



Memorias de eventos Universidad Católica Luis Amigó

Encuentro de Experiencias
Exitosas de Aula
Transformando la educación:
Relatos inspiradores de docentes universitarios

Memorias de eventos Universidad Católica Luis Amigó

Encuentro de Experiencias
Exitosas de Aula
Transformando la educación:
Relatos inspiradores de docentes universitarios

Compiladoras
Sandra Milena Botero Bedoya
Adriana María Gallego Henao

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

Memorias de eventos Universidad Católica Luis Amigó, n.º 2

Encuentro de Experiencias Exitosas de Aula. Transformando la educación: relatos inspiradores de docentes universitarios
Evento realizado el 19 de octubre de 2023

Periodicidad: desconocida

ISSN (En línea): 2981-4111

Fecha de edición: 23 de abril de 2024

Compiladores:

Sandra Milena Botero Bedoya
Adriana María Gallego Henao

Comité académico:

Leisy Magdali Arroyave Taborda
Carmen Ysabel Martínez De Meriño
Mónica María Álvarez Gallego
Sandra Milena Botero Bedoya
Adriana María Gallego Henao
John Edison Cardona Ocampo
Rubén Darío Ramírez Arroyave

Evaluadores

Eyesid Álvarez Bahena
Clarivel Bustamante Álvarez
Carolina Beltrán Dulcey
Carlos Andrés Cardona Arteaga
Santiago Hernández Trejos
Enid Daniela Vargas Mesa
Sandra Milena Malavera Pineda
Luis Fernando Cardona Palacio
Angela Velásquez Velásquez
Marta Elena González Gil

Jefe Fondo Editorial: Carolina Orrego Moscoso

Asistente Editorial: Luisa Fernanda Córdoba Quintero

Diagramación y diseño: Arbey David Zuluaga Yarce

Corrección de estilo: Yulieth Estefanía Ruíz Pulgarín

Institución editora

Universidad Católica Luis Amigó

Memorias de eventos - Vicerrectoría de Docencia y Departamento de Innovación Educativa.

Esta obra ha sido editada bajo procedimientos que garantizan su normalización. Cumple con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario No. 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó.

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en estas memorias, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó. Así mismo, declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

Para citar estas memorias siguiendo las indicaciones de la cuarta edición en español de APA:

Botero Bedoya, S. M., & Gallego Henao, A. M. (Comps.). (2024). *Memorias de eventos Universidad Católica Luis Amigó. Encuentro de Experiencias Exitosas de Aula. Transformando la educación: relatos inspiradores de docentes universitarios*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/857_Memorias_Encuentro_de_Experiencias_Exitosas_de_Aula.pdf



Memorias de eventos Universidad Católica Luis Amigó. Encuentro de Experiencias Exitosas de Aula. Transformando la educación: relatos inspiradores de docentes universitarios, publicadas por la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial>

Índice general

Pág.

Presentación

Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables

Exploración analítica: un viaje a través de datos educativos en el aula 9
Paola Marcela Alzate Montoya

Entre barricas y bytes: integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de bebidas artesanales 21
Daniel Muñoz Quintero

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas

Investigación Sociojurídica. Una oportunidad para pensar diferente 34
Elvigia Cardona Zuleta

Clínica jurídica y enfoque pedagógico de enseñanza y aprendizaje clínico del derecho 46
Jorge Eduardo Vásquez Santamaría

Enseñanza de los mecanismos alternativos de solución de conflictos 59
Elvigia Cardona Zuleta

Enseñanza e investigación en políticas públicas: percepción de semilleros del programa de Derecho 70
Roberto M. Romero Cárdenas

Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño

Medellín en Corto. Festival Internacional de Cine y Artes: una mirada pedagógica hacia los procesos curatoriales y museográficos de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño .. 80
Paolo Villalba Storti

Proyecto de aula por fuera del aula: Comunicación-Educación en el barrio Nueva Villa de la Iguaná 91
Elizabeth Duque Aristizábal
Diana Carolina Zapata Vallejo

Facultad de Educación y Humanidades

El maestro como gestor y transformador social 104
Carlos Andrés Cardona Arteaga
Yully Marcela Vásquez Ortega
María Isabel Holguín Guisao

Educación transformadora: ABP en la enseñanza de las matemáticas 112
Sandra Milena Múnera Gallego
Sandra Milena Botero Bedoya

Facultad de Ingenierías y Arquitectura

Real world learning: integrando desafíos empresariales en la educación 121
Dulfran Antonio Montaña Montaña

Presentación

En el corazón de la educación universitaria, se encuentran historias que van más allá de las aulas y trascienden los límites del conocimiento convencional. *Transformando la educación: relatos inspiradores de docentes universitarios* es un compendio de memorias que revela la labor apasionada y visionaria de docentes universitarios que han desafiado los paradigmas educativos y dejado una marca en la historia de vida de sus estudiantes, mediante los procesos dados en el aula.

Cada página de estas memorias derivadas del Encuentro de Experiencias Exitosas de Aula nos lleva en un fascinante viaje hacia la innovación educativa. Por medio de relatos envolventes, los docentes comparten experiencias que han inspirado la creación de métodos pedagógicos únicos, desafiando las convenciones y adoptando nuevas formas de enseñanza.

Estos relatos no solo son testimonios escritos; son crónicas de inspiración en acción. Desde la implementación de tecnologías educativas revolucionarias hasta la creación de proyectos comunitarios transformadores, cada historia revela el poder de la enseñanza para cambiar vidas y moldear futuros. El lector encontrará, por lo tanto, una sinfonía de voces diversas, en la que docentes de diferentes disciplinas comparten sus experiencias de aula y demuestran que la transformación educativa es un viaje que abarca todas las áreas del conocimiento.

Estas memorias incluyen una amplia gama de temas, que abarcan desde la integración de la inteligencia artificial en la enseñanza hasta la exploración de metodologías alternativas y la conexión entre la educación y la sociedad. Cada relato es una joya única que aporta una perspectiva valiosa a la reflexión sobre el futuro de la educación universitaria. Es así como estas memorias rinden homenaje a la pasión y dedicación de los docentes que han ido más allá de las expectativas, desafiando las limitaciones y brindando a los estudiantes experiencias educativas que trascienden el aula.

Al sumergirse en estas páginas, el lector podrá reflexionar sobre su propio papel en la educación. ¿Cómo puede contribuir a la transformación educativa? ¿Qué innovaciones puede introducir en su entorno académico? Este texto representa un llamado a la acción y a la revolución educativa.

Transformando la educación: relatos inspiradores de docentes universitarios es un homenaje a la creatividad, dedicación y resiliencia de aquellos docentes universitarios que han dedicado su tiempo y esfuerzo para transformar sus propias prácticas de enseñanza, para darle a sus estudiantes la oportunidad de aprender de forma no tradicional. Cada relato es una chispa que enciende la llama de la transformación, iluminando el camino hacia un futuro educativo más inspirador y significativo.

En definitiva, el lector será testigo de la evolución educativa a través de las experiencias de aquellos que han dedicado sus vidas a transformar la educación, lo que hace de estas memorias una celebración de la pasión por enseñar y el poder de cambiar vidas a través del aprendizaje.

John Edison Cardona Ocampo

**Facultad de Ciencias Administrativas,
Económicas y Contables**

Exploración analítica: un viaje a través de datos educativos en el aula

Paola Marcela Alzate Montoya*

Resumen

El proyecto de investigación “Estadística en el aula” es una experiencia educativa innovadora que integra la teoría y la práctica de la estadística descriptiva. Los estudiantes diseñan encuestas, recopilan datos y analizan resultados mediante el uso de herramientas digitales como Google Forms y Microsoft Excel. Esta estrategia promueve el aprendizaje activo, el trabajo en equipo, el desarrollo de habilidades prácticas y la interacción con la sociedad. Además, prepara a los estudiantes para enfrentar sus desafíos profesionales y fomenta el análisis crítico a partir de resultados estadísticos. Este proyecto puede adaptarse a diferentes niveles educativos y campos de estudio para fortalecer las habilidades estadísticas, el pensamiento crítico y la preparación para el mundo laboral a partir del uso de herramientas tecnológicas que respaldan la toma de decisiones.

Palabras clave

Análisis de datos, Aprendizaje colaborativo, Estadística, Herramientas digitales, Innovación educativa.

* M.Sc. en Investigación Operativa y Estadística. Docente investigadora e integrante del grupo de investigación en Gestión, Economía solidaria y Negocios de la Universidad Católica Luis Amigó, Manizales, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5406-3355>. Correo electrónico: paola.alzateon@amigo.edu.co.

Abstract

The classroom statistical research project is an innovative educational experience that merges the theory and practice of descriptive statistics. Students design surveys, gather data, and analyze outcomes using digital tools such as Google Forms and Microsoft Excel. This experience encourages active learning, teamwork, engagement with society, critical analysis based on statistical results, and the development of practical skills, and prepares students for professional challenges. The project is adaptable to other educational levels and fields of study, enhancing statistical skills, critical thinking, and readiness for the workforce through the use of technological tools that support decision-making.

Keywords

Data analysis, Collaborative learning, Statistics, Digital tools, Educational innovation.

Referente teórico

En el mundo actual, la estadística descriptiva juega un papel fundamental en la toma de decisiones informadas en una amplia gama de campos, que van desde la economía hasta la medicina (Ayuga-Téllez et al., 2023; Hirota, 2023; Kocak et al., 2023; Mireles, 2023; Phoon & Tang, 2023). La comprensión de conceptos estadísticos y su aplicación en situaciones prácticas son habilidades esenciales para estudiantes y profesionales por igual (Dani & Al Quraan, 2023; Kadosh et al., 2023).

La diversidad de aplicación de la estadística como herramienta para el desarrollo de investigaciones se ha enfocado en aspectos como la interpretación de resultados (Kim & Kim, 2021), la estimación de parámetros (Chen et al., 2023; Yang et al., 2023), el análisis de la eficiencia (Shapiro, 2023), la visualización de datos (Jaeger et al., 2023), la construcción y el análisis de bases de datos (Adeyemi et al., 2023). Áreas como la ingeniería, la tecnología (Liu et al., 2023), la medicina (Boher et al., 2023; Dhar & Shalabh, 2022), la energía (Megías et al., 2023), la geografía (Khan et al., 2023) y la química (Dores et al., 2023; Mann & Venkatasubramanian, 2022) han evidenciado su versatilidad como herramienta para procesos prácticos e investigativos.

