se conoce por medio de las experiencias vividas de cada uno de los docentes de la subregión del Suroeste de Antioquia (Colombia). Allí encontramos los logros alcanzados a lo largo de la profesión de cada uno de ellos, esta investigación cualitativa se basa en el método biográfico-narrativo, porque es uno de los mejores elementos para llevar a cabo esta investigación, pero a lo largo de este recorrido podemos encontrar distintos interrogantes: ¿Cómo se puede preparar a un docente para enfrentar las realidades de cada establecimiento educativo tanto rural como urbano de la subregión del Suroeste de Antioquia (Colombia)? ¿Cuáles son las estrategias de los maestros para adaptarse y enfrentarse a las distintas realidades de los establecimientos educativos rurales o urbanos de las regiones de Antioquia?

Esta reflexión desarrollada en el semillero SIEP, está estrechamente vinculada con la intención de la investigación formativa propuesta en el libro FARO (Betancourt-Cadavid *et al.* 2018).

Desarrollo

Podemos observar desde lo anterior que en esos diferentes contextos de discusión, la cuestión acerca de la “calidad educativa” se convierte en un campo de batalla del quehacer docente que conlleva a un análisis profundo de los

conocimientos y elementos que el maestro tiene desde la formación para tener la capacidad de afrontar la realidad que se puede encontrar en los diferentes establecimientos educativos. Esto también se refiere al proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura, por esto se considera que generalmente se conocen cinco dimensiones de la calidad educativa que son: la filosofía, la pedagogía, la cultura, la sociedad y la economía.

Otras características de la profesión son un alto grado de organización laboral, libertad de decisión y de configuración de las actividades en los establecimientos educativos, así como una ética profesional. La profesión remite especialmente a una labor académica que alude a la idea de labor dentro de la tradición protestante del sentido interno y el externo: el profesional profesa (es idóneo) (Bolívar, 2002).

Sobre calidad educativa

Cada vez es mayor la exigencia que recae sobre la escuela y, en general, sobre el sistema educativo, a través de posturas políticas y teóricas que configuran el perfil del docente como un profesional de la educación con capacidad para comprender, atender y resolver la complejidad de situaciones escolares como parte de su labor pedagógica.

En tal sentido, el rol del docente en una sociedad moderna trasciende de su labor en el aula de clase y se despliega al campo profesional de la educación, de tal forma que su función y acción no pueden pensarse exclusivamente en un escenario físico, con pupitres, textos escolares y estudiantes, sino que se extiende a un campo social y humanístico que tiene como fundamento científico la pedagogía.

El Estatuto de profesionalización docente es una de las fuentes apropiadas para comprender la esencia del docente como profesional de la educación. En este documento se concibe a la educación como un escenario complejo caracterizado por una serie de condiciones y al docente como un profesional en constante desarrollo. De igual manera se deja claro que la condición de profesional de la educación no está definida por un título universitario, sino que corresponde más al desempeño del docente. Por su parte, una aproximación a la definición del maestro como profesional es la que hace Altet (2005),

quien considera que se trata de una persona autónoma dotada de habilidades específicas y especializadas, ligada a una base de conocimientos racionales procedentes de la ciencia y legitimados por la academia, y de conocimientos explícitos surgidos de distintas prácticas.

Así pues, “el maestro profesional es ante todo un profesional de la articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje en situación; un profesional de la interacción de las significaciones compartidas” (Altet, 2005, p. 38). De igual manera, esta relación teoría y práctica es destacada por Pérez Gómez (1998), cuando resalta que el conocimiento profesional del docente emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa. Se trata de la comprensión situacional, asumida como un proceso de reconstrucción de la propia experiencia y del propio pensamiento al indagar las condiciones materiales, sociales, políticas y personales que configuran el desarrollo de la concreta situación educativa en la que participa el docente (Pérez Gómez, 1998, p. 190).

Sobre la cultura escolar

La gestión escolar, por su parte, provee y organiza los recursos humanos y materiales de apoyo al aprendizaje, y asegura su adecuada utilización. Para ello es necesario crear un clima de colaboración y apoyo centrado en el aprendizaje tanto de los y las estudiantes como del profesorado. Para este propósito Hineni-Mineduc (2006) propone criterios fundamentales: aprovechar todos los recursos al alcance para atender la diversidad de necesidades y apoyar el aprendizaje del alumnado; gestionar apoyos especializados para los estudiantes que lo requieran; crear redes de apoyo a través de acciones debidamente coordinadas con otros servicios y recursos de la comunidad, a modo de expandir la capacidad de respuesta de la escuela a las necesidades de los alumnos.

Entre los factores que explican la efectividad de un establecimiento está la incidencia de las altas expectativas que los directivos presentan del personal del establecimiento y de sus estudiantes. Los equipos directivos que no creen en el determinismo social ni económico y son capaces de proyectar, encantar y lograr que los profesores se sumen y concentren la labor educativa en el

aprendizaje de los alumnos, trabajando con la diversidad y confiando firmemente en las capacidades de los estudiantes, Pueden lograr efectividad a pesar de estar inmersos en un ambiente sociocultural problemático y con un sinnúmero de barreras, que son sorteadas con el trabajo articulado, coordinado y compartido del equipo directivo.

La generación de expectativas involucra especialmente a directivos, estudiantes, profesores y apoderados del establecimiento. El desarrollo de una cultura de crecimiento y altas expectativas permite la búsqueda constante del ciclo de mejora. Uno de los instrumentos que favorecen la materialización de este ciclo es el PEI y los diferentes procedimientos que constituyen el sistema de aseguramiento de la calidad para los establecimientos escolares, como los *Estándares indicativos de desempeño*. Este conjunto de referentes (particularmente este último) constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores. En ellos se describen las prácticas de cada dimensión de la gestión: liderazgo, gestión pedagógica, formación y convivencia, y gestión de recursos, cuya evaluación cuenta con cuatro niveles de desempeño que son: desarrollo débil, desarrollo incipiente, desarrollo satisfactorio y desarrollo avanzado. Esto conlleva un aumento progresivo de las exigencias en todos los ámbitos, el reconocimiento del esfuerzo, los logros y los avances; el estímulo de la perseverancia frente al fracaso; el uso de lemas, símbolos, modelos y otros estímulos que refuerzan la idea de que es posible lograr los desafíos propuestos; el relato constante de historias de superación para instalar la noción de que es posible enfrentar y superar las situaciones adversas.

Es decir que “Las expectativas y previsiones de los profesores sobre la forma en que de alguna manera se conducirían los alumnos, determinan precisamente las conductas que los profesores esperaban” (Rosenthal y Jacobson, 1980). Es sabido desde hace muchos años que las expectativas tienen estrecha relación con los resultados educativos de los estudiantes. Lo que se demuestra en el estudio sobre las escuelas efectivas (Pérez *et al.*, 2004), es que los profesores que logran buenos resultados con sus estudiantes son aquellos que no creen ni en el determinismo social ni en el económico; confían en las capacidades de sus alumnos; se preocupan por conocer y comprender el contexto social que poseen, sus limitadas oportunidades, el pobre capital cultural de sus familias; sin embargo, ellos se responsabilizan y asumen el compromiso de enseñar con la convicción de que sus estudiantes alcanzarán los aprendizajes

y metas propuestas.

Tanto las investigaciones como la experiencia empírica permiten señalar que los profesores se forman expectativas respecto al logro del estudiantado a partir de ciertas características que pueden ser de origen sociocultural. Las referencias entregadas por otros profesores, percepciones por actitudes observadas en las clases o en otros contextos y expectativas del estilo tienen un efecto significativo en el rendimiento académico y el logro intelectual del alumno.

Los profesores que tienen éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje son aquellos que demuestran altas expectativas con relación a lo que los alumnos son capaces de aprender, pero a la vez asumen gran responsabilidad profesional buscando métodos, tareas e innovaciones que permitan a los estudiantes que no avanzan poder aprender, con el fin de superar los obstáculos, más que afirmar y convencerse de que los alumnos no son capaces.

Lo anterior se demuestra en la publicación del libro *Se puede. Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral de hoy*, de la Agencia de Calidad de la Educación de Chile (2016), cuyo argumento se centra en las “prácticas” o “modo de hacer las cosas” que caracterizan a diez establecimientos de dependencia municipal y particulares subvencionados, con un alto índice población vulnerable, logrando mejorar sus resultados SIMCE.

Por otra parte, el desarrollo profesional docente adquiere una importancia vital en las expectativas que el profesor manifiesta de su propio desempeño. De esta manera, docentes con mayor nivel de capacitación, habilidades para la reflexión sistemática, trabajo colaborativo, autoconocimiento de sus fortalezas y debilidades logran un mejoramiento continuo en su ejercicio profesional, desarrollan habilidades suficientes para lograr una enseñanza más efectiva en el aula, bajo el dominio de metodologías y estrategias de enseñanzas diversas y apropiadas a las características de los niños que atienden, confiando en sus capacidades como profesores y manteniendo la creencia de que pueden ayudar y motivar a los alumnos más difíciles.

Otro factor que incide, y que últimamente se está midiendo en Chile, es la autoestima académica en relación con el aprendizaje escolar, que está considerado entre los indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) -un conjunto

de índices que entrega información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento y que se miden en Chile mediante una encuesta aplicada por el Sistema de Medición de la Calidad de Educación (SIMCE) acerca de la autoestima académica-. Se define como: “la percepción y valoración de los estudiantes en relación con su capacidad de aprender y por otra parte las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes hacia el aprendizaje y el logro académico” Agencia de Calidad de la Educación (2016). Es más probable que un estudiante que se siente capaz académicamente y que está motivado por el estudio se interese e invierta su esfuerzo en las actividades académicas, lo que conducirá al éxito escolar.

En consecuencia, el liderazgo escolar, según los estudios, es clave en el desarrollo de una cultura inclusiva en la medida en que genera las condiciones para desarrollar procesos de transformación de las prácticas escolares a nivel de la gestión escolar y curricular que permitan ampliar las expectativas acerca de las posibilidades de los y las estudiantes.

Esta investigación está enfocada en lo cualitativo, utiliza la recolección de datos sin medición numérica para expresar o mejorar preguntas en el proceso de interpretación es por esto, que se pretende identificar en lo académico, lo social, lo institucional, lo experiencial, económico y la calidad educativa en los maestros del Suroeste de Antioquia, que hacen parte del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia, a partir de sus experiencias en cuanto la enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

Finalmente, se puede concluir que la calidad educativa del municipio de Nechí Antioquia es un tema de controversia y grandes dificultades debido a la falta de recursos educativos disponibles, como bien sabemos, las instituciones educativas son regidas y establecidas por la malla curricular y cada maestro debe dar cumplimiento al currículo asignado, por lo cual no es posible crear estrategias pedagógicas en el aula con los alumnos de la institución educativa Nechí.

Por otra parte cabe resaltar que la cultura escolar es otro tema complicado por las tradiciones y costumbres de la comunidad, donde las familias no brin-

dan el debido acompañamiento a los niños y niñas.

Para finalizar se puede observar el gran esfuerzo de los maestros que llegan a la Institución educativa Nechí, con el fin de brindar acompañamientos y orientación a las familias, donde quieren logra resultados a través de la profesión pedagógica y la vocación de cada uno de ellos.