Metodología

En el contexto de la clase de estadística, se desarrolló un proyecto de investigación académico con el propósito de profundizar en los conceptos asociados a la estadística descriptiva, principalmente en aquellos relacionados con las medidas de tendencia central, medidas de dispersión, tablas de frecuencia y gráficos. Durante este proceso, los estudiantes colaboraron en parejas para crear una encuesta que incluye preguntas diseñadas para relacionar variables, ya sean agrupadas o no, algunas de las cuales requieren una posterior agrupación, así como variables de tipo nominal y ordinal.

El proyecto inició en el año 2022 y se implementó de manera continua hasta el año 2023 con la metodología que se describe a continuación:

- 1. Diseño de la encuesta:** Los estudiantes definen la población, la muestra la unidad de observación, el tipo de investigación y clasifican las preguntas según las variables respuesta y su tipo.

2. **Creación de la encuesta:** Se utiliza Google Forms para construir la encuesta y se envía a la muestra previamente definida.
3. **Procesamiento de datos:** Los resultados de la encuesta se exportan y se procesan en Microsoft Excel. Se calculan medidas de tendencia central, dispersión y forma para cada variable respuesta.
4. **Análisis de datos:** Los resultados se analizan en tres grupos: tablas de frecuencias y gráficos, medidas de tendencia central, y medidas de dispersión y forma. Luego se realiza un análisis bivariado y multivariado para identificar relaciones entre variables.
5. **Informe:** Los estudiantes organizan los datos y resultados en un informe siguiendo las normas APA.

En el desarrollo metodológico, antes de proceder con la recolección de datos, los estudiantes consideraron varios aspectos esenciales, como la determinación de la población, la muestra la unidad de observación, la tipología de la investigación y la categorización de las preguntas en función de las variables respuesta que se pretendían obtener según su naturaleza.

Posteriormente, se empleó la plataforma Google Forms para la elaboración de las encuestas, que luego fueron distribuidas a la muestra previamente definida. Los resultados generados por esta encuesta se exportaron y procesaron utilizando Microsoft Excel. Cada una de las variables respuesta se sometió a un análisis independiente con el fin de producir tablas de frecuencias y gráficos, así como calcular medidas estadísticas clave como la media, la moda, la mediana, los cuartiles, la varianza, la desviación estándar, el coeficiente de variación de Pearson, la asimetría y la curtosis. Estos resultados se organizaron en tres categorías según la tipología de la investigación: tablas de frecuencias y gráficos, medidas de tendencia central y medidas de dispersión y forma. Ulteriormente, se llevó a cabo un análisis bivariado y multivariado empleando tablas dinámicas para establecer relaciones entre diferentes variables y, en última instancia, identificar cómo estas variables en conjunto influyeron en una variable respuesta específica.

Los datos y resultados finales obtenidos se presentaron en un documento elaborado en Word, cumpliendo con los estándares de las normas APA. Este informe se presentó en el aula como un producto de investigación tangible. A través de este proyecto, los estudiantes adquirieron una comprensión más profunda de los conceptos inherentes a la disciplina, a la vez que obtenían una valiosa experiencia práctica que los acercaba al ámbito profesional y a los

desafíos que este implica. Este enfoque no solo fortaleció sus competencias en estadística, sino que también les proporcionó habilidades esenciales para abordar futuros proyectos de investigación y análisis de datos en su vida profesional. Estos aspectos hacen que la experiencia pueda replicarse en otras áreas del conocimiento, considerando que la aplicación de la estadística es transversal a casi todas las disciplinas.

En resumen, el enfoque de la propuesta se ha centrado en explorar cómo se pueden aplicar los conceptos de estadística descriptiva en un proyecto de investigación a través del diseño y análisis de una encuesta efectiva.

Desarrollo de la experiencia

Este proyecto se centra en la aplicación práctica de conceptos fundamentales de la estadística descriptiva, tales como las medidas de tendencia central, las medidas de dispersión, las tablas de frecuencia y los gráficos (Sandoval et al., 2016). Gracias a esta iniciativa, los estudiantes no solo han adquirido familiaridad con estos conceptos teóricos, sino que también los han aplicado diseñando y llevando a cabo investigaciones a través de encuestas. Este enfoque activo y participativo promueve un aprendizaje más profundo y significativo.

El objetivo principal de esta actividad pedagógica ha sido explorar cómo los estudiantes pueden aplicar la estadística en un contexto práctico, desde la formulación de preguntas de investigación hasta la presentación de resultados según las normas APA. A lo largo de este proceso, los estudiantes han desarrollado habilidades valiosas para el uso de herramientas tecnológicas modernas, el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos. Esto ha sido posible gracias al uso de una variedad de recursos digitales, así como infraestructura tecnológica y recursos humanos. En cuanto a los recursos digitales, se han utilizado Google Forms para las encuestas, Microsoft Excel para el procesamiento de datos y Word para la elaboración del informe. Además, se han requerido computadoras con acceso a Internet. También ha sido fundamental la orientación del profesor y la colaboración activa de los estudiantes, quienes han trabajado principalmente en parejas.

Durante el proceso, pueden surgir obstáculos potenciales, como la falta de familiaridad con las herramientas digitales o dificultades en la interpretación de resultados estadísticos. Estos desafíos se han superado gracias a la orientación y capacitación sobre el uso de software, así como el apoyo en la interpretación de resultados.

En cuanto a los aspectos positivos que han surgido de esta experiencia, se destacan el aprendizaje práctico de conceptos teóricos, la adquisición de habilidades en el diseño y análisis de encuestas, el fortalecimiento de competencias en herramientas estadísticas y digitales, así como la promoción del trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes.

Esta experiencia es altamente replicable en otros entornos educativos, como clases de estadística o campos relacionados. Puede adaptarse según los niveles de conocimiento y recursos disponibles. Para garantizar su continuidad, es esencial documentar adecuadamente el proceso y los resultados. Los materiales de capacitación y los recursos digitales pueden actualizarse para mantener su relevancia. Además, se pueden realizar mejoras continuas a través de la retroalimentación de los estudiantes.

Por otro lado, esta experiencia de investigación estadística es innovadora porque permite a los estudiantes aplicar conceptos teóricos en situaciones reales y utilizar tecnología actual, fomenta el aprendizaje activo y colaborativo, prepara a los estudiantes para el mundo profesional y puede adaptarse a diferentes contextos. Además, conecta diferentes disciplinas al aplicar estadística en diversos campos. En general, va más allá de la enseñanza tradicional y proporciona habilidades prácticas y relevantes para el futuro de los estudiantes.

Considerando las problemáticas actuales en diferentes áreas del conocimiento que abarcan desde entornos científicos hasta sociales, la estadística es el área que a partir de un conjunto de datos o información fomenta el análisis, la interpretación y la toma de decisiones. La pertinencia de las habilidades desarrolladas por los estudiantes y la aplicación de los conocimientos genera aptitudes para enfrentar procesos como el trabajo de grado al culminar sus estudios y actividades laborales como profesionales. Algunas áreas de aplicación se pueden evidenciar en el cálculo del tamaño de la muestra para un estudio de mercados, la aplicación de métodos estadísticos para correlacionar información, la manipulación de datos para extraer información de interés, y la interpretación de resultados de tipo cuantitativo y cualitativo. Asimismo, esta iniciativa presenta un impacto tecnológico, que conlleva el uso de herramientas digitales, como Google Forms y Microsoft Excel, al familiarizar a los estudiantes con los formatos que son esenciales en el mundo laboral.

Las condiciones actuales del mundo, en términos de la obtención de grandes volúmenes de datos delimitan el reto de los profesionales por dar respuesta a las aptitudes para identificar información de interés y procesarla de forma que sea productiva para las organizaciones. El proyecto de investigación estadística aporta a las necesidades empresariales desde una concepción temprana de los conceptos y de las herramientas que les permitirán comunicar

resultados de manera efectiva y aborda problemas estadísticos en el contexto de su campo disciplinario. Además, la experiencia práctica y relevante puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes en el tema al demostrar el valor y la utilidad de la estadística en situaciones concretas, lo que puede fomentar un mayor compromiso con el aprendizaje.

En general, esta experiencia ha contribuido a la ampliación del conocimiento y la comprensión de la estadística descriptiva, al desarrollo de habilidades prácticas en la recopilación y análisis de datos, al fomento del trabajo en equipo y la resolución de problemas. Asimismo, ha familiarizado a los estudiantes con los desafíos del campo profesional donde se requiere el análisis de datos. En definitiva, el proyecto de investigación “Estadística en el aula” es una experiencia educativa enriquecedora que integra teoría y práctica para preparar a los estudiantes de manera efectiva para el mundo real, equipándolos con habilidades valiosas para su futuro.

La capacidad de replicar esta práctica se basa en varios factores clave que la hacen adaptable y aplicable en diversas situaciones. Por ejemplo, su flexibilidad para ajustarse a diferentes niveles educativos, desde la enseñanza secundaria hasta la educación superior, y a diversas disciplinas académicas, la convierte en un recurso versátil para educadores. Además, su enfoque en estadística descriptiva con aplicaciones en una amplia gama de áreas la hace relevante en diferentes contextos. La implementación de recursos digitales como Google Forms y Microsoft Excel también facilita su adopción, ya que son herramientas estándar que se encuentran fácilmente en entornos educativos y profesionales, sin necesidad de inversión en tecnología especializada.

El enfoque en el aprendizaje activo y participativo, así como en la colaboración entre estudiantes para la innovación educativa requiere la integración de diferentes ámbitos como la incorporación de herramientas digitales y el impacto que se tendrá en el aprendizaje (Palacio et al., 2021). La actividad propuesta promueve la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y puede ser implementada con éxito en diversas disciplinas. Asimismo, los beneficios educativos que ofrece la experiencia, como el desarrollo de habilidades estadísticas, el estímulo del pensamiento crítico y la preparación para desafíos profesionales, son aplicables a estudiantes de diferentes áreas de estudio. Estas habilidades son valiosas en cualquier campo y son transferibles a una variedad de situaciones. Además, la documentación adecuada de la experiencia permite a los educadores realizar mejoras continuas y adaptaciones para satisfacer las necesidades específicas de sus estudiantes y de su entorno educativo, garantizando así que la práctica siga siendo relevante y efectiva a lo largo del tiempo.

En última instancia, esta experiencia representa un enfoque educativo efectivo que trasciende la teoría y brinda a los estudiantes la oportunidad de aplicar la estadística en situaciones reales, equipándolos con habilidades relevantes y valiosas para su futuro académico y profesional.

Conclusión

Las estrategias estadísticas como base para la recopilación de información, reconocimiento de variables y el análisis de hipótesis en áreas transversales como la economía, la medicina, la ingeniería y la tecnología potencian la incorporación de conocimientos y la necesidad de ampliar los currículos académicos con su consideración desde los estudios profesionales. De esta forma, los procesos atribuidos al estudio de la estadística establecen una fuente de fortalecimiento de las habilidades y las características de los estudiantes, al reconocer más allá de la aplicación, la importancia de la incorporación matemática para fundamentar análisis de resultados y, consecuentemente, la toma de decisiones.

Las bondades de esta disciplina en términos investigativos constituyen un fundamento clave para orientar a los científicos en la obtención de resultados y el respaldo matemático de los mismos en investigaciones a nivel cuantitativo y cualitativo. Las diferentes participaciones de la estadística en el proceso investigativo permiten que actividades como el cálculo del tamaño de la muestra, la identificación de intervalos de confianza, las pruebas de hipótesis y el diseño experimental sean desarrolladas de forma exitosa y práctica. De esta forma, la ciencia requiere de la estadística y como fortaleza del proyecto desarrollado se presenta la interacción para la exploración de las herramientas y la apropiación a las áreas de interés de diferentes grupos de trabajo.

En el proyecto “Estadística en el aula”, la apuesta por la incorporación de las tecnologías destaca las habilidades de los estudiantes y potencia en ellos las capacidades para responder en un mercado competitivo. La capacidad de recopilar información y correlacionarla en herramientas digitales brinda una oportunidad para responder a la inmediatez de las situaciones académicas, investigativas y profesionales. El manejo y la apropiación de herramientas digitales constituye una necesidad del mercado laboral y de los profesionales para afrontar condiciones diarias y fluctuantes a nivel industrial y científico. Por lo anterior, el proyecto desarro-

llado influyó de forma transversal en diversas áreas de los estudiantes a nivel académico y en el desarrollo de habilidades blandas que fortalecen el interés para su replicación en otros grupos de estudio y escenarios de actuación.

Referencias

- Adeyemi, A. O., Adeleke, I. A., & Akarawak, E. E. (2023). Extension of exponential Pareto distribution with the order statistics: Some properties and application to lifetime datasets [Extensión del potencial de la distribución de Pareto en la estadística de orden: Propiedades y aplicaciones a un conjunto de datos reales]. *Science and Technology Indonesia*, 8(2), 265 – 279. <https://doi.org/10.26554/sti.2023.8.2.265-279>
- Ayuga-Téllez, E., González, C., & Martín-Fernández, S. (2023). Statistics in Forest Engineering degree programs: What should be taught and who should teach it [Estadísticas en los programas de ingeniería forestal: Qué se debe enseñar y quién debe hacerlo]. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 13(4), 37 – 49. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i4.37261>
- Boher, J. M., Filleron, T., Bunouf, P., & Cook, R. J. (2023). New late-emphasis and combination tests based on infimum and supremum logrank statistics with application in oncology trials [Nuevas pruebas combinatoriales y de efecto tardío basadas en estadísticas Log-rank con aplicaciones oncológicas]. *Statistics in Medicine*, 42(12), 1981 – 1994. <https://doi.org/10.1002/sim.9709>
- Chen, D., Bai, X., Wang, Z., & Yang, D. (2023). A port statistics-based generic ballast water estimation and risk assessment approach and its application to Chinese ports [Un enfoque genérico para la estimación y evaluación de riesgos del agua de lastre basado en estadísticas portuarias y su aplicación a puertos chinos]. *Marine Pollution Bulletin*, 192. <https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2023.115068>
- Dani, A., & Al Quraan, E. (2023). Investigating research students' perceptions about statistics and its impact on their choice of research approach [Percepciones de los estudiantes de investigación sobre las estadísticas y su impacto en la selección del enfoque de investigación]. *Heliyon*, 9(10). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e20423>

- Dhar, S. S., & Shalabh. (2022). GIVE statistic for goodness of fit in instrumental variables models with application to COVID data [Estadísticas de bondad de ajuste para modelos de variables instrumentales con aplicación a datos de COVID]. *Scientific Reports*, 12(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-022-13240-y>
- Dores, D., Whittier, R., Lautze, N., & Thomas, D. (2023). Application of statistics to correlate groundwater chemistry with land use on O'ahu, Hawai'i [Aplicación de estadísticas para correlacionar la química del agua subterránea con el uso del suelo en O'ahu, Hawái]. *Environmental Monitoring and Assessment*, 195(5). <https://doi.org/10.1007/s10661-023-11030-1>
- Hirota, H. (2023). Quantitative-statistic corpus analysis about mood variation in Spanish based on linguistic and social variables [Análisis de corpus cuantitativo-estadístico sobre la variación del estado de ánimo en español basado en variables lingüísticas y sociales]. *Corpora*, 18(1), 97 – 120. <https://doi.org/10.3366/cor.2023.0274>
- Jaeger, B. C., Chen, L., Foti, K., Hardy, S. T., Bress, A. P., Kane, S. P., Huang, L., Herrick, J. S., Derington, C. G., Poudel, B., Christenson, A., Colantonio, L. D., & Muntner, P. (2023). Hypertension statistics for US adults: An open-source web application for analysis and visualization of national health and nutrition examination survey data [Estadísticas de hipertensión para adultos en Estados Unidos: una aplicación web de código abierto para análisis y visualización de datos de la Encuesta Nacional de Examen de Salud y Nutrición]. *Hypertension*, 80(6), 1311 – 1320. <https://doi.org/10.1161/HYPERTENSIONAHA.123.20900>
- Kadosh, M., Hen, M., & Ferrari, J. R. (2023). Reducing statistics anxiety and academic procrastination among Israeli students: A pilot program [Reduciendo la ansiedad estadística y la procrastinación académica entre estudiantes israelíes: Un programa piloto]. *Teaching Statistics*, 45(3), 167 – 175. <https://doi.org/10.1111/test.12356>
- Khan, K., Younas, M., Khan, M. S., Li, X., Fawad, M., Shah, N. S., Ali, J., Ullah, S., Ayaz, M., Maryam, A., Ali, A., Khan, A. Z., & Ibrahim, S. M. (2023). Heavy metal occurrence, pathways, and associated socio-ecological risks in riverine water: Application of geographic information system, multivariate statistics, and risk assessment models [Ocurrencia de metales pesados, vías y riesgos socioecológicos asociados en aguas fluviales: Aplicación de sistemas de información geográfica, estadísticas multivariadas y modelos de evaluación de riesgos]. *Water, Air, and Soil Pollution*, 234(7). <https://doi.org/10.1007/s11270-023-06427-0>

- Kim, J., & Kim, H. (2021). Evaluation of the efficiency of maritime transport using a network slacks-based measure (SBM) approach: A case study on the Korean coastal ferry market [Evaluación de la eficiencia del transporte marítimo utilizando un enfoque de medida basado en holguras de red: Un estudio de caso sobre el mercado de transbordadores costeros de Corea]. *Sustainability*, 13(11). <https://doi.org/10.3390/su13116094>
- Kocak, B., Baessler, B., Cuocolo, R., Mercaldo, N., & Pinto dos Santos, D. (2023). Trends and statistics of artificial intelligence and radiomics research in Radiology, Nuclear Medicine, and Medical Imaging: Bibliometric analysis [Tendencias y estadísticas de la investigación en inteligencia artificial y radiómica en Radiología, Medicina Nuclear e Imágenes Médicas: Análisis bibliométrico]. *European Radiology*, 33(11), 7542 – 7555. <https://doi.org/10.1007/s00330-023-09772-0>
- Liu, J., Sun, L., He, J., & Liu, K. (2023). Review of the application and funding statistics of National Natural Science Foundation of China in electronics and technology area for 2022 [Revisión de la aplicación y estadísticas de financiamiento de la Fundación Nacional de Ciencias Naturales de China en el área de electrónica y tecnología para 2022]. *Acta Electronica Sinica*, 51(3), 757 – 764. <https://doi.org/10.12263/DZXB.20230053>
- Mann, V., & Venkatasubramanian, V. (2022). AI-driven hypergraph network of organic chemistry: network statistics and applications in reaction classification [Red de hipergráficos impulsada por inteligencia artificial en química orgánica: estadísticas de red y aplicaciones en clasificación de reacciones]. *Reaction Chemistry and Engineering*, 8(3), 619 – 635. <https://doi.org/10.1039/d2re00309k>
- Megías, E., Andrade, E., Deppman, A., Gammal, A., Menezes, D. P., da Silva, T. N., & Timóteo, V. S. (2023). Tsallis statistics and thermofractals: Applications to high energy and hadron physics [Estadísticas de Tsallis y termofractales: Aplicaciones en física de alta energía y hadrones]. *International Journal of Modern Physics A*, 38(18–19). <https://doi.org/10.1142/S0217751X2341004X>
- Mireles, A. (2023). Blended pedagogy in social statistics courses: Prelecture strategies for encouraging learning among first-generation college students [Pedagogía combinada en cursos de estadística social: Estrategias prelectura para fomentar el aprendizaje entre estudiantes universitarios de primera generación]. *Teaching Sociology*, 51(3), 231 – 244. <https://doi.org/10.1177/0092055X231170749>

- Palacios Núñez, M. L., Toribio López, A., & Deroncele Acosta, Á. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 134-145.
- Phoon, K.-K., & Tang, C. (2023). Special collection on data-centric foundation engineering using statistics [Colección especial sobre ingeniería de cimentaciones centrada en datos utilizando estadísticas] [Editorial]. *Probabilistic Engineering Mechanics*, 72. <https://doi.org/10.1016/j.probengmech.2023.103439>
- Sandoval, P. R., Maldonado, A. C., & Rodriguez, F. E. (2016). Comprensión de las medidas de tendencia central: un estudio comparativo en estudiantes de pedagogía en matemática en dos instituciones formadoras chilenas. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 21(3), 929–952. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000300013>
- Shapiro, E. (2023). Application of mathematical statistics to evaluate the efficiency of using modern machines [Aplicación de la estadística matemática para evaluar la eficiencia del uso de máquinas modernas]. *E3S Web of Conferences*, 398. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202339801019>
- Yang, K., Bar-Shalom, Y., Willett, P., & Hunt, S. (2023). Order statistic estimation with application to tracking in autonomous driving [Estimación de estadísticas de orden con aplicación al seguimiento en la conducción autónoma]. *IEEE Transactions on Aerospace and Electronic Systems*, 59(4), 3531 – 3538. <https://doi.org/10.1109/TAES.2022.3229650>

Entre barricadas y *bytes*: integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de bebidas artesanales

Daniel Muñoz Quintero*

Resumen

Esta propuesta detalla el diseño y ejecución de un curso de Mixología que integra la innovación tecnológica con la tradición artística y técnica del campo. El curso es único en su enfoque interdisciplinario y emplea tecnologías de Inteligencia Artificial, como chatbots y generadores de imágenes, para facilitar el proceso de diseño de cócteles. Los estudiantes tienen el reto de crear cócteles utilizando dos destilados específicos patrocinadores, mientras cumplen con parámetros bien definidos que garantizan la viabilidad comercial de sus creaciones. Este enfoque, además, incorpora la retroalimentación directa tanto de profesores como de expertos de la industria, e incluye la participación de bares asociados que ofrecen una perspectiva práctica y comercial. Los principales desafíos y retos encontrados incluyen la selección adecuada de las herramientas de IA y la necesidad de una retroalimentación continua por parte del docente.