Referencias

Alemán, A., Medina, P. y Deroncela, A. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Maestro y Sociedad*, 762-782.

Alfaro, L. (2020). *Gestión fundamentada en el liderazgo del directivo docente en el mejoramiento del índice sintético de calidad educativa (ISCE) caso: Institución Educativa Ciudad de Tunja*.

Alvarado, P. y Núñez, C. (2018). La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetrán, Antioquia (Colombia). *Revista Espacios*.

Betancourt-Cadavid, J. (2018). Sobre el concepto de formación. Contribuciones a una lectura pedagógica: ¿es posible formar en el pensamiento crítico? *Kénosis*, 6(11), 68-85.

Bolívar, A. (2002). ¿De *nobisipsissilemus*?: epistemología de la investigación biográfica-narrativa en Educación. *Redie*, 4(1). <https://bit.ly/3wsuTmA>

Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, 12.

Barrera, H., Barragán, T. y Ortega, G. (2017). La realidad educativa ecuatoriana desde una perspectiva docente. *Revista iberoamericana de educación*.

Barzola, E. (2020). *El desempeño docente y la calidad educativa en la Institución Educativa Mariscal Antonio José de Sucre*.

- Cuadernos de Investigación en Educación –Volumen 4- (2019). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CLACSO; Bogotá, CEDALC.
- Caro, F. y Núñez, C. (2018). El desempeño académico y su influencia en índices de eficiencia y calidad educativa en el Municipio de Santa Fe de Antioquia, Colombia. *Revista Espacios*.
- Chacón, F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y ciudad*, 35-49.
- Cóndor, B. y Bunci, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra*, 116-131.
- Cano. (1998) integración del concepto de calidad a la educación una revisión histórica.
- Del Valle, L. (2020). *Resinificar las prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar: aportes al mejoramiento de la calidad de la educación en el municipio de Medellín*.
- Duque, J. y Arango, B. (2020). Narrativas sobre el saber pedagógico, entre el acierto y la adversidad: reflexiones desde la educación rural en el nordeste de Antioquia. *Revista Senderos Pedagógicos*, 59-71.
- Fernández-Cruz, M. (2010). Enfoque (auto) biográfico-narrativo de la investigación educativa. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (1), 1-37.
- Franco, J., Salazar, F. y López, H. (2018). La motivación docente y su repercusión en la calidad educativa: Estudio de caso. *Revista de Pedagogía*, 151-172.
- Garzón, E., Hernández, D., Liz, A. y Suárez, D. (2017). Un rostro de la escuela nueva y la docencia rural: Institución Educativa Departamental Chimbe. *Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI*, 177-198.
- Gómez, N. (2019). Factores de la calidad educativa desde una perspectiva

multidimensional: Análisis en siete regiones de Colombia. *Plumilla educativa*, 121-139.

Jackson, PH. (1992). *La vida en las aulas*. Editorial Morata, segunda edición. Madrid.

Jackson, PH. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

López, H., Vélez, M. y Franco, J. (2017). Percepciones acerca de la motivación docente en personal directivo de instituciones de educación secundaria en la zona metropolitana de Medellín, 2015. *Revista Electrónica Educare*.

López, L. (2019). Los retos aula multigrada y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista de la Universidad de la Salle*, 91-109.

Lozada, J. (2017). Formación permanente de los docentes como referente de la calidad educativa. *Revista Scientific*, 125-139.

Manzano, H. y López, I. (2020). Cavilaciones sobre la evaluación y la calidad educativa en Colombia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 66-85.

Meléndez, A. (2018). La autoevaluación docente y la calidad educativa de una institución de educación básica en la ciudad de Lima. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*.

Navarro, C. (2020). El liderazgo como factor clave para el mejoramiento de la profesionalización docente y la calidad educativa. *Revista Cedotic*, 177-194.

Ostaíza, C. (2019). *Desempeño docente y calidad educativa en los docentes de una unidad educativa fiscal de Ecuador 2018*.

Pacheco, L. y Juárez, J. (2020). Calidad de la educación en Ecuador. ¿Mito o realidad? *Dominio de las Ciencias*, 133-157.

- Peralta, T., Aguilar, P. y Mejía, S. (2017). Calidad Educativa en la Educación Colombiana: Visiones compartidas en el proceso de aprendizaje. *Gestión Competitividad e Innovación*, 210-225.
- Pino, J. y Castaño, M. (2019). Calidad educativa, a propósito de la gestión comunitaria en nueve establecimientos educativos de Medellín: 2010 a 2013. *Revista colombiana de educación*, 129-150.
- Pro Antioquia. (2018). *Hacia una educación para el siglo XXI en Antioquia: Seis líneas para la dinamización educativa regional en la educación básica y media*.
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y educadores*, 259-281.
- Rodríguez, C., Padilla, G. y gallegos, M. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 157-173.
- Sierra, C. (2019). *El sentido de la mediación pedagógica y tecnológica en relación con la formación ciudadana, en docentes del nivel de Educación Básica Secundaria en la ciudad de Medellín*.
- Soteras, E. (2017). *Impacto de la autonomía de los centros docentes en la calidad educativa: la evidencia empírica y las políticas educativas*.
- Torres, M., Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 87-101.
- Valderrama, J. (2017). *La gestión educativa hacia el mejoramiento de la calidad de la educación*.
- Secretaría de Educación del Departamento de Antioquia y Centro de Pensamiento Pedagógico (2019a). *Relatos de experiencias maestras –Tomo2- Primera edición, Gobernación de Antioquia*.

- Suárez, D. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación y financiado por la OEA.
- Suárez, D. (2006). El saber de la experiencia: Maestros, Narrativas y Nuevas perspectivas para la formación docente continua: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: http://www.lpp-buenosaires.net/documentacionpedagogica/ArtPon/publicaciones_dhs/saber_exp_palma.pdf
- Zemelman, H. (2004). Entorno a la potencia del sujeto como constructor de historia. En Laverde, M. c Daza, G y Zuleta, M. *Debates sobre el sujeto, perspectivas contemporáneas*. Bogotá. Universidad central, DIUC, Siglo del hombre editores.

Capítulo 13

Disquisiciones en torno la profesionalidad en maestros del Suroeste que pertenecen al Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia (Colombia)¹

Yeraldin Hincapié Echeverry², Angie Ospina³, Jorge H. Betancourt-Cadavid⁴

Resumen

Esta reflexión emerge de una investigación y se configura como una aproximación comprensiva a las realidades del ejercicio docente de maestros rurales que trabajan con niños en la subregión del Suroeste antioqueño (Colombia). Con la ayuda de ideas en torno a la cultura escolar donde se evidencian los vínculos humanos institucionales, se procura el abordaje de narrativas docente. El concepto de cultura escolar hace referencia a normas, valores, artefactos, símbolos, mitos y hasta prácticas discursivas y no discursivas. Todo esto se convierte en hábitos propios de la vida institucionalizada para docentes, alumnos y empleados de la institución escolar, y desde allí, la trayecto-

1 Capítulo de libro resultado de la investigación y se inscribe en el marco del proyecto titulado *Cultura escolar, profesionalidad pedagógica y trayectos biográfico-profesionales: un estudio cualitativo en las nueve subregiones de Antioquia*. En la indagación se participó con los docentes del suroeste antioqueño del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia (en adelante CPP). Por la Corporación Universitaria Americana se participa con un docente investigador del Grupo Transformación Educativa y Social (TES), de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana y una auxiliar (autora de este capítulo) integrante del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) que pertenece a ese grupo.

2 Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) de la Facultad de Ciencias de la Educación. Correo: hincapieyeraldin4969@americana.edu.co

3 Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia. Integrante del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) de la Facultad de Ciencias de la Educación. Correo: yulhianita09@gmail.com

4 Doctor en Filosofía, especialista en Docencia Universitaria y licenciado en Educación. Doctor Honoris Causa por la Organización Continental de Excelencia Educativa, ORCODEE (2019). Investigador del Grupo Transformación Educativa y Social (TES), coordinador del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) y docente de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Correo: jhbetancourt@americana.edu.co. Orcid: 0000-0003-3286-870 y Researcher ID: G-2022-2017.

ria biográfica docente tiene como objetivo desvelar el papel que tienen los maestros de las escuelas rurales como agentes de los procesos que muestran su papel como autoridades educativas y socioculturales en las escuelas en las que llevan a cabo su ejercicio profesional. También se rastrean carencias y necesidades de los grupos escolares vulnerados por la pobreza, el olvido, la discriminación. En este trabajo se destaca la pertinencia e impacto de la práctica docente, de la experiencia desde las narrativas biográficas en el trayecto de formación docente, relatos que se originan desde las afectividades en torno a la infancia, hasta las emociones y cogniciones de la formación en educación superior que apertura un horizonte de sentidos del ser/hacer docente.

Palabras clave: Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia, cultura escolar, formación, profesionalidad pedagógica.

Abstract

This reflection emerges from research and is configured as a comprehensive approach to the realities of the teaching practice of rural teachers working with children in the southwestern Antioquia, in the department of Antioquia (Colombia). With the help of ideas about school culture, where institutional human bonds are evidenced, the approach to teaching narratives is sought. The concept of school culture refers to norms, values, artifacts, symbols, myths and even discursive and non-discursive practices. All this becomes habits of the institutional life of teachers, students and employees of the school institution, and from there, the bibliographic trajectory of teachers aims to reveal the role of teachers in rural schools, as agents of the processes that show their role as educational and socio-cultural authorities in the schools where they carry out their professional practice. It also traces the deficiencies and needs of school groups vulnerable to poverty, neglect and discrimination. This paper highlights the relevance and impact of the teaching practice, of the experience from the biographical narratives in the teacher training path, stories that originate from the affectivities around childhood to the emotions and cognitions of higher education training that open a horizon of senses of being/doing as a teacher.

Key words: Pedagogical Thought Center of Antioquia, school culture, training, pedagogical professionalism.

Introducción

“Si puedo tocar, experimentar y sentir el mundo, es sólo porque éste “yo”, antes de que pudiera nominarse lo agarraron, lo sintieron, se dirigieron a él y lo animaron”
(Butler, 2016).

Es importante introducir el trabajo dejando claro que durante la formación profesional se disponen conocimientos que afirman la pedagogía desde temas concretos de dicha categoría y así ocurre desde la modernidad hasta nuestros días, igualmente vale para los temas de didáctica, currículo y hasta para la psicología del aprendizaje. Pero contrario a postulados de la ciencia fundamental amparada en lenguajes universales y exactos, donde la oratoria ha caído en descrédito porque se cree que la academia está en capacidad de explicar la realidad, aquí se propone dar primacía a la voz de los niños, resaltando la realidad humana de dichos sujetos, pero desde el orden de lo situado por sus propias historias de pérdida.