Palabras clave

Educación, Gastronomía, Innovación pedagógica, Inteligencia artificial, Mixología.

* Administrador de Empresas Turísticas y Hoteleras. Docente del programa de Gastronomía de la Universidad Católica Luis Amigó e integrante del Grupo GORAS, Medellín-Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6379-2971>. Correo electrónico: daniel.munozqu@amigo.edu.co.

Abstract

This proposal outlines the design and implementation of a mixology course that blends technological innovation with the artistic and technical tradition of the field. Unique in its interdisciplinary approach, the course employs Artificial Intelligence [AI] technologies such as chatbots and image generators to facilitate the cocktail design process. Students are challenged to create cocktails using two specific sponsor distillates, while adhering to well-defined parameters that ensure the commercial viability of their creations. Furthermore, the course incorporates direct feedback from both instructors and industry experts, including the participation of partner bars that provide practical and commercial insight. The challenges and hurdles encountered primarily involve the appropriate selection of AI tools and the need for ongoing instructor feedback.

Keywords

Education, Gastronomy, Pedagogical innovation, Artificial intelligence, Mixology.

Referente teórico

Dentro del programa profesional de Gastronomía de la Universidad Católica Luis Amigó, la mixología se destaca como una de las áreas más vibrantes y creativas, ya que brinda a los estudiantes una oportunidad única para experimentar con ingredientes y técnicas que fusionan tradición con modernidad.

Este arte de mezclar bebidas, que en sus orígenes fue considerado meramente un oficio, ha ganado reconocimiento y estatus en el mundo gastronómico. Hoy en día, el mixólogo es aceptado como un chef de bebidas, un artesano que juega un papel crucial en la experiencia culinaria (DeGross, 2008). En este sentido, el programa reconoce y enfatiza la importancia de la mixología para el perfil profesional y se asegura de que los estudiantes estén equipados con el conocimiento y las habilidades necesarias para destacar en esta faceta especializada de la gastronomía.

Sin embargo, vivimos en una era donde la digitalización y la tecnología avanzada están redefiniendo múltiples aspectos de nuestra vida diaria (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2021). Desde hace años, varias disciplinas han centrado su atención en las nuevas generaciones que han crecido inmersas en este entorno digital desde temprana edad, las cuales buscan constantemente formas de integrar la tecnología en sus pasiones y profesiones (Cruz Pérez et al., 2018). Así, surge una necesidad imperante de innovar en áreas tradicionales como la mixología para que respondan a los desafíos de esta era digital.

A medida que la sociedad avanza hacia un futuro cada vez más tecnológico, se vuelve esencial que la educación en mixología evolucione en paralelo. Las nuevas generaciones de estudiantes, que están completamente inmersas en el mundo digital, buscan experiencias educativas que no solo les enseñen las técnicas tradicionales, sino que también les muestren cómo la tecnología puede ser una herramienta valiosa en su oficio (Cariaga, 2018; Fajardo Pascagaza & Cervantes Estrada, 2020). La adaptación e innovación no son opciones, sino imperativos para garantizar que el programa profesional de Gastronomía de la Universidad Católica Luis Amigó siga siendo líder y referente en el campo.

Metodología

Enfoque pedagógico en la era digital

La pedagogía es un aspecto clave de “Barricas y bytes”, ya que se reconoce como un elemento crucial en la era digital actual. La educación en mixología, al igual que en cualquier otro campo académico, debe evolucionar en respuesta al vertiginoso ritmo con que se transforma la tecnología. Este proyecto se alinea con la perspectiva de los autores que participan en la redacción de la introducción para los actores de la educación superior sobre oportunidades y desafíos en la era de la inteligencia artificial para la educación superior (UNESCO IESALC, 2023), quienes subrayan la necesidad de adaptar la educación a las innovaciones tecnológicas que están dando forma al futuro de las industrias. Así, el proyecto busca superar los métodos de enseñanza tradicionales mediante la integración de tecnologías avanzadas para ofrecer una experiencia educativa que aborde los retos actuales y prepare a los estudiantes para un mercado laboral en constante evolución.

El proyecto se inscribe en un marco pedagógico innovador que se centra en la formación integral de los estudiantes en el ámbito de la gastronomía, particularmente en la mixología. La experiencia didáctica trasciende la mera instrucción técnica e incorpora tecnologías avanzadas, como la inteligencia artificial (IA), para redefinir el arte y ciencia de crear cócteles, todo esto soportado en Open AI (2023). Este enfoque educativo permite a los estudiantes dominar no solo las técnicas tradicionales de la mixología, sino también las metodologías emergentes impulsadas por la tecnología.

La pedagogía del programa se caracteriza por su enfoque en el aprendizaje activo y experiencial. Los estudiantes no solo “aprenden haciendo”, sino que también participan en la evaluación y adaptación de nuevas tecnologías en tiempo real. Este modelo pedagógico asegura que, aunque los resultados individuales de los estudiantes difieran, el proceso de aprendizaje sea rigurosamente estructurado para proporcionar una formación de alta calidad y una aplicabilidad inmediata en diversas áreas de la gastronomía.

Desarrollo de la experiencia

En esta sección, se destaca cómo la enseñanza de la mixología ha respondido a las exigencias de la era digital, en la que se subraya un giro significativo desde su enfoque tradicional hacia la integración de herramientas tecnológicas avanzadas, como la inteligencia artificial (IA). Este cambio refleja no solo una adaptación a las nuevas demandas del mercado laboral sino también una preparación proactiva de los estudiantes para los desafíos de una industria dinámica. Al comparar la diversidad de los participantes y los métodos pedagógicos actuales con las prácticas anteriores, se evidencia la transformación hacia un modelo educativo que prioriza la innovación y la relevancia profesional en el campo de la mixología.

Desde el segundo semestre del 2023, el curso de mixología ha adoptado una forma completamente nueva. Los participantes son una amalgama de estudiantes en diferentes etapas de su viaje académico: algunos en el nivel correspondiente de sus semestres, otros que han tomado el curso con anticipación y algunos que ya lo habían tomado antes. Sin embargo, independientemente de su punto de partida, todos enfrentan un desafío común y una misma oportunidad: explorar la complejidad de una disciplina ancestral al tiempo que integran herramientas tecnológicas fundamentales en nuestra era contemporánea.

Esta transición hacia la adopción de herramientas tecnológicas en el curso de mixología no solo es testimonio de su evolución interna, sino que también se alinea con un movimiento global hacia la digitalización, como señalan Herrera-Pérez & Ochoa-Londoño (2022). En este contexto, la mixología emerge como un campo de estudio que, a pesar de sus tradicionales raíces, se está redefiniendo en el marco de la innovación digital. La integración de tecnologías avanzadas dentro de este curso refleja un paso adelante hacia el cumplimiento de las necesidades actuales de los estudiantes y los profesionales, marcando un punto de inflexión donde la educación y la tradición se encuentran con la vanguardia tecnológica

Para hacer frente a los cambios del mundo actual, esta iniciativa pedagógica combina la instrucción en el aula con módulos en línea asistidos por IA. Este enfoque mixto busca equilibrar la enseñanza de habilidades prácticas tradicionales con la exploración de nuevos horizontes digitales. Para este fin se han empleado diversos recursos, que incluyen desde algoritmos de IA hasta plataformas educativas interactivas, sin olvidar los ingredientes esenciales y el equipo profesional que convierten a la mixología tanto en un arte como en una ciencia.

Herramientas tecnológicas implementadas

En la matriz del enfoque pedagógico se encuentra la integración de herramientas tecnológicas avanzadas, seleccionadas cuidadosamente para enriquecer la experiencia educativa en mixología.

La metodología de “Barricas y *bytes*” combina la práctica con la reflexión. Comienza con las técnicas fundamentales de mixología y luego integra progresivamente herramientas tecnológicas que enriquecen y amplían las habilidades de los estudiantes. Esta combinación refleja la necesidad de una educación que equilibre las habilidades técnicas con las competencias digitales (Orcasitas-Vicandi & Perales-Fernández de Gamboa, 2020). Las evaluaciones, basadas en ejercicios prácticos y en la retroalimentación directa, permiten realizar ajustes continuos para mantener el curso actualizado y efectivo.

Se ha seleccionado un conjunto de herramientas de IA que se han presentado a los estudiantes en sesiones introductorias para garantizar su relevancia y efectividad en mixología. Estas herramientas incluyen: ChatGPT, Midjourney, Tome AI, Lumen5, Microsoft Designer, DALL-E, Canva IA, y la plataforma DBA (Diageo Bar Academy).

Las condiciones para la creación de cócteles son estrictas pero estimulantes. Por ejemplo, se utilizan dos destilados patrocinadores para garantizar la viabilidad y relevancia comercial de los cócteles preparados. Además, los estudiantes reciben asesoría directa de un bar asociado al proyecto, lo cual refuerza la orientación práctica y comercial de sus propuestas. Esto no solo asegura una formación académica sólida, sino que también proporciona una vía de inserción laboral a través de colaboraciones significativas con bares y establecimientos locales.

La culminación del proyecto consiste en una presentación en vivo ante un panel de expertos, donde el cóctel destacado se incorpora en el menú del bar colaborador. Este hito no solo representa la cúspide de la formación estudiantil, sino que también proporciona una valiosa fuente de retroalimentación que servirá para refinar futuras ediciones del curso.

Avances y resultados parciales

Hasta el momento, los resultados son prometedores. Los estudiantes han demostrado un compromiso renovado y una mayor versatilidad en sus habilidades, lo que los prepara para un mercado laboral que valora tanto la autenticidad como la innovación. Han tenido la oportunidad de experimentar con combinaciones infinitamente variadas de sabores, texturas y presentaciones, lo que ha ampliado sus horizontes creativos.