Es evidente en los estudios marcados por el positivismo el quiebre entre la realidad leída desde contenidos que pretenden ser científicos, pero que en la propuesta de Hugo Zemelman se hace evidente que tienen un desfase, que dichas teorías importadas no acercan a la realidad misma. Es decir:

La necesidad de resignificar surge precisamente por el desajuste entre teoría y realidad. Pero, ¿por qué el desajuste? Por algo elemental: el ritmo de la realidad no es el ritmo de la construcción conceptual. Los conceptos se construyen a un ritmo más lento que los cambios que se dan en la realidad externa al sujeto, por eso constantemente se está generando un desajuste. Dicho así parece como un problema menor pero, en verdad, tiene consecuencias profundas porque en la medida en que no resolvemos este problema, podemos incurrir en discursos y enunciados, o manejar ideas, que, pudiendo tener una significación en términos de bibliografía o para decirlo de una manera más amplia, en el marco del conocimiento acumulado, no tengan necesariamente un significado real para el momento en que construimos el conocimiento (Zemelman, 2005, p. 63).

Así las cosas, la cotidianidad de quienes desarrollan este trabajo y su cercanía con la posibilidad en medio del mundo que ellos habitan, resalta la relación entre estos sujetos y su propia realidad que no pueden ser abordados desde la certidumbre de la ciencia y la razón argumentativa que ha terminado siendo un asunto instrumental, algo así como que:

Si la gente no se comportara y actuara inducida a la imitación de la capa superior, la propaganda estentórea o los reclamos educativos que los exhortan a cultivar su “personalidad” se les antojarían como señal de condescendencia, para no decir de hipocresía, un esfuerzo por arrullarlos en un estado de engañoso contentamiento (Horkheimer, 2010, p. 144).

La literatura ha sido el medio para abordar aprendizajes, a la vez que es propicia para poner de manifiesto diferentes percepciones que se tienen del ciclo de la vida, en especial cuando se trata del imaginario de una pérdida, cuando este quebranto está en el orden de lo real o de lo simbólico. Pero, el desarrollo de la vida de estos maestros podría ser una precariedad impuesta (Butler, 2018), una condición que no es comprendida gracias a que emerge de las vivencias cotidianas. Es decir, que tienen que ver con el concepto de precariedad de Judith Butler, como esos requisitos que amenazan la vida humana y la hacen que escabulla del propio manejo gracias a que:

Una condición inducida en la que una serie de personas quedan expuestas al insulto, la violencia y la exclusión, con riesgo a ser vulnerados de su condición de sujetos reconocidos. La autora se pregunta, ¿cómo es posible la reivindicación de un derecho cuando no se tiene el derecho a la reivindicación? o ¿cómo se deben seguir ciertas normas precisamente para poder alternarlas? (p. 20).

La vida sometida a la precariedad “ lo cual equivale a decir también que la vida siempre surge y se sostiene en el marco de una condiciones de vida” (Butler, 2018, p. 43), muestra que esas vidas que no permanecen como reconocibles o dignas de generar sensaciones, son limitadas con rótulos impuestos a los grupos sociales e individuos: “la condición políticamente inducida que negaría una igual exposición mediante una distribución radicalmente desigual, conceptualizadas desde el punto de vista radical y nacional, a una mayor violencia” (2018, p. 43).

Con este trabajo de investigación queremos mostrar a las personas el trabajo que elaboran los maestros del Suroeste antioqueño, donde se evidencia su profesionalidad. Transmiten a sus alumnos entusiasmo, respeto y amor por todo aquello que realizan, y a partir de esto se deriva que lo profesional se pone de manifiesto, mientras más cumpla de manera conveniente y apta con esas tareas. En ese sentido, la investigación cualitativa hace aportes relevantes mediante la recuperación de todos esos elementos que están en la base de la profesionalidad pedagógica en la medida en que hacen parte de los trayectos biográfico-profesionales de los docentes.

Con lo anterior aparecen varias cuestiones: ¿Qué aportes ofrece un trabajo sobre los trayectos biográfico-profesionales de los docentes del Suroeste antioqueño a la discusión sobre la profesionalidad pedagógica en Colombia? ¿Qué dicen los relatos de los trayectos biográfico-profesionales de los docentes del Suroeste en Antioquia sobre la profesionalidad pedagógica? ¿Qué aportes brinda a una discusión sobre profesionalidad en un marco cualitativo-interpretativo (biográfico-narrativo) que esté en contra de una comprensión de la profesión ligada a la evaluación, al rendimiento y a la eficiencia? ¿Qué dicen los relatos de los trayectos biográfico-profesionales de los docentes del Suroeste antioqueño sobre las antinomias del actuar pedagógico en el contexto socio-escolar antioqueño? ¿Según sus relatos, cómo se sitúan los docentes dentro de las estructuras escolares (cultura escolar)? ¿Qué estrategias y tácticas de adaptación profesional a las instituciones educativas se ponen en evidencia según los relatos de los docentes sobre los trayectos biográfico-profesionales de los docentes de las regiones de Antioquia?

Todo este proceso de investigación se realizó en el semillero SIEP, está relacionado con la intención de la investigación formativa propuesta en el libro FARO (Betancourt-Cadavid *et al.*, 2018). Y desde esta perspectiva, el proyecto tiene como objetivo general la intención de identificar en lo académico, lo social, lo institucional y lo experiencial, la cultura profesional pedagógica que se identifica en los maestros del Suroeste de Antioquia (Colombia) que hacen parte del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia a partir de sus trayectos biográfico-profesionales.

Para el logro de lo propuesto se ha hecho, primero, un rastreo desde las categorías de la cultura escolar académica, social, institucional, experiencial y la realidad de los maestros del Suroeste antioqueño que hacen parte del Centro

de Pensamiento Pedagógico de Antioquia; con esto, se procedió al análisis de la profesionalidad evidente en estos maestros desde las categorías de la cultura escolar académica, social, institucional y experiencial.

La identidad docente comienza a forjarse incluso antes de iniciar los estudios de profesorado, debido a la propia experiencia como estudiantes, a la influencia del imaginario socio-cultural en torno a la escuela y a la actividad docente, entre otros factores (Branda y Porta, 2019). “Nuestra postura al respecto es que, explorar la propia vida como docente puede abrir vías novedosas para reconstruir formas de actuar y de ser en el aula, y a partir de allí, para repensar la propia práctica” (Cortés *et al.*, 2014).

Desarrollo

El mundo de la ciencia esperaría que un trabajo de esta índole se desarrollara siguiendo las líneas que Foucault (2010) propone en sus diferentes umbrales del conocimiento. Sin embargo, es importante anotar que la intención de este ejercicio de investigación opta por permanecer en el saber cómo “aquello a partir de lo cual se construyen proposiciones coherentes (o no), de descripciones más o menos exactas, se efectúan verificaciones, se despliegan teorías” (p. 236), y que nos permite como maestros abordar “aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatus científico” (p. 237).

El trabajo no recurre al almacén de materiales epistemológicos de la ciencia para el desarrollo de la investigación, es decir que no se trata de un repaso sobre autores y postulados establecidos en el campo de estudios sobre la pedagogía en torno a la formación de la infancia. A este ejercicio le interesa moverse en el mundo de la vida de aquellos sujetos que han sufrido pérdidas. No se trata de abordar los sentimientos y emociones con una mirada científica, por el contrario, e insistimos en ello, nos interesa apuntar al mundo de la vida (Mèlich, 1997), fenómeno con el que el maestro cotidianamente se encuentra en contacto.

Este enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para expresar, o mejorar, pregunta en el proceso de interpretación por

esto, que se pretende identificar en lo académico, lo social, lo institucional, lo experiencial y la cultura profesional pedagógica en los maestros del Suroeste de Antioquia (Colombia), que hacen parte del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia, a partir de sus trayectos biográfico-profesionales.

Diseño de la investigación

Dado que el objetivo de la investigación es identificar en lo académico, lo social, lo institucional y lo experiencial la cultura profesional pedagógica en los maestros del Suroeste de Antioquia (Colombia) que hacen parte del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia a partir de sus trayectos biográfico-profesionales, se recurrió a un diseño transformativo secuencial (DITRAS), que tiene como fin la perspectiva teórica del investigador, y en distintas fases este debe tomar en cuenta las opiniones y voces de todos los participantes (Hernández *et al.*, 2014).

- **Técnicas**

Este proyecto se enfocó en la recolección de datos, primero de forma narrativa para que los docentes cuenten desde sus experiencias. Sparkes y Devís (2008) lo definen como un proceso que recoge la información a través de los relatos que cuentan las personas sobre sus vidas y las vidas de otros. Así mismo se escogió una observación no participante, aquella en la que el investigador hace uso de la observación directa sin ocupar un determinado estatus o función dentro de la comunidad en la cual se realiza la investigación (Gutiérrez Quevedo, 2019).

Resultados

La enseñanza se considera cada vez más como una actividad profesional que requiere un análisis cuidadoso de cada situación, elección de objetivos, desarrollo y supervisión de oportunidades de aprendizaje adecuadas, evaluación de su impacto en el logro de los estudiantes, capacidad de reacción a las necesidades de aprendizaje de estos y una reflexión personal o colectiva sobre todo el proceso.

Como profesionales, se espera que los docentes, reflexionando sobre su propia práctica y asumiendo una mayor responsabilidad por su propia formación profesional, actúen como investigadores y solucionen problemas (OCDE, 2009, p. 107). Por lo que entendemos que como práctica docente hay que aceptar cada reto para poder llegar a ser un profesional docente, aun así, siendo ya un profesional, un docente acepta aquellos retos que los lleva a la reflexión y la responsabilidad con las prácticas y su formación. Es decir que:

Los materiales curriculares que se utilizan pueden dificultar o impedir la colaboración profesional si sus propuestas son demasiado cerradas, y hacer innecesario que los equipos docentes, ciclos o departamentos se reúnan para llegar a acuerdos. Es preciso, por tanto, que desde las agencias que elaboran estos materiales se tomen medidas para que contengan propuestas que permitan, incluso aconsejen, el trabajo colaborativo de los profesores que los utilizan en sus aulas (Hernández *et al.*, 2014, p. 167).

Desde otro punto de vista, se trata de:

El mundo rural, su población y sus escuelas cambian día a día, en sus sentidos y sus condiciones materiales de existencia, lo que provoca que la mirada mutua entre la comunidad educativa, la local y la indígena se reconstruya permanentemente desde la memoria histórica instalada en la referencia respecto del otro. Captar esta dinámica para entender el quehacer de la escuela parece ser central en un proceso educativo que quiere contribuir al proceso de desarrollo inspirado y movilizado por la comunidad en beneficio de las familias, sus hijos e hijas y, en este caso, del pueblo mapuche (Williamson *et al.*, 2008, pp. 17-18).

La interculturalidad en las instituciones educativas es una de las realidades que hace parte del ciclo escolar y que se da con un esfuerzo de convivencia en las culturas; mediante el avance del conocimiento recíproco y la generación de espacios clarificadores de vida, la empatía y la plena búsqueda de caminos que resuelven tanto las dificultades de los implicados como los posibles conflictos derivados de exclusiones. La interculturalidad es un principio y un proyecto para la mejora de las acciones y relaciones entre las culturas, configurada

mediante el diálogo y el encuentro compartido entre todos los estudiantes, el profesorado y las comunidades participantes (Domínguez, 2006).

Con los objetivos planteados, el diseño metodológico de este proyecto se ocupa de la práctica de una disciplina social como la pedagogía. La búsqueda es en torno a la configuración de las acciones de los maestros que trabajan con infantes para poder identificar ese saber profesional que se deja ver a través de las categorías de la cultura escolar. Se puede decir que esta es una participación para ayudar con la adquisición del objetivo general, para desvelar acciones propias de la praxis pedagógica.

Con todo lo anterior, es importante dejar claro que el método de investigación es el hermenéutico, que no ofrece verificación exacta gracias a que “comprender con la adquisición textos no es solo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana en el mundo” (Gadamer, 2007, p. 23).

Conclusiones

Finalmente, hablamos que la cultura profesional pedagógica propia de los maestros del Suroeste de Antioquia (Colombia) que hacen parte del Centro de Pensamiento Pedagógico de Antioquia, a partir de sus trayectos biográfico-profesionales.

Se llegó a la conclusión que desde la profesionalidad docente en el Suroeste antioqueño se borda cierta diversidad de culturas debido a que son maestros que se enfocan en el desarrollo de las fortalezas de cada uno de los estudiantes. Como bien sabemos, los maestros deben cumplir con una adaptación curricular para así tener una relación con la comunidad y contar con los recursos disponibles. Además, la colaboración de los maestros es una muestra de generosidad hacia toda su comunidad educativa tanto directivos, docentes, estudiantes y padres de familia. Esto los lleva a luchar y a sobrellevar cualquier injusticia social, por otro lado, cuando en el trabajo de investigación se habla de hospitalidad, hacemos referencia a esos maestros que enseñan en lo rural y lo hacen con esa vocación, atención y dedicación, sin esperar nada a cambio y simplemente poder sentir esa gratificación de transmitir conocimientos.

Además, cada maestro diseña estrategias donde enseña el contexto rural como valores, culturas, tradiciones, creencias entre otras.

En definitiva, queremos reconocer el valor y esfuerzo que realizan los maestros del Suroeste antioqueño teniendo en cuenta que ellos ayudan a orientar a los padres de familia para lograr en el hogar la continuidad de las actividades, costumbres y tradiciones; de tal manera que los maestros y la familia constituyen una unidad en la que cada una depende de la otra para que existan y se establezcan unos objetivos y funciones en la vida social de cada infante. El éxito de una educación se basa en la profesionalidad y vocación que cada maestro genera e implementa en un escenario de aprendizaje ya sea en el aula de clase o en el campo, la profesionalidad docente tiene una gran ventaja en el sentido que está haciendo parte de la formación de seres integrales, es ahí donde los maestros aportan a la formación con sus historias y sus diferentes inteligencias, y así podemos formar líderes que impacten al mundo, no solo en el ámbito del conocimiento, sino también en el ser de cada persona, antes que ser un profesional.

Referencias

- Betancourt-Cadavid, J., Arias, F., Garcés, L., Silvera, A. y Becerra, J. (2018). *FARO: Orientación Formativa para la Investigación Americana*. Corporación Universitaria Americana.
- Branda, S. y Porta, L. (2019). Historias escolares y relatos de estudiantes del profesorado de inglés: amor por la docencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-33.
- Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto*. (Traducción de P. Kuffer). Herder.
- Butler, J. (2018). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. (Traducción de B. Moreno Carrillo). Paidós.
- Cortés, P., Leite, A. y Rivas, J. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 199-214.

- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. (2ª ed.). Siglo XXI.
- Gutiérrez Quevedo, M. (2019). “Método” de investigación etnográfica: observación participante. <https://bit.ly/3WByKIX>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Horkheimer, M. (2010). *Crítica de la Razón Instrumental*. (2ª ed.). Trotta.
- Mèlich, J.-C. (1997). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Anthropos.
- Sparkes, A. y Devís, J. (2008). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. *Expomotricidad*, 43-68.
- Williamson, G., Pérez, I., Modesto, F., Collia, G. y Raín, N. (2012). Docentes rurales, infancia y adolescencia Mapuche. *Psicoperspectivas*, 11(2), 77-96.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Anthropos.

Capítulo 14

Observatorio de Educación Superior Inclusiva (OESI)¹

María del Mar Rúa Lavao², Laura Cristina Soto Montoya³,
Laura Velásquez Caro⁴, Jorge H. Betancur-Cadavid⁵

Resumen

El Observatorio de Educación Superior Inclusiva (OESI) es un programa de investigación que involucra la reflexión académica, la producción investigativa, la visibilidad, la divulgación y el seguimiento de los procesos educativos de las personas con condiciones humanas diversas de las universidades aliadas. Se trata de una unidad académica e investigativa que promueve la educación diferencial en el pluralismo y la equidad. Desde la importancia de la educación para los diversos colectivos en Colombia se plantea la necesidad de fortalecer los procesos educativos con una mirada incluyente, necesidad

1 Capítulo de libro que emerge del programa de investigación en consonancia con El Observatorio de Educación Superior Inclusiva (OESI), un proyecto gestado en el Grupo de Apoyo Para la Inclusión (GAPI) de la Universidad Católica Luis Amigó en convenio con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Latinoamericana, el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura y la Corporación Universitaria Americana de Medellín.

2 Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa (TES). Correo: ruamaria2056@americana.edu.co

3 Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa (TES). Correo: sotolaura8342@americana.edu.co

4 Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la Primera Infancia de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa (TES). Correo: velasquezlaura1052@americana.edu.co

5 Doctor en Filosofía, Especialista en Docencia Universitaria y licenciado en educación. Doctor Honoris Causa por la Organización Continental de Excelencia Educativa, ORCODEE (2019). Investigador del Grupo Transformación Educativa y Social (TES), coordinador del Semillero de Investigación en Pedagogía (SIEP) y docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Corporación Universitaria Americana de Medellín. Correo: jhbetancourt@americana.edu.co. ORCID: 0000-0003-3286-870 y Researcher ID: G-2022-20177

dada en los planteamientos internacionales sobre la posibilidad de mejorar la calidad de la educación en Colombia. Así que se reconoce que la educación inclusiva tiene la diversidad como característica innata del ser humano que hace de las diferencias un asunto “consustancial” a la naturaleza humana. Es clave precisar que esta definición debe rescatar la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección, lo que reclama la diversidad como un valor significativo en el contexto educativo, ya que está matizada por diferentes formas de ser, pensar, actuar en estrecha relación con la cultura y el medio en el que se enmarca el acto educativo y en el que interactúan los educandos.

Palabras clave: inclusión, diversidad, pluralidad, educación superior.

Abstract

The inclusive higher education observatory (OESI) is a research program that involves academic reflection, research production, visibility, dissemination and monitoring of the educational processes of people with diverse human conditions from partner universities. It is an academic and research unit that promotes special education from pluralism and equity. From the importance of education for the various groups in Colombia, the need to strengthen educational processes from an inclusive perspective arises, a need given in international proposals on the possibility of improving the quality of education in Colombia. Thus, inclusive education is recognized as one that recognizes diversity as an innate characteristic of the human being that makes differences an issue “inherent” to human nature. It is essential to specify that this definition must rescue the richness of the identity and particularities of those students who, for reasons of social, economic, political, cultural, linguistic, physical and geographical order require special protection, which demands diversity as a significant value in the educational context, since it is nuanced by different ways of being, thinking, acting in close relationship with the culture and the environment in which the educational act is framed and in which the learners interact.

Key words: inclusion, diversity, plurality, higher education.

Introducción

En los últimos cinco años las publicaciones científicas sobre educación inclusiva en las universidades colombianas han sido escasas. Solo dos publicaciones en Colombia: en 2019 Mejía Zapata publicó *Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de educación superior (IES) en Medellín* y *El acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión* de Velandia et al. (2018). En el caso del contexto latinoamericano, existe una mayor amplitud de investigaciones científicas entre 2016 y 2021, en total seis publicaciones, siendo significativamente mayor la producción en el último año. Se publicó por parte de Paz-Maldonado (2020), *Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática*. En el caso de Brasil, se publicó por Rangel (2020). *Políticas de acción afirmativa para la inclusión de personas afrodescendientes e indígenas en la educación superior brasileña* y de Antunes y Caon Amorim (2020), *Os Desafios Da Docência No Ensino Superior Frente a Inclusão De Pessoas Com Deficiência Nas Universidades*. En Ecuador se publicó *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador* de García et al. (2020) y por Delgado Demera et al. (2019), *Inclusión social en la educación superior ecuatoriana: avances y desafíos en la Universidad Técnica de Manabí*. En el caso de Chile publicaron Tenorio y Ramírez-Burgos (2016) *Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial*.

En Europa se efectúan dos publicaciones. Una por García et al. (2020) titulada *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador* y otra en portugués de Moraes Costa y Zancanaro Pieczkowsk (2019): *Percepção dos gestores sobre a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior (Percepciones de gestores sobre la inclusión de estudiantes con deficiência)*.

Las diez publicaciones de los últimos cinco años evidencian un vacío investigativo sobre la inclusión en la educación superior, por lo cual la presente investigación no solo resulta pertinente sino también necesaria para garantizar una educación universitaria equitativa y competente. La creación de un programa de investigación como lo es el Observatorio de Educación Superior Inclusiva que genere investigación, conocimiento, seguimiento y estrategias para la educación inclusiva, permitirá hacer frente a las desigualdades e in-

equidades en la educación fortaleciendo el compromiso social de las universidades aliadas. El Observatorio permitirá el análisis de las condiciones y necesidades socioeducativas que implica la inclusión y buscará ser un espacio de articulación de acciones entre la educación básica, la educación superior y las organizaciones públicas y privadas que busquen promover la educación inclusiva.

Por ello, y en consonancia con el objetivo del programa que pretende la construcción de conocimiento de manera interinstitucional e interdisciplinar, el trabajo establece la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo construir conocimiento interdisciplinario desde las realidades propias de la Corporación Universitaria Americana para participar en educación superior inclusiva entre las instituciones de educación superior vinculadas al OESI del municipio de Medellín?

Desarrollo

Antes de cualquier asunto, esta es una investigación que metodológicamente se enmarca en los principios paradigmáticos de la metodología cualitativa, en los que se adopta que la realidad es subjetiva y múltiple (ontológico), los investigadores están inmersos en el contexto de interacción (epistemológico), asumiendo que sus valores forman parte del proceso de conocimiento (praxeológico) y que corresponden a un diseño flexible e interactivo, privilegiando el análisis en profundidad y en detalle en relación con el contexto (metodológico) (Dalle *et al.*, 2005). Pero también es necesario aclarar que es un estudio que acude a convenciones y posibilidades métricas desde lo que Hernández *et al.* (2014) definen como diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), que se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando los resultados cuantitativos iniciales informan a la recolección de los datos cualitativos.

Dos fases, en la que la segunda fase se construye sobre los resultados de la primera: primero se recaban datos cuantitativos, y luego los cualitativos (cualcuan): los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio.