Uno de los resultados más fascinantes hasta el momento es la sinergia entre la inteligencia artificial y la creatividad humana en la conceptualización de nuevos cócteles. Se emplea una IA de generación de imágenes que, basada en descriptores textuales de la idea del cóctel, genera una representación visual de lo que podría ser el resultado final. Este prototipo visual sirve como inspiración y guía para los estudiantes, quienes luego utilizan otra IA, en este caso, un chatbot basado en GPT, para obtener directrices sobre preparación, ingredientes, herramientas y técnicas que podrían aplicar. Este flujo de trabajo se convierte en un circuito de retroalimentación muy dinámico: los estudiantes reciben evaluaciones detalladas del docente sobre la viabilidad de sus ideas, teniendo en cuenta factores tanto internos como externos al curso. Esta etapa no solo potencia la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, sino que también les ofrece un enfoque práctico basado en condiciones reales de la industria. Algunos ejemplos de estos resultados se comparten en las siguientes figuras, creadas por algunos estudiantes del curso:

Figura 1

Cóctel Amanecer Andino



Nota. Imagen creada en Ideogram.ai, estudiante Cristian David Bueno Jiménez.

Figura 2
Cóctel Elixir



Nota. Imagen creada en Ideogram.ai, estudiante, Diana Carolina Diaz Bonilla.

Figura 3
Cóctel Joya verde



Nota. Imagen creada en Bing Image Creator, estudiante, Yuber Andrés Perea Palacios.

En el contexto del innovador curso de mixología que guía a los estudiantes en el diseño y conceptualización de cócteles, la inclusión de la tecnología de IA ha añadido una dimensión fresca y actual al proceso de aprendizaje. Los estudiantes, apoyados por imágenes generadas por IA y herramientas de chatbot como GPT, han recibido retroalimentación detallada sobre sus primeras propuestas, abarcando desde la selección de vasos y la sostenibilidad hasta la narrativa del cóctel. Estas devoluciones, que incluyen consejos sobre ingredientes, presentación y *storytelling*, forman un componente esencial del enriquecimiento pedagógico del curso.

Con respecto a los retos y desafíos, la implementación de esta nueva pedagogía no ha estado exenta. Se ha enfrentado cierta resistencia al cambio, que se ha superado a través de diálogos abiertos y presentaciones de datos que demuestran el valor de este enfoque educativo integral. Se podría decir que el desconocimiento de estas nuevas herramientas tecnológicas por parte de los estudiantes, generaba la resistencia a su implementación en el contexto habitual de la gastronomía.

Uno de los desafíos más significativos ha sido la identificación y selección de las herramientas de IA apropiadas para enriquecer el proceso educativo. Dado el creciente número de opciones disponibles, encontrar las más adecuadas se convirtió en una tarea difícil. Para abordar este desafío, se utilizó la plataforma web AIFindy, que categoriza diversas soluciones de IA y proporciona información sobre sus costos. Esta última fue una consideración vital; por ejemplo, en lugar de utilizar Midjourney, que era una elección inicial, se ha usado Ideogram.ai, una herramienta recomendada por el docente, debido a que la primera tiene un costo mensual, mientras que la segunda es totalmente gratuita. Otro reto ha sido la incorporación de técnicas avanzadas de coctelería, ya que, para el momento de la ejecución del proyecto, estas aún no se han abordado en su totalidad dentro del curso. Esto resalta la importancia de la guía y retroalimentación del docente para garantizar que los estudiantes no solo adopten nuevas tecnologías, sino que también dominen las habilidades tradicionales esenciales de la mixología.

Se espera que el curso tenga resultados significativos tanto en el ámbito educativo como en la industria local. En términos educativos, la integración de herramientas tecnológicas y la colaboración con bares locales prometen una experiencia de aprendizaje más profunda y enriquecedora para los estudiantes. Además de adquirir habilidades tradicionales, los alumnos desarrollan competencias en el uso de tecnologías emergentes, adaptabilidad y pensamiento innovador. Asimismo, la oportunidad de recibir retroalimentación directa de profesionales del sector y del público en general promete una comprensión más profunda de las demandas actuales y futuras del mercado.

Es de resaltar que la presentación de cócteles innovadores y la posibilidad de que la mejor propuesta sea incluida en la carta de un bar local fomenta la creatividad y estimula la adopción de nuevas tendencias en el mundo de la mixología. Estas iniciativas podrían ser un impulso para que otros establecimientos adopten métodos similares, incentivando así un ambiente de constante innovación en el sector.

Finalmente, uno de los principales desafíos será garantizar que los estudiantes no se sientan abrumados por la integración de la tecnología y que puedan combinar eficazmente las técnicas tradicionales con las herramientas digitales. Para abordar este desafío, es prioritaria una formación gradual y el apoyo constante del docente. Otro posible desafío es la recepción del público ante cócteles altamente innovadores. La solución radica en equilibrar la innovación y la tradición, así como en recibir y adaptarse a la retroalimentación en tiempo real.

Conclusión

Al mirar hacia el futuro, se espera que este curso sea replicable y sostenible, lo que abrirá nuevas posibilidades tanto para la enseñanza de la mixología como para el crecimiento y relevancia de la industria local a nivel global. Este es, en definitiva, un emocionante punto de inflexión: uno que no solo enriquece la formación académica, sino que también redefine lo que significa ser un mixólogo en el siglo XXI.

Dentro de la experiencia educativa del curso de Mixología, es crucial reconocer su potencial de replicabilidad y sostenibilidad a lo largo del tiempo. La metodología empleada trasciende las fronteras del aula y encuentra aplicabilidad en una amplia gama de disciplinas y contextos. Además, la colaboración con el sector empresarial, especialmente con bares y marcas patrocinadoras, no solo enriquece la experiencia del estudiante, sino que también establece un modelo de asociación que puede replicarse en distintos ámbitos.

Mantener esta iniciativa en el tiempo se percibe no solo como una posibilidad, sino también como una necesidad dada la evolución constante de las tecnologías de inteligencia artificial. Por lo tanto, es vital continuar actualizando el contenido del curso y manteniendo las colaboraciones entre la industria y la academia. A medida que las herramientas de IA avanzan, también lo hace la plataforma para la innovación continua en el curso. De hecho, la efectividad de este enfoque pedagógico resalta la importancia de adaptarse a las tecnologías emergentes. En este contexto, aquellos que no opten por integrar estos avances en sus metodologías pedagógicas corren el riesgo de quedar rezagados.

El proyecto “Barricas y *bytes*” representa una audaz fusión de tradición y tecnología que no solo busca enriquecer la experiencia educativa, sino también establecer nuevos estándares en el mundo de la mixología. A través de esta propuesta, los estudiantes no solo se equipan con habilidades y conocimientos para el presente, sino que también se preparan para un futuro en constante evolución. Gracias a la retroalimentación directa de la industria y la posibilidad de impactar en la oferta de bares locales, el curso se convierte en un puente entre la academia y el mercado laboral. Con miras hacia el futuro, se espera que esta innovación pedagógica sirva de inspiración para otras áreas de la gastronomía y más allá. Asimismo, se confía en que demostrará cómo la tecnología y la creatividad pueden trabajar en conjunto para superar las expectativas y redefinir los límites de lo posible.

Referencias

- Cariaga, R. (2018). Experiencias en el uso de las TIC. Análisis de relatos de docentes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(56), 131-155. <https://doi.org/10.33255/2956/332>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro*. Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf
- Cruz Pérez, M. A., Pozo Vinuesa, M. A., Andino Jaramillo, A. F., & Arias Parra, A. D. (2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes. *E-Ciencias de la Información*, 9(1). <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- DeGroff, D. (2008). *The craft of the cocktail: Everything you need to know to be a master bartender, with 500 recipes* [El arte del cóctel: Todo lo que necesitas saber para ser un maestro bartender, con 500 recetas]. Clarkson Potter.
- Fajardo Pascagaza, E., & Cervantes Estrada, L. C. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Academia y Virtualidad*, 13(2), 103–116. <https://doi.org/10.18359/ravi.4724>
- Herrera-Pérez, J. C., & Ochoa-Londoño, E. D. (2022). Análisis de la relación entre educación y tecnología. *Cultura, educación y sociedad*, 13(2), 47-68. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.03>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2023). *Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior: una introducción para los actores de la educación superior*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_spa
- OpenAI. (2023). *Proposal: Mixology Innovation* [Propuesta: Innovación en Mixología] (versión del 26 de septiembre) [Modelo de inteligencia artificial]. <https://chat.openai.com/c/e62fa4a4-787c-4f6d-9468-62f56cf71710>

Orcasitas-Vicandi, M., & Perales-Fernández de Gamboa, A. (2020). Prácticas coeducativas en un entorno virtual: el aprendizaje basado en problemas y las tertulias dialógicas virtuales como herramientas de formación universitaria. En E. Sánchez Rivas, E. Colomo Magaña, J. Ruiz Palmero & J. Sánchez Rodríguez (Eds.), *Tecnologías educativas y estrategias didácticas* (pp. 134-144). UMA Editorial. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/20345>



**Facultad de Derecho y
Ciencias Políticas**

Investigación sociojurídica. Una oportunidad para pensar diferente

Elvigia Cardona Zuleta*

Resumen

En este trabajo se describe la experiencia de una unidad didáctica titulada “Tendencias y corrientes críticas del pensamiento jurídico”, que se desarrolla en el marco del curso Investigación Sociojurídica del programa de Derecho. En términos metodológicos, se acude a la sistematización de experiencias, la cual permite reconstruir, interpretar e identificar las potencialidades, aprendizajes y acciones de mejora a partir de las experiencias significativas de quienes participan. Se concluye que es factible fomentar la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la autonomía de los estudiantes y que es posible lograrlo al guiar la lectura a través de preguntas clave, permitir que los estudiantes elijan cómo se comunican y que participen en la evaluación mediante el uso de rúbricas. Estas prácticas facilitan la metacognición en relación con los temas abordados y sus aplicaciones concretas en los problemas que se abordan en un proyecto de investigación del nivel de pregrado.

Palabras clave

Corrientes críticas, Enseñanza-aprendizaje, Formación jurídica, Investigación jurídica, Pensamiento jurídico, Unidad didáctica.

* Magíster en Educación por la Universidad de Antioquia. Docente del área de investigación en el programa de Derecho, adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Integrante del grupo de investigación Jurídicas y Sociales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2486-6867>. Correo electrónico: elvigia.cardonazu@amigo.edu.co.