Coherente con lo anterior se determina que el tipo de investigación, dentro de la metodología cualitativa, será la teoría fundamentada (TF), es este un método de investigación cuyo soporte epistemológico radica en la vinculación entre un sujeto que busca la comprensión de un objeto a investigar mediante “las acciones y significaciones de los participantes de la investigación” (Charmaz, 2013, p. 272). La TF es un método que implica la recolección y el análisis simultáneo de datos; se caracteriza por ser flexible, permitiendo fusionar métodos cuantitativos y cualitativos, cuyo análisis y contraste permiten la triangulación metódica para abordar al objeto de estudio y generar teoría acerca del mismo. La finalidad principal de la TF es la generación de teoría, por lo que “los métodos son un medio para conseguir un fin, no el fin en sí mismo” (Andréu Abela *et al.*, 2007, p. 54). Glaser (1992) afirma que la TF es útil para investigaciones en campos que conciernen a temas relacionados con la conducta humana dentro de diferentes organizaciones, grupos y otras configuraciones sociales.

Para Cuñat Giménez (2007) el objetivo de la TF es el descubrimiento de una teoría explicativa comprensiva acerca de un fenómeno particular. El autor establece que las técnicas y procedimientos analíticos permiten desarrollar una teoría sustantiva que es significativa, compatible con el fenómeno observado, generalizable, reproducible y rigurosa. Esta teoría puede ser entonces examinada empíricamente para desarrollar pronósticos o predicciones desde unos principios generales, desarrollando la habilidad de poder explicar un suceso.

La población se estima en el 2022 en 15.444 estudiantes en la Universidad Católica Luis Amigó, alrededor de 6.000 estudiantes de la Corporación Universitaria Americana, seleccionando la totalidad de los estudiantes con discapacidad (ECD) y los docentes y administrativos que se involucren en este proceso. En este caso, se establecen los criterios de selección, estudiantes con matrícula activa que posean alguna discapacidad (física, sensorial, intelectual, psicosocial o multisistémica). Criterios de exclusión, estudiantes con discapacidad no matriculados, estudiantes que no deseen participar o que no hayan firmado el consentimiento informado. Los criterios de eliminación: decisión voluntaria de no continuar en la investigación.

Las técnicas e instrumentos necesarios para el desarrollo del proyecto serán:

- Entrevista a profundidad a la población seleccionada.
- Caracterización de los ECD en la Universidad Católica Luis Amigó y Universidad Autónoma Latinoamericana.
- Cuestionarios de percepción sobre la educación inclusiva en las IES.
- Encuestas a estudiantes, docentes y administrativos sobre el desarrollo y pertinencia de la educación inclusiva en las IES.

Para el análisis e interpretación de la información se usará la codificación abierta, como el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. La codificación axial, como el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado “axial” porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones. La codificación selectiva, como el proceso de integrar y refinar la teoría. La matriz condicional/consecuencial, como el mecanismo analítico que estimula el pensamiento del analista sobre las relaciones entre las condiciones/consecuencias micro o macro, tanto entre ellas como para el proceso (Strauss y Corbin, 2002). Igualmente, se usará el *software* Atlas.ti, dado que al incorporar *software* para análisis de datos, aumenta la calidad de la investigación, puesto que fortalece la coherencia y el rigor de los procedimientos analíticos (Weitzman y Miles, 1995; Seale, 1999).

Educación inclusiva

En los últimos años, la necesidad de una educación inclusiva en el ambiente universitario como un medio para facilitar la adquisición de conocimiento o habilidades para toda la población sin discriminación alguna, requiere construcción de conocimiento y posteriormente brindar los medios y estrategias posibles que acojan poblaciones con capacidades diversas en el campus. Sin embargo, la literatura en la última década es escasa, carente de propuestas que lleven a plantear un enfoque diferencial que permita tener un acercamiento y brindar atención integral a la población, entendiendo sus necesidades y fortalezas generando además, participación ciudadana, empoderamiento de sus derechos y crecimiento de una comunidad con el lema de inclusión.

En primer lugar Alexander Yarza, Henry Rojas y Jhuranny López en su artículo del año 2014 titulado *Discapacidad y educación superior durante las*

contendidas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la universidad y la educación superior en Colombia, toman el papel de la discapacidad en las discusiones del sector educativo en Colombia, por parte de la MANE (Mesa Amplia Nacional Estudiantil) y el Gobierno Nacional, lo cual levantó mecanismos como la protesta social de parte de los estudiantes quienes buscaban combatir fenómenos como la privatización de las universidades, la carencia de autonomía universitaria, la desfinanciación, entre otras problemáticas.

Se tocó el tema de la discapacidad en pro de discutir estrategias que aportaran a la inclusión en las universidades, por lo que se abordó el tema de universidad y educación superior. Si bien hubo presencia de personas con discapacidad, se encontró una participación simple, además se presentaba una anulación de problemáticas, es decir, al abordar temas de discapacidad se ignoraban otros temas importantes, y viceversa, sin hallarse puntos en común que abarcaran de forma integral todas las problemáticas de la educación, ya que para hablar de inclusión también se hace necesario abordar de forma profunda temas como privatización, desfinanciación, entre otras cosas (Yarza *et al.*, 2014, p. 4).

Según, Yarza *et al.* (2014), una de las problemáticas más importantes tuvo que ver con representantes de CESU (Consejo Nacional de Educación Superior) que ponían sobre la mesa de debate temas de inclusión y reconocimiento de las diferencias en pro de apoyar a personas con discapacidad, pero su discurso quedaba obsoleto ya que no conocían a profundidad las problemáticas de exclusión y las necesidades para hablar de una verdadera inclusión en la educación superior (p. 4).

Por tanto, reconocer la discapacidad como “un fenómeno complejo, socio-cultural y político” (Yarza *et al.*, 2014, p. 40), el cual demanda que se atiendan las necesidades de toda la población sin ser excluyente, teniendo en cuenta que hay diversos tipos de discapacidad, y que se debe hablar de inclusión e igualdad reconociendo las diversas particularidades.

Durante años, las personas en situación de discapacidad han sido anuladas y consideradas incluso como “ciudadanos de segunda categoría” (Savater, 1992, p. 9), esto ratifica la necesidad de repensar las condiciones políticas y sociales de las personas con discapacidad, quienes demandan participación sustancial, ser escuchados y reconocidos con sus particularidades, ya que el

discurso inclusivo que suele venderse no deja de segregar, anular y excluir, además de fomentar la desigualdad. En consecuencia:

La discapacidad figura en relación con la opresión ya que se encuentran como sujetos en desventaja social, y los diálogos académicos lejos de abarcar las necesidades de la población discapacitada segre-gan, excluyen y polarizan, lo cual demuestra que aún hay mucha tela que tejer en materia de inclusión y educación superior (Yarza *et al.*, 2014, p. 8).

Por otro lado, Edgar Morín expone que se hace necesario, para abordar el tema de transversalidad de género, pensarse primero en la forma “sistémica que, por su naturaleza, es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico” (Morín, 1999, p. 1) y cada dimensión se encuentra directamente entrelazada. Según Morin, históricamente se ha desarrollado una cultura que socialmente hasta ahora ha sido en gran parte aceptada, esta es la de la desigualdad de género entre hombres y mujeres, negando la capacidad que se tiene al ser humano de influir como ser político y pensante.

Ahora bien, la educación formal, popular e integral anteriormente inculcan esta desigualdad y fomentaban la restricción de las mujeres para tomar decisiones, ser críticas y empoderadas. De ahí surge la necesidad de construir algo que cambie y transforme la hegemonía política y sociocultural.

Por ello, se habla de una transversalidad de género y “no se trata de re-mozar la vieja educación, sino de construir una educación diferente” (Lampert, 2003). Esta inicia con los esfuerzos de promover, la equidad de género e igualdad entre hombres y mujeres a partir de los años 70 (Unesco, 2009, p. 4). La implementación de la participación femenina en las agendas de desarrollo evidencia la necesidad del potencial del cambio estructural en la forma de comunicarse y relacionarse, a lo que han dado un aporte muy significativo las Naciones Unidas y la Comisión Europea.

Luego de esto, la equidad de género entra a las conferencias mundiales donde se piensa en la implementación de una iniciativa política con la ONU. Inició en ciudad de México en 1975 y en 1996 la Comisión Europea decidió implementarla en todas las dimensiones del Estado, dando espacio a una transversalidad de género reflexiva, con capacidad de análisis y valoraciones

que permitan lograr esa igualdad y equidad entre hombres y mujeres, “una especie de *filtro* cultural con el que interpretamos el mundo y una armadura con la que limitamos nuestra vida, filtrado por el lenguaje” (Bordieu, 2000, p. 5).

La transversalidad de género también es entender esas diferencias sexuales que tienen hombre y mujeres entre sí, para intentar quitar esa “armadura” (Bordieu, 2000, p. 5) que limita el desarrollo de conocimiento y de vida, es por esto que implica el estar inmerso en todos los elementos que componen ese propósito de cambio o transformación, que son producidos por normas que determinan el comportamiento que pueden tener o no los hombres y que pueden tener o no las mujeres en la interacción con las instituciones, o en los ámbitos económicos, sociales, políticos y religiosos.

Dicho proceso determina el diálogo de diferentes perspectivas disciplinares, que permite cambios metodológicos sin alterar lo ideológico o lo axiológico, siendo así una estrategia también de transformación política progresiva mediante distintos procesos de análisis intervención y gestión que impulsa a todos los actores involucrados a pensar, crear y actuar mediante una política pública enfocada en la equidad e igualdad de género, reflejada en todas las esferas (política, social, económica) y en lo público y privado con un proceso donde:

- Se incorpore la perspectiva de transversalidad de género.
- La proyección de posibles impactos.
- La promoción e implementación real y formal de esta perspectiva.
- El empoderamiento femenino desde la inclusión y participación ciudadana.
- Transformar el medio y dejar de construir las desigualdades.
- Evaluación y monitoreo de estas implementaciones.

Pensar principalmente, en los propósitos de la educación como son la formación humana y la profesionalización para crear nuevos conocimientos pensados para el cambio social y la capacidad que tiene cada persona de influir en el mundo, en su aporte cognitivo y social para pensar en la construcción del carácter individual, pero a su vez colectivo porque todo ser humano es alguien social quiera o no. Y en la importancia de entender que la igualdad de género

no solo es hacia la mujer, sino también hacia la transformación en el abolir la forma física, emocional y cognitiva de ver al hombre con jerarquías culturales y las prácticas del trabajo naturalizadas.

En consecuencia, la educación que propicie, incentive y promueva proyectos, programas, políticas públicas, educación integral, formulación de leyes que abarquen de forma global la igualdad y equidad de género desarticulando todos los sobreentendidos de género en los ámbitos sociales, creará conciencia de las herramientas que se tienen para generar el cambio, que en palabras de Acker será “la abolición del género como realidad cultural opresiva” (1995, p. 75).

Por otra parte, Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo, en el 2014 publicaron un artículo titulado *Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar* en el que relacionan los sentimientos y cómo la orientación sexual de alguna persona se relaciona directamente con los sentimientos, sostienen que en la actualidad las personas pueden elegir su orientación sexual basadas en sus gustos y el llamado que el cuerpo le hace a diferenciar lo que lo hace sentir pleno y aquello que no le permite sentirse así (2014, p. 124).

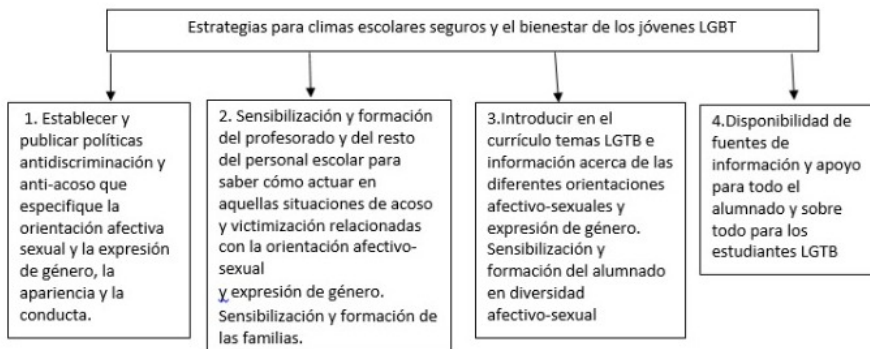
Los jóvenes de las escuelas, según Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo, tienden a sufrir más *bullying* debido a su orientación sexual, por considerarse gay, lesbiana, bisexual por ser parte de la comunidad LGBT (2014, p. 123). Y no hay políticas antidiscriminatorias orientadas a la comunidad LGBT, pero sí hay políticas de no discriminar a nadie por su economía para estudiar, pero no hay definido en los colegios el respeto por otros tipos de orientación que no sea la heterosexual.

Por lo general, “cuando son de diferente orientación sexual a la heterosexual, tienden a ser personas depresivas y con síndrome de victimización” (Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo, 2014, p. 121). No solo por ser diferentes, se les juzga por su pensar, lo cual es más amplio y además suelen ser juzgados por su vestimenta. Esto se le llama heteronormatividad, “se puede decir que la riges la Iglesia desde años atrás con el síndrome de la familia el cual solo puede ser (hombre y mujer para criar un hijo) este se caracteriza por los deseos y expectativas de la sociedad” (Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo, 2014, p. 121).

Cuando una persona entiende que tiene un gusto diferente a la heteronormatividad empieza a diversificar sus pensamientos: ¿Está bien o no sentir diferente? Aquí entra el cuestionamiento frente a su orientación y se da un autorrechazo.

Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo presentan cuatro pautas de ayuda para fomentar climas escolares seguros libres de cualquier conducta de homofobia y transfobia y el bienestar de los jóvenes LGTB (2014, p. 121). La **figura 14.1** brinda una explicación al respecto. Se exponen cuatro formas de implementar en las escuelas una sana convivencia, no solo de parte de los alumnos con sus mismos compañeros de otras orientaciones sexuales, se involucra a los profesores y a todos aquellos que hagan parte de la planta, pues suele pasar que “desde la formación inicial, los docentes carecen de una formación adecuada respecto al tratamiento de la diversidad afectivo-sexual en el contexto escolar” (Martxueta Pérez y Etxeberria Murgiondo, 2014, p. 122). Por lo cual el Estado y otras entidades administrativas deben brindar capacitaciones para que todos aprendan a manejar situaciones de *bullying* con sus compañeros, manejo de estrés y puedan encontrar espacios seguros para los alumnos que sientan que no se respeta su forma de expresar la orientación sexual, aunque en ocasiones suelen ser insuficiente y a veces, inexistente.

Figura 14.1
Estrategias para climas escolares inclusivos



Cuadro realizado de (Pérez, 2014)

Fuente: Pérez (2018).

Es importante, que el colegio sea quien brinde una oportuna capacitación a los padres, madres y cuidadores de los jóvenes para que en los hogares se adopte la misma inclusión que se pretende ofrecer desde la institución puesto que el currículo es un instrumento fundamental y necesario para que se brinden servicios de orientación a los mismos estudiantes LGBT para manejar aspectos personales que estén afectando el desarrollo de una vida clara y orientada.

En conclusión, la diversidad sexual en el contexto educativo se debe abordar desde lo global, no solo puede ser responsabilidad de la escuela. La inclusión, se debe fomentar desde el hogar con el respeto por las orientaciones sexuales de los demás. En el estudio *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador*, se puede evidenciar la gran problemática que existe en las universidades de la ciudad de Guayaquil a la hora de brindar una buena educación a los estudiantes con capacidades diferentes, ya que para lograr la inclusión, adaptación e igualdad de educación se deben desarrollar diferentes estrategias tanto en el contexto educativo como en el psicosocial. “La universidad debe brindarles apoyo al momento que se presente alguna vulnerabilidad para realizar las diferentes actividades académicas” (García *et al.*, 2020, p. 214). De esta manera se busca:

- Brindar acompañamiento y una atención especial a los estudiantes pertenecientes a distintos grupos sociales.
- Diseñar programas de formación permanente del profesorado para la atención del discapacitado. Implementar planes de formación del profesorado en el uso de las TIC para favorecer la integración de los estudiantes discapacitados.
- Brindar un mayor apoyo y refuerzo a los estudiantes con diferentes capacidades que al momento presenten vulnerabilidad para ejecutar las actividades académicas, esto a través de estrategias para el acceso a los planes de estudio y de tutorías en aquellas actividades donde muestran mayor debilidad, y así, responder a las necesidades educativas de personas con capacidades diferentes. Implementar políticas de atención a la diversidad en la universidad, que vincule la teoría con la práctica.

- Desarrollar programas para aumentar la autoestima y el autoconcepto entre los estudiantes y los profesores.
- Integrar a las familias de los estudiantes con capacidades diferentes.
- Formular planes y programas institucionales que integren la valoración de la diversidad y el objetivo de inclusión en su misión, visión y planes institucionales, recordando que ello compromete a todos en sus procesos sustantivos.
- Formular y aplicar normas afirmativas a favor del acceso y permanencia de las personas con discapacidad en la universidad.
- Llevar el registro, seguimiento, control y evaluación permanente de los estudiantes, profesores y personal no-docente con discapacidad y su seguimiento.
- Materializar las adecuaciones curriculares y los sistemas de evaluación, esenciales para mantener la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.
- Cumplir con normas de accesibilidad universal, producción institucional de materiales educativos y *software* y, en lo inmediato, adecuar sus portales de Internet a tales normas.
- Crear espacios físicos, recreativos, educativos, culturales y de desarrollo estudiantil, adecuación de medios de transporte, del comedor, la biblioteca, acceso a Internet, entre otros.
- Mantener una actividad permanente de información y concientización de las comunidades universitarias, así como de divulgación nacional e internacional, para garantizar información actualizada y accesible sobre los servicios de apoyo disponibles para personas con discapacidad.
- Documentar y difundir experiencias institucionales y de casos individuales como clave para la construcción de referentes positivos que contribuyan a superar prejuicios y barreras actitudinales.

Estas estrategias ayudarán a que los estudiantes tengan una asesoría en el caso de estar en situaciones de vulnerabilidad, “conocer la problemática social y educativa de estudiantes de educación superior con diversas capacidades y

sus desventajas” (García *et al.*, 2020, p. 213). O simplemente ayudar a personas que se ven limitadas por sus condiciones sensoriales, motoras, intelectuales y emocionales sentir la equidad e igualdad y por ende ser integrados al contexto educativo, a la vida social de manera adecuada y productiva, logrando desarrollar sus capacidades y formarse en el ámbito profesional de manera exitosa. Por consiguiente, el sector más propenso a tener muchas desventajas son precisamente los estudiantes con capacidades diferentes, pues estos exigen un mayor nivel de esfuerzos, a la hora de implementar programas de estudios, adecuación de las instalaciones institucionales, y tecnologías que permitan a los estudiantes en situación de discapacidades a tener las mismas oportunidades de formación que los otros alumnos.

En uno de los estudios que llevaron a cabo los investigadores españoles, concluyeron que los docentes aún no se sienten lo suficientemente capacitados para enseñar a los estudiantes con capacidades diferentes y lograr la inclusión de estos porque “no se deben hacer generalizaciones en materia de elección o ingreso a carrera, pues dos estudiantes con la misma discapacidad pueden requerir diferentes ajustes curriculares” (García *et al.*, 2020, p. 117).

De allí parte la gran necesidad que hay de impartir capacitaciones a los docentes para hacer énfasis en crear e implementar en las universidades estrategias que faciliten el acompañamiento y seguimiento para garantizar la comunicación y aprendizaje de los estudiantes con alguna discapacidad. Es necesario poner en práctica las estrategias propuestas y llevarlas a cabo dentro de aulas con estudiantes en discapacidad para poder determinar qué es lo que realmente afecta el proceso de inclusión, cuáles son los obstáculos y situaciones que no permiten lograr que todos obtengan un mismo nivel de educación y hallar la solución para que todos tengan un desarrollo profesional con igualdad de capacitación.

En el estudio titulado *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador* publicado en 2020, se usó un método de tipo cualitativo descriptivo, el cual tiene como objeto, seleccionar y analizar la información con respeto a la realidad que viven los estudiantes con capacidades diferentes. Dicha investigación tuvo como apoyo un trabajo de campo en el que se entrevistaron 150 docentes de diferentes universidades de la ciudad de Guayaquil y se obtuvieron los siguientes resultados:

- El 90 % de los docentes encuestados reiteró que la orientación personal-social y las tutorías impactan de manera positiva, ya que al crearse una relación más personal y de más confianza entre docentes y estudiantes en situación de discapacidad aporta positivamente para el aprendizaje de estos estudiantes.
- En cuanto al uso de las herramientas tecnológicas los estudiantes con capacidades diferentes tienden a estar un poco limitados ya que no todos se benefician de estas.
- Un 10 % de los estudiantes de la ciudad de Guayaquil presentan algún tipo de discapacidad, los cuales presentan a diario obstáculos y dificultades muy comunes que intervienen en la inclusión. Por esto, los docentes llevan un registro diario de campo y observaciones sistematizadas con las cuales se pueden despejar barreras y crear estrategias que permitan el desarrollo e inclusión dentro de un aula de clases donde hay estudiantes con capacidades diferentes.
- En cuanto a la adaptación de los estudiantes con capacidades diferentes, el 60 % de docentes cree que se logrará y el otro 40 % dice que no debido a que no todas las universidades han implementado un sistema de adecuación de aulas, desarrollo de clases y materiales. Pues si un estudiante discapacitado estudia en una universidad que no cumple con los estándares que se necesitan para la adaptación e inclusión puede convertirse en un verdadero escenario de tropiezos y dificultades que solo retrasarán y afectarán el estado mental o físico del estudiante discapacitado.

Como se mencionó anteriormente existen diversos motivos por los cuales no se logra la integración de los estudiantes con discapacidad, pues hace falta implementar estrategias como capacitar a los docentes para educar estudiantes con discapacidades, programas para elevar la autoestima, implementar el uso de herramientas tecnológicas y realizar actividades que ayuden a la integración y adaptación para estudiantes.

Desde las perspectiva de los docentes se dice que no se puede llegar a un proceso de inclusión sin interferir directamente en la educación de los docentes o por lo menos sin intervenir la forma tradicional en que los docentes transmiten la información al estudiante, pues si lo que se busca es la igualdad de aprendizaje se debe reiterar el tema del cual se viene hablando: los do-

centes deben estudiar analizar y crear estrategias de modo que le facilite a un estudiante con discapacidad comprender y almacenar la información de igual manera que un estudiante regular.