Abstract

The experience of a didactic unit called Trends and critical currents of legal thought, carried out in the Sociolegal Research course of the Law program, is presented. As a methodological strategy, the systematization of experiences is used to reconstruct the experience, interpret it and finally identify its potential, learning and improvement actions. It is concluded that it is possible to promote decision-making, critical thinking and student autonomy by guiding reading based on key questions, choosing the way in which it is communicated, and participating in the evaluation based on rubrics. Which makes it easier to generate metacognition between the topics addressed and their specific applications to the problems that are configured in a viable research project for the undergraduate level.

Keywords

Critical currents, Teaching-learning, Legal training, Legal research, Legal thought, Didactic unit.

Referente teórico

En la actualidad, para comprender el derecho como disciplina, coexisten tres paradigmas principales: el positivismo, el pospositivismo y el sociocrítico. El positivista, concibe el derecho como un conjunto normativo que proviene del Estado y “al racionamiento silogístico como [su] método” (Souza, 2001, p. 9). El paradigma pospositivista, por otro lado, entiende al derecho como un hecho social, en el que un juez crea derecho al resolver los casos mediante la interpretación jurídica (Souza, 2001), esta visión es propia del derecho Anglosajón. El paradigma sociocrítico, en cambio, surge para señalar al derecho críticas provenientes de la Escuela de Frankfurt y otras corrientes del pensamiento jurídico, denominadas como antiformalistas, que cuestionan la forma en que el derecho ha servido para mantener órdenes sociales y de clase (marxismo), patriarcales (feminismos) o coloniales (epistemologías del sur). En resumen, el paradigma sociocrítico es un enfoque complejo y ecléctico que abarca diversas corrientes y escuelas de pensamiento para comprender e investigar el derecho como disciplina.

Atienza (2010) señala que las diversas concepciones del derecho determinan los modos de organización estatal, así como lo que ha de enseñarse en las Facultades de Derecho. Estos paradigmas, además, responden a contextos y espacios históricos de desarrollo específicos y heterogéneos que no tienen igual peso cuando se introducen a la enseñanza del derecho. Así mismo, Matías Camargo (2012) afirma que, “de acuerdo con los filósofos jurídicos, las tendencias de la investigación en derecho en América Latina y España se pueden clasificar entre los seguidores del iusnaturalismo, del positivismo y de las teorías críticas” (p. 9).

En el caso particular de la formación en investigación para estudiantes de pregrado, es necesario explorar las diversas perspectivas desde las cuales se puede investigar el derecho, ya que los enfoques de la investigación en derecho se refieren a los supuestos conceptuales, teóricos y disciplinares con los cuales se investigan y se busca resolver los problemas jurídicos (Camargo Matías, 2012, p. 13). Estos enfoques son fundamentales para situar teórica y contextualmente las preguntas de investigación cualitativa seleccionadas, así como el diseño de la propuesta de investigación. Para puntualizar, los enfoques jurídicos permiten definir los objetos de estudio, las metodologías y las fuentes de información (Aguirre-Román & Pabón-Mantilla, 2020).

Metodología

A partir del diseño cualitativo, se recurre a la sistematización de experiencias, siguiendo la propuesta de Jara Holliday (2011). Se utiliza una matriz en Excel para hacer seguimiento a algunos de los cursos impartidos sobre investigación sociojurídica, cuyo proyecto docente se encuentra en desarrollo; adicionalmente, se toman notas que funcionan como una bitácora del curso, lo que facilita el proceso de sistematización de la experiencia. La reconstrucción de lo vivido se hace a partir de las preguntas formuladas en la convocatoria de Experiencias Exitosas de Aula (Vicerrectoría de Docencia, 2023).

Posteriormente, se interpretan cada uno de los elementos descriptivos que surgen con la finalidad de encontrar sus significados y sentido en el acontecer del aula y la manera en que moldean los argumentos de los estudiantes. Finalmente, como parte de punto de un ejercicio autorreflexivo sobre el quehacer docente propio se constata el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos en el curso.

Desarrollo de la experiencia

En este apartado se presenta la experiencia de la unidad didáctica denominada “Tendencias y corrientes críticas del pensamiento jurídico” que, por iniciativa personal, se incluye en el proyecto docente del curso del pregrado de derecho denominado DR083 Investigación Sociojurídica, ofertado en el octavo nivel y que tiene como resultado de aprendizaje que los estudiantes estén en capacidad de construir una propuesta viable de investigación, que puede convertirse en su trabajo de grado, en tanto un requisito definido para optar el título de abogados consiste en la sustentación pública de Monografía o Artículo de Revisión (Universidad Católica Luis Amigó, 2020).

Mi práctica docente se centra en la evaluación para el aprendizaje, un factor clave según palabras de Salinas Salazar (2013), que incide en la transformación de los aprendizajes a partir de la democratización de la evaluación y la asunción de responsabilidad frente a los propios ritmos de aprendizaje. Más allá de un evento de certificación de un curso, la evaluación debe fomentar el desarrollo de competencias y reconocer que el aprendizaje es un proceso susceptible de mejoras. La evaluación es un proceso continuo que requiere autonomía y autorregulación. Esto representa un intento por superar la evaluación bulímica, donde se acumulan contenidos solo para ser regurgitados en un examen y quedar nuevamente vacíos para volver a acumular más contenidos.

En este sentido la evaluación para el aprendizaje se democratiza cuando al inicio del curso, los estudiantes tienen la posibilidad de participar en la definición de los pesos porcentuales de cada actividad, entender los criterios de evaluación y su relación con la tarea propuesta y proponer los elementos que constituyen cada criterio o sus formas de evidenciarlos en términos objetivos. Esta práctica es significativa, porque rompe con la tradicional jerarquía profesor-estudiante y fomenta la responsabilidad individual de los estudiantes por sus propios logros y aprendizajes.

Ahora bien, la unidad didáctica que he denominado “Tendencias y corrientes críticas del pensamiento jurídico” tiene su propio objetivo centrado en incrementar las competencias de los estudiantes para dimensionar los elementos e implicaciones de asumir una postura teórica en la formulación de problemas de investigación jurídicos y sociojurídicos, contextualizados, críticos y pertinentes. Asimismo, se propone el desarrollo de capacidades esenciales, como la toma de decisiones, el pensamiento crítico, el sentido ético y habilidades lecto-escriturales, comunicativas y creativas. Estos objetivos se logran con exposiciones realizadas por los estudiantes, a quienes se les dan dos instrucciones: la primera para leer el texto y la segunda para exponerlo a sus compañeros. Para la lectura del texto se propone dar cuenta de: 1. Autor de partida (datos extratextuales), 2. Perspectiva teórica y sus principales postulados. 3. Investigaciones que pueden hacerse desde esa corriente. 4. Crítica personal o apartes difíciles de entender.

Vale aclarar que el conjunto de textos que presento cada semestre responde a mis intereses personales de ofrecer una visión alternativa y crítica del derecho y la investigación sociojurídica, es por ello que en mi biblioteca digital cuento con 6 textos que realizan críticas feministas y de género al derecho; 12 textos inscritos en el paradigma sociocrítico del derecho, que cuestionan sus funciones y eficacia simbólica, así como sus valores, sus relaciones con el colonialismo y capitalismo, su poder para mantener la opresión y sus posibilidades para un uso alternativo, garantista y protector de derechos humanos; 5 textos de carácter interdisciplinario que muestran la interrelación del derecho con la economía, la antropología, la psicología, la filosofía y la teología de la liberación; por último, 6 textos que recogen visiones tradicionales del derecho, como lo son la dogmática, la axiológica, la tridimensional (hecho, valor y norma) y la perspectiva neoconstitucionalista. Cada semestre, la asignación de los textos se ajusta a los intereses investigativos manifestados por los estudiantes en su presentación inicial, o se les permite escoger los títulos que les resulten más atractivos.

Al momento de la exposición de los textos, que se programan por líneas de pensamiento, cada estudiante cuenta con 5 minutos para realizar su presentación. Además, entre los asistentes se asignan 3 roles que se rotan en cada presentación: 1) La pregunta, donde la persona designada debe permanecer atenta durante toda la presentación para formular una pregunta que facilite ampliar, aclarar o dar cuenta de algún punto no abordado, y posiblemente evaluable, sobre los postulados, autores o su postura crítica. 2) El comentario, en el que la persona asignada debe señalar aspectos que podrían mejorarse, bien sea comunicativos, de postura, posibles errores o muletillas encontradas durante la presentación. 3) La evaluación, la persona asignada debe medir el tiempo e informar cuando se termine, otorgar la palabra, coordinar preguntas, comentarios y diligenciar la rúbrica de evaluación.

Terminada la exposición y las intervenciones adicionales el evaluador informa la calificación asignada, indica tres ideas que le llamaron la atención de la presentación, identifica los planteamientos difíciles de entender y valora si la corriente expuesta puede ser utilizada en el tema que desea investigar, así como las implicaciones que esto conllevaría. Al cierre se interviene en calidad de orientadora para reforzar, corregir o explicar los apartes identificados como difíciles de comprender.

Cuando se han llevado a cabo la totalidad de las exposiciones y garantizado que cada integrante del grupo participó de los otros 3 roles, se hace una recapitulación en la que se valora, felicita o llama la atención sobre aquellos aspectos importantes que se deben tener presentes, como la escucha atenta, el respeto por los otros, el manejo del tiempo, la capacidad de síntesis y el compromiso. Posteriormente, se hace una evaluación general de la actividad con la participación de los estudiantes, quienes señalan sus aprendizajes significativos, sus sensaciones al asumir los roles de pregunta, comentario y evaluación, así como las habilidades que rescatan para la vida o su futuro profesional.

Con el desarrollo de esta unidad didáctica, se pretende abordar dos problemas particulares de la formación jurídica: el primero está relacionado con la base epistemológica y ontológica del derecho y tiene que ver con una visión lineal y dogmática, en la que las fuentes del derecho (la ley y la jurisprudencia), se consideran como la única base de enseñanza del derecho y entran en tensión con la investigación en derecho. Para superar esta perspectiva, es necesario cuestionar la mirada formalista y legalista del derecho, que lo reduce a un conjunto de normas y, por ende, limita las investigaciones jurídicas a meros compendios normativos. Esto requiere incorporar el paradigma crítico y explorar las múltiples posibilidades teóricas y metodológicas que ofrecen las corrientes críticas del pensamiento jurídico occidental (Wolkmer, 2003, capítulo 3).

El segundo problema surge tanto en términos didácticos como derivado de los inicios de la enseñanza del derecho en Colombia en el siglo XVII, que se fundamenta “desde el iusnaturalismo con una visión lineal y ortodoxa de la ley” (Goyes Moreno & Izquierdo García, 2015, p. 68). Esta perspectiva implica la idea de que un buen maestro es aquel que sabe de memoria el “*corpus iuris civilis* y el *corpus iuris canonicum*” (Universidad del Rosario, 2023, párr. 5), y que un buen alumno es aquel que los repite. Actualmente, los docentes que se denominan como catedráticos se caracterizan por su experticia como jueces, fiscales, litigantes (Bocanegra, 2012). Así, no es de extrañar el predominio de la cátedra magistral (Bocanegra, 2012; Delgado, 2020), ya que tiende a enseñarse de la misma manera en que se aprendió.

La cátedra magistral continúa siendo una práctica central y recurrente en los programas de derecho. Elgueta y Palma (2014) clasifican la cátedra magistral en tres vertientes: la experta, donde “la clase magistral es la oportunidad para un estudiante de escuchar a un experto reconocido” (p. 2); la clase expositiva “caracterizada por el verbalismo o uso intensivo del discurso. Es sinónimo de lección catedrática” (p. 2); y finalmente, la clase magistral trascendente, que, aunque menos común, permite la participación de los estudiantes, es estructurada y presenta un discurso cercano que ejemplifica y relaciona con aspectos prácticos los temas que son presentados por el docente (Elgueta & Palma, 2014).

La cátedra magistral encierra en sí misma una jerarquización donde las relaciones entre profesor y estudiante son verticales y están sustentadas en el prestigio del profesor y en la percepción de los estudiantes como individuos a los que se les debe transmitir información, lo que fomenta una actitud pasiva por parte de estos últimos, quienes se asumen como meros receptores. Los procesos de la memoria son importantes, ya que hay conceptos que, como abogados, se deben tener claros o al menos saber dónde buscarlos. También, a nivel institucional, existen diversas evaluaciones, como pruebas escritas y orales, los preparatorios y las pruebas Saber Pro; además, en el 2024 comienzan las pruebas que determinarán si se otorga o no la tarjeta profesional. Todas estas formas de evaluación generan una tensión permanente en tanto se considera que la memoria y la repetición deben ser superadas, pero se mantienen las evaluaciones centradas en esta competencia.

Con el advenimiento de las nuevas tecnologías y la hiperinformación, así como la multiplicidad de leyes, decretos y pronunciamientos de las Cortes nacionales e internacionales, sostener que el derecho debe ser aprendido de forma completa y memorística resulta a veces pretencioso y contradictorio. Por estas razones, se insiste en la importancia profesional del curso Investigación Sociojurídica y el enfoque aquí presentado, porque cada persona, en el

marco de su libertad, autonomía, autorregulación y creatividad, puede elegir un tema para investigar, incluso aunque esté fuera del currículo, en contraste con lo que tradicionalmente se le ha enseñado y a partir de lo que proyecta hacia el futuro.

En esta unidad didáctica se han identificado tres dificultades principales. 1) Se observa una dificultad para mantener la concentración durante las presentaciones, particularmente evidente tras el retorno a la presencialidad. Los estudiantes se ven incómodos, adormilados, distraídos con sus dispositivos móviles y, además, entablan conversaciones con sus compañeros cercanos. Para hacer frente a esta situación se implementa la rotación de las tareas y se fomenta la participación. 2. Se encuentra la dificultad para hacer un buen uso del tiempo, un recurso invaluable. Para optimizarlo, cada encuentro se inicia puntualmente y se controla el tiempo meticulosamente de manera que se garantice la participación de 7 a 8 personas en dos horas, lo que normalmente toma varias sesiones, que dependerá del total matriculado cada semestre, así para grupos de más de 20 personas matriculadas esta actividad deja de ser productiva. 3. Se identifica la dificultad de los estudiantes para escuchar a sus compañeros, lo que se deriva de la percepción arraigada de que estos, sus pares académicos, no poseen conocimientos relevantes y que solo el docente posee el saber. Frente a esto, se ha procurado recordarles su compromiso ético de asumir de forma plena la tarea y se ha insistido en la importancia de escuchar a los demás como una habilidad indispensable para su carrera como abogados. En el ámbito profesional, el descuido en una audiencia o la falta de atención al cliente puede generar costos procesales y económicos significativos.

En cuanto a los aspectos positivos que emergen de la experiencia, se parte de la premisa de que se aprende el doble cuando el conocimiento se comparte con otros. Los estudiantes realizan presentaciones en las que despliegan su creatividad y uso de técnicas novedosas para sus diapositivas, mapas conceptuales, infografías, entre otros. Así como la capacidad de establecer comprensiones y relaciones sobre los textos abordados, y la capacidad de comparar sus textos con los de sus compañeros y sus aplicaciones prácticas a la hora de usarlos para darle un enfoque teórico a las preguntas que se están planteando en sus problemas de investigación.

El trabajo autónomo se refleja en los propios proyectos de investigación de los estudiantes. Asimismo, es de destacar el dinamismo y la rigurosidad con que los estudiantes han asumido la tarea, la cual ha fomentado el pensamiento crítico, la pluralidad de visiones, el respeto por el otro y la posibilidad de pensar diferente. Esto se debe a que la investigación jurídica emerge en respuesta a las limitaciones del derecho que, desde el ejercicio docente, se han identificado tanto en su teoría como en su praxis.

Este tipo de experiencias puede replicarse en otros cursos que requieran abordar un abanico amplio de teorías o situaciones, ya que responde a la necesidad de generar disrupciones o críticas a las formas tradicionales de enseñanza. La conversación adquiere toda su riqueza y potencial cuando se introduce en el aula como un ejercicio en el que todos son reconocidos como pares que tienen un conocimiento que aportar. Al centrar al estudiante como sujeto protagonista de su propio aprendizaje, se reconoce su capacidad para establecer relaciones o críticas frente a los textos y el nivel de apropiación, comprensión y capacidad con que aplica lo teórico a problemas de investigación concretos.

Esta experiencia se ha mantenido en el tiempo desde que se diseñaron las actividades para el curso en el segundo semestre del año 2019. Cada semestre se hacen actualizaciones y se enriquece el listado de textos con nuevas lecturas que surgen de las reflexiones docentes. Además, se tienen en cuenta los intereses de los estudiantes, quienes a menudo sugieren otros documentos que encuentran más fáciles de entender o proponen nuevas temáticas, como ciencia ficción y derecho, cine y derecho, inteligencia artificial y derecho, que exigen nuevas perspectivas teóricas. Durante la pandemia, las clases mediadas por zoom, el uso de campus virtual y la generación de votaciones en línea para evaluar las participaciones han enriquecido las dinámicas del curso.

El impacto generado por esta actividad puede rastrearse en algunos trabajos de grado presentados por los estudiantes, quienes al inscribir su trabajo ante el Comité de trabajos de grado señalan que la profesora de este curso (la autora de esta experiencia) fue su asesora metodológica, es decir que apoyó la elaboración del proyecto. En estos trabajos se advierte la permanencia de los enfoques de género, posturas críticas o centradas en problemáticas asociadas a la familia, la infancia, las mujeres y las diversidades sexuales. Por ejemplo, recuerdo un estudiante que tomó el curso en 2019-2 y que revisó un texto de Mauricio García Villegas sobre la eficacia simbólica del derecho, y que en su momento lleno de asombro me indicó que nunca había revisado este autor y quedó motivado para presentar su trabajo titulado: “De la eficacia simbólica de la Ley 1908 de 2018 (Ley de sometimiento a la justicia de organizaciones criminales)”. Asimismo, de la época de pandemia, varios trabajos abordaron desde el enfoque de género el derecho laboral, el trabajo en casa, la desconexión laboral, la violencia intrafamiliar y el acceso a la justicia, ligados a los textos elegidos en el curso de investigación sociojurídica¹.

¹ Puede consultarse en mi CvLac los trabajos dirigidos en el pregrado de Derecho. https://scienti.minciencias.gov.co/cvllac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001461785

Conclusiones

Los profesores y profesoras dedicados a la formación para la investigación jurídica en el nivel de pregrado debemos superar las formas en las que se aprendió a investigar e intentar corregir aquellos modos tradicionales en los que nos formamos. En este caso en particular, esta experiencia surgió como un intento de trascender la concepción del derecho como conjunto normativo que tenía como principio la investigación dogmática, la hermenéutica como método y ley y la jurisprudencia como fuentes de información. En el curso, este aspecto se ha dinamizado y renovado gracias a la introducción, por iniciativa docente, de una investigación desde paradigmas feministas, lo que implica volver la mirada sobre las dimensiones filosóficas del derecho y la necesidad de evidenciar las múltiples miradas críticas desde las cuales se puede investigar el derecho.

Se tiene un compromiso con la formación como docentes universitarios. No basta con el acervo teórico o legal para asegurar que se presenten procesos metacognitivos en los estudiantes y el desarrollo de capacidades para la toma de decisiones, el pensamiento crítico y el sentido ético. Los tiempos han cambiado y es menester incorporar otras formas de fomentar la investigación, apelando a las inteligencias artificiales para facilitar, por ejemplo, las revisiones sistemáticas de bibliografía.

Aunque es de uso común la expresión según la cual “a investigar se aprende investigando”; sin embargo, en los niveles de pregrado es necesario hacer énfasis en la teoría que sustentan los paradigmas, en las corrientes teóricas y filosóficas, así como los métodos y técnicas de investigación que se adaptan de otras disciplinas a la enseñanza del derecho. Estos últimos incluyen historias de vida, entrevistas, conversaciones, observaciones, entre otros, y corresponden a tradiciones epistemológicas concretas que deben ser leídas y aplicadas a la investigación jurídica de forma crítica y contextualizada.

Asimismo, se requiere una combinación entre teoría y la construcción autónoma de una propuesta de investigación, lo que lleva al estudiante a la reflexión sobre cada decisión que toma: por qué investigar un tema, qué enfoque teórico sobre el derecho asumir para formular las preguntas de investigación, qué método se alinea con un determinado enfoque, cuáles son las herramientas apropiadas, entre otras preguntas.

Finalmente, tenemos un reto para documentar las unidades didácticas, establecer rúbricas de evaluación y registrar las formas en que al finalizar cada curso se logra el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos por la universidad, el programa y el curso. Para ese fin, la sistematización de experiencias resulta ser una herramienta útil, ya que permite aprender, reflexionar sobre la práctica docente y transformarla como una posibilidad de mejora personal y profesional.