Los docentes deben tomar capacitaciones haciendo también énfasis en las TIC y cursos para la correcta atención e integración del personal con discapacidad de las universidades, así como también ayudar y apoyar a estos estudiantes cuando estén en situación de vulnerabilidad para desarrollar diferentes actividades académicas, además, la institución debe incluir dentro de sus programas el proceso de inclusión en los planes institucionales, para garantizar que se llevará un registro y control de la evolución y adaptación que tendrán los estudiantes con dicha realidad que impacte los medios de transporte, las instalaciones, los comedores, las bibliotecas y aulas para crear un ambiente sano y agradable donde se cumpla el ideal de estar todos. De acuerdo con Pérez (2011)

Los factores que no permiten dicha inclusión son la politización y la corporativización de las instituciones universitarias. Para un estudiante discapacitado la universidad puede convertirse fácilmente en un espacio de entramados y difíciles encuentros y desencuentros con complejos e inconvenientes espacios, mobiliarios, materiales y equipos (p. 8).

También, dar testimonio y contar experiencias vividas haciendo documentales, videos o charlas educativas en cada una de las universidades servirá de apoyo y de ejemplo para aquellas universidades que empiezan con el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad. Y ayudará a que cada vez más universidades tomen la iniciativa de tener como requisito la formación permanente de los docentes para que estén perfectamente capacitados y actualizados en todo momento en cuanto al asesoramiento y orientación personal-social y procesos de adaptación para los estudiantes universitarios con capacidades diferentes.

En el año 2014, Martínez Barrios y Carrillo Gáfaró abordaron la importancia de la educación inclusiva, incluso resaltaron su papel fundamental en la construcción de paz y el reconocimiento del otro. Para ellos, la educación inclusiva se establece como una estrategia de inclusión social que promueve el respeto a la diversidad y la participación activa y efectiva de los diferentes

grupos poblacionales, permitiendo así reconocer las diferentes necesidades de las personas, además “pretende la constitución de sociedades incluyentes que ponen en el centro al ser humano como sujeto de derechos y busca que el contexto sea el que se adapte y ajuste a sus particularidades y no viceversa” (Martínez Barrios y Carrillo Gáfaró, 2014, p. 3).

La educación inclusiva es una lucha por alcanzar una sociedad más justa y equitativa en un marco de respeto y reconocimiento partiendo de las diferencias, lo que permite crear una educación para la paz. Entre las precisiones conceptuales que realizan Martínez Barrios y Carrillo Gáfaró se encuentra la necesidad de distinguir entre educación inclusiva e inclusión social, ya que la segunda se caracteriza por el reconocimiento de importancia de diferentes campos para el individuo, desde las necesidades económicas, laborales, en salud, entre otras (2014, p. 2). La educación inclusiva se centra en el reconocimiento de las necesidades pedagógicas y cognitivas de las personas.

Uno de los principales errores que suele cometerse al momento de hablar de educación inclusiva es reducirla solamente a temas de la discapacidad, porque se limita el término de necesidades especiales, se ignora que todos somos especiales de alguna forma y que la educación inclusiva pretende abarcar a toda la población en general distinguiendo sus particularidades y necesidades, entre ellos grupos culturales, económicos, sociales, diversidad de género, entre otros grupos poblacionales, la educación inclusiva pretende reconocer las diferencias y que las instituciones educativas estén en la capacidad de educar a partir de la diferencia infundiendo el reconocimiento del otro, lo cual pretende generar mejores relaciones y educar en un marco de paz, reconocimiento y convivencia.

Un grupo de investigadores denominado Rosa Blanca, en año 2018 y en el marco conceptual sobre educación inclusiva, afirma que la educación inclusiva, al trascender lo estrictamente académico y curricular, para enfocarse en la “constitución [misma] de lo social”, centra su preocupación no solamente en cómo el sistema tiene la responsabilidad de minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes niveles educativos, sino también en que:

Reconoce que los niños, niñas, jóvenes y adultos son sujetos titulares de derechos, interlocutores válidos, activos en su propio desarrollo

con características que los hacen únicos, singulares e integrales. Por lo tanto, la educación inclusiva provee y mantiene las condiciones necesarias para que todos y todas puedan gozar realmente sus derechos tanto individuales como colectivos. (MEN, 2013).

Para esto se pretende que los educadores participen activamente en la construcción de propuestas y sean capacitados de forma efectiva para brindar una educación de calidad de forma inclusiva, ya que esta tiene el objetivo de minimizar barreras para el aprendizaje, reconociendo a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos con particularidades y necesidades diferentes, se requiere que se reconozcan los derechos de todos los estudiantes y ciudadanos en general, en un marco de reconocimiento y dignidad humana.

En el estudio sobre homofobia adelantado de Rosa Blanca, se revelan las actitudes que tienen los estudiantes universitarios frente a las diferentes sexualidades en el alma mater. En este caso el autor para demostrar las actitudes y la distancia social frente aquellas personas homosexuales, dispuso de una muestra de 368 individuos, utilizó un cuestionario para obtener resultados cuantitativos para analizar de manera rápida las perspectivas que tienen los estudiantes hacia personas de diferente sexualidad y demostró que los estudiantes tienen altos niveles de actitudes homofóbicas y moderada distancia social hacia la personas LGBTI, esto directamente relacionados por valores religiosos.

Todos los años, la Universidad de Puerto Rico abre un curso tipo seminario de investigación para promover ponencias exclusivas hacia el exterior y, siendo así, un grupo de jóvenes dispuso un tema de investigación popular el cual puso a la junta de sindicatos de la misma alma mater a pensar sobre sus políticas implementadas. La investigación denominada *Homofobia al estilo universitario* demostró que de los 368 individuos presentaban en su mayoría disgusto frente a homosexuales: lesbianas, hombres gay, bisexuales, transgéneros y transexuales (LGBTI), y que de tal forma presentaban distancia social ante ellos, recurriendo a la discriminación, situación no avalada por la junta de sindicatos de la universidad misma en tanto vulnera la certificación n.º 58-2004-2005 que prohíbe la discriminación por orientación sexual. Por ejemplo:

La Universidad de Puerto Rico prohíbe toda discriminación en la educación, el empleo y en la prestación de servicios por razones de

raza, color, sexo, nacimiento, edad, origen o condición social, ascendencia, estado civil, ideas o creencias religiosas o políticas, género, preferencia sexual, nacionalidad, origen étnico, condición de veterano de las Fuerzas Armadas o incapacidad física. Esta Política antidiscriminatoria se extiende a todas las funciones y actividades de la Universidad de Puerto Rico y de las unidades institucionales que integran su sistema, tales como los programas educativos, los servicios, las admisiones y la ayuda financiera, y el empleo y la selección de empleos, entre otros (Nieves Rosa, 2012, p. 3).

Esto puso al descubierto que la creación de una política institucional no era suficiente para garantizar su cumplimiento, a su vez, también se realizó la encuesta para aquellos que tenían como índole ese tipo de sexualidad lo cual arrojó que eran víctimas de insultos verbales, negación de algún servicio, de ataques con objetos, de golpes o patadas, hostigamiento en el lugar de trabajo y rechazo en las agencias gubernamentales, situación que puso a la universidad a investigar por qué esto sucedía, y en esa búsqueda se encontró que las personas que realizaban este tipo de actos son individuos que carecen de conocimiento sobre lo que son las personas LGTBI y que esta carencia es guiada por valores morales de corte religioso como también por mitos y creencias estereotipadas.

También surge el problema laboral ya que las personas que integran la comunidad LGTBI no tienen una política inclusiva, aún más cuando el estudio se acerca hacia aquellas agencias donde se presentan altos niveles de discriminación y sin embargo estos negaban rotundamente los casos presentados e insistían que no discriminaban pese a que condicionan los derechos de la población LGTBI como favores a recibir los servicios que sus agencias proveen, a las conductas que estas y estos exhiben. Sin embargo, y dicho todo lo anterior se concluyó que los estudiantes de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Mayagüez, y que se identifican en un grupo religioso tienden a ser homofóbicos y a presentar distancia social hacia la población de estudiantes de orientación sexual LGTBI, además, se encontró que los otros no arraigados a una situación religiosa presentaban este tipo de discriminación por carecer de información y comunicación sobre el tema, también constataron que tienen prejuicios basados en los mitos y estereotipos que prevalecen socialmente sobre la población LGTBI hoy denominada LGTBIQ+.

Universidad

Ortega y Gasset, en 1930 dirigió su obra a los estudiantes de Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, allí planteó el concepto de la “misión” de la universidad. Expresa el autor: “la raíz de la reforma universitaria está en acertar plenamente con su misión (Ortega y Gasset, 1976, p. 1). Es necesario que la universidad recupere su autenticidad, pues de ella depende el éxito de una nación, en la educación superior se educan los que llevarán la economía, la política, y “mil cosas más” (Ortega y Gasset, 1976, p. 2). “La universidad es la institución donde reciben la enseñanza superior casi todos los que en cada país la reciben” (Ortega y Gasset, 1976, p. 2). Lo particular en la historia es que a esta institución solo la pueden pisar los pertenecientes a la nobleza, se convierte en un privilegio. Sumado a esto, “el pecado original radical” está en no ser auténtica. La universidad se define en “la enseñanza de las profesiones intelectuales y en la investigación científica” (Ortega y Gasset, 1976, p. 3). De la mano de la ciencia como “una de las cosas más altas que el hombre hace y produce” (Ortega y Gasset, 1976, p. 13). Ahora bien, desde la universidad, con la ciencia, está la cultura como “sistema vital de las ideas en cada tiempo” (Ortega y Gasset, 1976, p. 4). La sociedad necesita profesionales que sean capaces de vivir en su tiempo, juntos interpretar la vida, desde la humanización de las ideas y la humanización de la enseñanza en el claustro.

El trabajo de Martínez *et al.* (2013), *El papel de la universidad en el desarrollo* ofrece un panorama en el que se abordan temas centrales en el quehacer cotidiano de las universidades. De estos organismos depende el devenir de las sociedades, allí surgen las reflexiones y propuestas transformadoras de la sociedad. Pero, en estas instituciones los universitarios son considerados “capital humano”, dentro del discurso de la formación que busca fomentar la calidad, la investigación y la innovación. Se sostiene una búsqueda entre ciencia y tecnología} sin un proceso adaptativo de todos los actores de la universidad. Sigue llamando la atención tanta prioridad que se da a la adopción de políticas encaminadas a aumentar el libre comercio, los negocios favorables. La introducción de conceptos nuevos difiere en una pequeña pero fundamental línea de la introducción de un lenguaje nuevo para la convivencia. “Se sigue, que la lucha por una nueva universidad es fundamentalmente la lucha por una nueva nación donde la ciencia local juega un papel fundamental en el ejercicio de la soberanía y en el bienestar de su población (Martínez *et al.*, 2013,

p. 21). Existe una gran reflexión sobre las posturas alrededor del desarrollo económico, pero no existe uno igual frente al tema de la educación inclusiva en la universidad. La cuestión es: ¿Han logrado estas políticas modificar sustancialmente la posición de nuestras universidades al interior de los países? (Martínez *et al.*, 2013, p. 17). Estanislao Zuleta (2016) afirma que en las ciencias y establecimientos universitarios donde se hace ciencia, también se genera una “peligrosidad social”.

Según el estudio, se tiende a neutralizar todas las ciencias que “buscan que la conducta humana pueda ser explicada, puesto que de lo que se trata es de condenarla, de reprimirla, de evitarla y no de explicarla” (Martínez *et al.*, 2013, p. 117). Existe la idea de libertad, pero en la ingenuidad de quien quiere ser libre encuentra la condena y las consecuencias de su conducta. El autor hace una invitación que debería motivar y estar enmarcada en los procesos universitarios: estudiar la manera como se producen y transmiten los conocimientos bajos las condiciones de las relaciones sociales (Martínez *et al.*, 2013, p. 117). Se hace fundamental trazar un estilo educativo donde se enseñe a no ver la situación sino ir a la causa, un médico no debería ver o tratar la gastroenteritis sino conocer las condiciones o hábitos de vida saludable, todos debemos instaurar en los estilos de vida un lema o meta que tenga como propósito un efecto social útil. En la universidad es necesario una orientación revolucionaria a fondo que ponga en cuestión la forma de producción, de transmisión y de neutralización de conocimientos (Martínez *et al.*, 2013, p. 118) para lograr la reivindicación de la misma y ganar una sociedad mejor.

Por otro lado, en *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, compilado por Gimeno Sacristán se expone cómo los gobiernos actuales, en especial los Estados regidos por la democracia, viven procesos educativos llenos de cultura, diversidad, ideas y significados diferentes. Lo que lleva a pensar un sistema educativo en que las personas se consideren como sujetos sociales, que requiere una formación en autonomía, capaces de afrontar la complejidad del mundo actual. Sumado a esto, cada lugar de formación “afrenta, en las democracias actuales, dos grandes retos que están íntimamente relacionados: por un lado, consolidar una escuela comprensiva que permita el máximo desarrollo de las capacidades de cada persona, respetando la diversidad y asegurando la equidad de acceso a la educación y compensando las desigualdades (Gimeno Sacristán, 2008, p. 64). Las primeras transformaciones se dan desde el vocabulario, aparentemente puede carecer de un sentido trascendente, pero

son los peldaños que van siendo parte de una la estructura cultural porque “el nuevo vocabulario no es un mero adorno, sino que representa un cambio epistemológico en el carácter del mismo, de los que en la universidad se considera como la razón” (Gimeno Sacristán, 2008, p. 64).

Ahora bien, las universidades son consideradas laboratorios del conocimiento y solo es el conocimiento el que transforma el mundo. Así será posible que los “significados que cada individuo adquiere y que le sirven para organizar su conducta de manera adaptativa a su contexto para satisfacer sus necesidades son considerados relevantes por cada individuo y por ello permanecen y se reproducen (Gimeno Sacristán, 2008, p. 65).

La complejidad de las identidades individuales y grupales, cada vez son más visibles, reconocidas y reclaman sus derechos. De la mano de este proceso que trae consigo diversas posturas, lo que se espera es la comprensión de todos estos modos de ser. La universidad hoy debe mostrar una “perspectiva que enfatiza al aprendizaje personalizado, experiencial (su herencia, experiencias, perspectivas, conocimiento, cultura experiencial, capacidades, intereses, valores y necesidades), con la intención de utilizar el mejor conocimiento posible sobre aprendizaje y enseñanza para promover los niveles más elevados de aprendizaje y motivación” (Gimeno Sacristán, 2008, p. 70). Y pasando a un plano más humano, que sobrepasa el saber es claro que el “aprendizaje implica a toda la persona (habilidades, valores, conocimiento, actitudes, aprendizaje previo, motivación y resultados para todos los aprendices) (Gimeno Sacristán, 2008, p. 70).

Dicho lo anterior, soñar con una universidad, y posterior a esto, soñar con sociedades donde la confianza, la inclusión, la seguridad personal, la libertad para aprender y comunicar sin miedo al ridículo, al prejuicio o a la estigmatización sea posible, abre el panorama para pensar y proponer iniciativas que transformen con propuestas concretas, aplicables y acogida por todos, es un tema de gran relevancia hoy dado el despertar de tantas tendencias, el intercambio y la voz y manos alzadas de personas que hacen parte de una sociedad diversa por lo cual tanto en el aprendizaje individual como en la investigación en grupo, el movimiento más importante es la apertura a nuevas formas de ver e interpretar la realidad, discernir aspectos críticos de los fenómenos y situaciones no considerados hasta el presente y utilizarlos como plataformas de interpretación y actuación innovadoras (Gimeno Sacristán, 2008, p. 73).

Conclusiones

Este es un proyecto de investigación en curso, así que tanto conclusiones como inferencias que emergen del proceso científico aún no emergen definitivamente. Sin embargo se ha logrado un acercamiento inicial a la literatura, en el que se puede decir que la inclusión implica hablar de exclusión ya que se han creado parámetros, estándares y estilos que forman prototipos que se han convertido en excluidores, también implica hablar de crianza, estilos de vida, costumbres, originalidad, etnias, forjar desde la identidad un entorno protector donde se respete la diferencia y se promueva la libertad para expresar, sentir y construir de manera colectiva un propósito de vida que implique aceptar, respetar, aprender del otro, pero sobre todo, dar una mirada más empática a la individualidad de cada persona y propender en la construcción de ciudadanía basada en el amor, el acuerdo y el respeto por el otro.

Asimismo, es necesario construir colectivamente conceptos y esquemas que hagan visible el ser, pero que, al tiempo, hagan visibles los intereses y necesidades con los que se pueda tener una transformación social con miradas más amorosas para empoderar desde la infancia, los vínculos, la creación de comunidad en la que prime el derecho a elegir, a decidir, a participar y a ser parte directa de procesos que favorezcan no solo el desarrollo personal sino también el de toda una comunidad.

También, es importante generar espacios en los que se pueda vivir en equidad, igualdad y donde todos puedan participar desde sus recursos y posibilidades para seguir escalando en un ambiente que posibilite una participación activa, directa, con democracia y en la que exista garantía para que cada ser humano se desarrolle en total libertad a través de procesos y beneficios que lo hagan sentir útil, autosuficiente y desarrollar sus gustos y tendencias y por ende potenciar capacidades y habilidades auténticas.

Se aborda el tema de la discapacidad, en pro de discutir estrategias que aporten a la inclusión en las universidades de las personas que presenten esta situación. Cabe mencionar el fenómeno de anulación que adquiere más fuerza en los ambientes universitarios, lo que provoca el aislamiento de las individualidades y colectivos importantes.

Urge reconocer la discapacidad como un fenómeno complejo, sociocultural y político, el cual demanda que se atiendan las necesidades de toda la población, pero es necesario ampliar la mirada, ver a los lados para descubrir que se debe hablar de inclusión e igualdad reconociendo las diversas particularidades. En todas las escuelas, colegios, universidades, tanto privadas como públicas, convergen representantes de todos los grupos sociales, madres cabeza de familia, afrodescendientes, comunidad de LGTBIQ+, desplazados, personas con necesidades especiales y otros más que en unidad es posible buscar una mejor sociedad en igualdad.

Por consiguiente, ese ideal de libertad que busca la universidad está relacionado con la diversidad que identifica a las personas que constituyen y hacen realidad el campus. Hoy es cada vez más clara y evidente la necesidad de respetar y por tanto incluir a todos desde su identidad, historia, condiciones, realidad.

En un país herido por la guerra, marcado por la interculturalidad, el surgir o la apertura de las personas con una orientación sexual alterna a lo convencional y múltiples factores más, presentes en Colombia y en otras regiones del mundo, impulsan a las ciencias a hacerse preguntas y obliga a acercarse no solo a las personas en situación de discapacidad, también a estudiantes afrodescendientes, desplazados por la violencia de sus regiones, obligados a habitar un territorio desconocido y con otras realidades emergentes; para escucharlos y construir con y desde su experiencia de discriminación, aislamiento o tal vez estigmatización, propuestas para alcanzar la inclusión en la universidad y desde allí transformar la sociedad.

Referencias

- Andréu Abela, J., García-Nieto, A. y Pérez Corbacho, A. M. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Antunes, K. y Caon Amorim, C. (2020). *Os Desafios Da Docência No Ensino Superior Frente a Inclusão De Pessoas Com Deficiência Nas Universidades*. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 15, 1465-1481. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp2.13800>

- Azorín Abellán, C. M., Sánchez, P. A. y Maquilón Sánchez, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1021-1045.
- Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI: aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. K. Denzin y S. Lincoln (Comps.), *Estrategias de investigación cualitativa* (Vol. III, pp. 270-325). Gedisa.
- Cuñat Giménez, R. (2007). *Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas*. <https://bit.ly/3j-7JQY3>
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Clacso.
- Delgado Demera, M., Veliz Briones, V., Cedeño Palacios, C. y Alpízar Muni, J. (2019). Inclusión social en la educación superior ecuatoriana: avances y desafíos en la Universidad Técnica de Manabí. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 77-89.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. DANE. (2018). Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda 2018. <https://www.dane.gov.co/fles/censo2018/informacion-tecnica/cnpv-2018-presentacion-3ra-entrega.pdf> (9 de abril, 2020)
- Díaz-Piñeres, A., Bravo-Rueda, C. y Sierra Delgado, G. E. (2020). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(34), 265-289. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co:8443/10.19053/01227238.9823>
- Dueñas Buey, L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), pp. 358-366. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11538/11014>

- Durán Rodríguez, M. M. (2012). La transversalidad de género en la educación superior: propuesta de un modelo de implementación. *Posgrado y Sociedad*, 12(1), 23-43.
- García, S., Castro, N., Baquero, O. y Gayrey, O. (2020). Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador. *Revistas de Investigación*, 44(100), 213-225.
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.). (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis: Emerge vs. Forcing*. Sociology Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Martínez Barrios, P. y Carrillo Gáfaró, J. F. (2014). *La educación superior inclusiva en Colombia: enfoque de derechos y camino para la paz*. <https://bit.ly/3HFfeemd>
- Martínez, M., Piñero, F. y Figueroa, S. (Coords.). (2013). *El papel de la universidad en el desarrollo*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Martxueta Pérez, A. y Etxeberria Murgiondo, J. (2014). Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 121-128.
- Mejía Zapata (2019). Diversidad funcional e inclusión en instituciones de educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(2), 151-164.
- Moraes Costa, J. y Zancanaro Pieczkowski, T. (2019). Percepção dos gestores sobre a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior. *Perspectiva*, 37(4), 982-1000.

- Nieves Rosa, L. E. (2012). Homofobia al estilo universitario. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 23, 62-76.
- Ortega y Gasset, J. (1976). *Misión de la universidad y otros ensayos afines*. El Arquero.
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría de la Educación*, 32(1), 123-146. <https://bit.ly/3Dfd1PK>
- Seale, C. (1999). *The quality of qualitative research*. Sage.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Velandia, S., Castillo, M. y Ramírez, M. (2018). *El acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión*. <http://www.scielo.org.co/pdf/le/n89/0120-2596-le-89-00069.pdf>
- Weitzman, E. y Miles, M. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Sage.
- Yarza, A., Rojas, H. y López, J. (2014). Discapacidad y educación superior: las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 35-49.
- Zuleta, E. (2016). *Educación y democracia*. Ariel.