Referencias

- Aguirre-Román, J. O., & Pabón-Mantilla, A. P. (2020). Hacia una epistemología jurídica crítica: precisiones y distinciones sobre epistemología jurídica, métodos y metodología. *Entramado*, 6(2), 186-201. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.6576>
- Atienza, M. (2010). *El sentido del Derecho*. Editorial Planeta.
- Bocanegra Acosta, H. (2012). La enseñanza del derecho y la formación de abogados. *Revista Republicana*, 12, 323-347. <http://ojs.urepublicana.edu.co/index.php/revistarepublicana/article/view/50>
- Delgado Ramírez, P. A. (2020). La educación jurídica en Colombia: transformaciones y tendencias recientes. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, (23), 83-99. <https://doi.org/10.24310/REJIE.2020.vi23.9946>
- Elgueta Rosas, M. F., & Palma González, E. E. (2014). Una propuesta de clasificación de la clase magistral impartida en la Facultad de Derecho. *Revista Chilena de Derecho*, 41(3), 907-924. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372014000300006>
- Goyes Moreno, I., & Izquierdo García, Z. (2015). La clínica jurídica con perspectiva de género: una estrategia para la equidad de género y la humanización del derecho. En M. L. Torres Villarreal, P. M. Iregui Parra, & S. Senior Serrano(Eds.), *El interés público en América Latina: reflexiones desde la educación legal clínica y el trabajo ProBono*. Editorial Universidad del Rosario.
- Jara Holliday, Ó. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Kaidara. <https://www.kaidara.org/recursos/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>

- Matías Camargo, S. R. (2012). Tendencias y enfoques de la investigación en derecho. *Diálogo de Saberes*, 36(1), 9-22. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dialogos/article/view/1845>
- Salinas Salazar, M. L. (2013). Diplomado en Desarrollo de competencias profesionales a través de la evaluación participativa y la simulación utilizando herramientas WEB [Notas del Diplomado]. Universidad de Antioquia.
- Souza, M. L. (2001). *El uso alternativo del derecho: génesis y evolución en Italia, España y Brasil*. Universidad Nacional de Colombia. <https://investiga.upo.es/documentos/5f77c69229995278938fe0f2>
- Wolkmer, A. C. (2003). *Introducción al pensamiento jurídico crítico*. ILSA.
- Universidad del Rosario. (2023, 15 de septiembre) Línea del tiempo Facultad de Jurisprudencia. siglo XVII. <https://urosario.edu.co/facultad-de-jurisprudencia/linea-de-tiempo/sigloxvii>
- Universidad Católica Luis Amigó (2020). *Resolución 03 del 14 de febrero de 2020 Consejo de Facultad de Derecho. Por medio de la cual se aprueban los Lineamientos de Trabajos de Grado del programa de Derecho, de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*. <https://www.funlam.edu.co/modules/facultadderecho/item.php?itemid=274>

Clínica jurídica y enfoque pedagógico de enseñanza y aprendizaje clínico del derecho

Jorge Eduardo Vásquez Santamaría*

Resumen

Este texto inicia con el contexto que justificó el paso de la enseñanza y el aprendizaje clínico del derecho de modelo a enfoque pedagógico, y se centra en responder varias preguntas clave: ¿En qué consiste la experiencia de la Clínica Jurídica de Interés Público (CJIP) y cuáles son las características de sus participantes? ¿Cuál es la metodología que se emplea en esta práctica pedagógica? ¿Responde a un problema en particular? ¿Cuáles son los obstáculos o dificultades que se presentaron en el desarrollo y cómo se superaron? ¿Qué aspectos positivos se derivan de esta experiencia? ¿Es una experiencia replicable? Este ejercicio, de tipo cualitativo, se basa en la sistematización de la experiencia y concluye que el cambio de modelo a enfoque pedagógico otorga a la CJIP de la Universidad Católica Luis Amigó una identidad y autenticidad distintivas, lo que la hace replicable y merecedora de reconocimiento institucional.

Palabras clave

Clínica jurídica, Derecho, Estudiante, Enfoque pedagógico, Modelo pedagógico.

* Magíster en Derecho por la Universidad de Medellín. Docente investigador, adscrito al grupo de investigación Jurídicas y Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6280-005X> Correo electrónico: jorge.vasquezsa@amigo.edu.co.

Abstract

The paper begins with the context that justified the transition of clinical teaching and learning of law from a model to a pedagogical approach, and answers the questions: What does the experience of the Public Interest Legal Clinic (CJIP) consist of and what are the characteristics of the participants? What is the methodology used to carry out this pedagogical practice, does it respond to a particular problem, what are the obstacles or difficulties encountered in its development and how were they overcome, what are the positive aspects that emerge from the experience, and is the experience replicable? This qualitative exercise was based on the systematization of the experience, and concludes that the change of model to a pedagogical approach to teaching and clinical learning of law provides a seal of identity and authenticity to the CJIP of the University, which allows it to be replicated and demands its institutional recognition.

Keywords

Legal clinic, Law, Student, Pedagogical approach, Pedagogical model.

Referentes teóricos

Desde sus inicios, la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó se ha esforzado por comprender la educación como un campo del conocimiento en permanente transformación. En ese enfoque, la educación aparece como un escenario permeado por la necesidad de emprender reflexiones críticas y constructivas que sirvan de referente para tomar decisiones y que promuevan acciones a favor del proceso de formación humana y profesional de las personas. Como es la regla general en Colombia, en el programa de Derecho esas reflexiones siguen motivadas por rasgos de un acto pedagógico definido por un desequilibrio entre la formación teórica y la práctica, así como por la prelación del estudio de fuentes formales como la legislación y la reglamentación, con una marcada preferencia por la mera codificación. Esto promueve la parcelación del saber y la división en áreas, acentúa la verticalidad en la relación entre docente y estudiante y perpetúa la perspectiva transmisionista del acto pedagógico, en la que prevalece la memorización y repetición, a la vez que descarta la interdisciplinariedad y subestima el potencial de la investigación científica y de su trabajo directo con la realidad.

Contrarrestar ese estado de confort ha sido el objetivo de la práctica pedagógica de la Clínica Jurídica de Interés Público (CJIP), la cara más visible de un enfoque pedagógico que superó el modelo pedagógico que prevaleció en nuestra experiencia institucional durante más de una década. En 2008, el punto de partida de esta reflexión fue la investigación monográfica “Evaluación de la producción científica de la Facultad de Derecho y Ciencias Humanas de la Fundación Universitaria Luis Amigó para la propuesta de planes de mejoramiento para la acreditación en calidad” (Vásquez Santamaría et al., 2008), seguida, un par de años más tarde, por la investigación “Repensando la formación de los profesionales del Derecho. Hacia la construcción de una propuesta pedagógica pertinente para los programas de Derecho de Colombia” (Vásquez Santamaría & Cañaverl Cardona, 2010). Como resultado de esas investigaciones el programa de Derecho acogió la enseñanza clínica como un modelo pedagógico, incluso reaccionario frente al modelo tradicional, pero en el 2020 dos investigaciones – “Factores de inclusión y permanencia de las mujeres en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó – tercera fase” (Cardona Zuleta, 2020) y el macroproyecto “Acceso a la justicia para la protección de derechos colectivos y del ambiente, el acceso a la información y la participación democrática” (Vásquez Santamaría & Restrepo Múnera, 2020) – impulsaron la idea de llevar la EACD (Enseñanza y Aprendizaje Clínico del derecho) a través de clínicas jurídicas, pero con la necesidad de reformular su naturaleza de modelo de enseñanza y aprendizaje para proponerlo como un enfoque pedagógico de enseñanza y aprendizaje.

Metodología

La experiencia de aula denominada CJIP, representa la transición de modelo a enfoque pedagógico, lo que concreta un caso de estudio abordado a partir de parámetros propios de la investigación cualitativa, que incluye el rescate de sus antecedentes institucionales, de los principales referentes empíricos y algunos teóricos, sin alterar su naturalidad ni su trayectoria en la institución. Además, se emplean lineamientos de sistematización de experiencia.

Desarrollo de la experiencia

La CJIP como experiencia de aula en la Universidad Católica Luis Amigó

Adelantar este cambio fue una acción que socavó la elaboración sustentada sobre la enseñanza clínica del derecho y se alejó de la comprensión acogida por la doctrina mayoritaria en América Latina (González Morales, 2004; Villarreal & Courtis, 2007; Villarreal, 2007). *¿Por qué abandonar la enseñanza clínica del derecho como modelo pedagógico?* La decisión estuvo motivada en la reflexión crítica y constructiva sobre lo que constituía el ejercicio clínico asentado en la figura de modelo, que, de acuerdo con De Zubiría (1999), es un patrón que representa de manera particular una realidad y permite hacer predicciones gracias a la precisión que está representada en él, permitiendo conocer la realidad porque aproxima a una referencia implícita con exactitud y con rigidez. Garzón Saladen y Romero González (2018) sostienen que el modelo se refiere a un prototipo, a una medida o maqueta – lo que Gómez Hurtado y Polanía González (2008) denominan como arquetipo–, es decir, se trata de “una herramienta que se utiliza para describir, decidir e interpretar actitudes en diferentes situaciones, haciendo viable el reproducir hipótesis y elaborar estrategias para su intervención” (Garzón-Saladen & Romero-González, 2018, p. 312). El modelo pedagógico seguido con la enseñanza clínica del derecho se centró en lo indicativo, estandarizando formas, reduciendo las posibilidades y omitiendo otras oportunidades de enseñanza y aprendizaje. De allí que el paso a enfoque representara la oportunidad de comprender la EACD de una manera holística y transformativa que cambia la dirección del objeto observado y pone todo su énfasis en el *para qué* del acto formativo y en el *para quién* (en este caso, los futuros abogados), focalizando el acto pedagógico en el escenario social como contexto educativo, ampliando y redimensionando así la concepción de aula, y definiendo principios orientadores más que arquetipos estandarizados. Estos principios surgen con referencia a elementos o categorías previas y justificadas, “pero

otorgándole a la vez la posibilidad de expandirse y dialogar con las consideraciones de otros enfoques, nutrirse de ellos sin perder su identidad” (Vásquez Santamaría, 2021, p. 29), lo único que puede hacerlos coherentes con la intencionalidad formativa que demanda cada momento.

Con base en ese cambio de modelo a enfoque, ya podemos preguntarnos: ¿En qué consiste entonces la experiencia de la CJIP y cuáles son las características de los participantes? La CJIP es la materialización visible del enfoque pedagógico de EACD y, como su componente orgánico, se define como

la integración voluntaria y meritoria de estudiantes y docentes como unidad operativa y funcional para poner en ejecución la Enseñanza y el Aprendizaje Clínico del Derecho. De ello que en la Clínica Jurídica tenga aplicación el método clínico de enseñanza y aprendizaje del Derecho, sin que ello se traduzca en la imposibilidad de acudir a otras didácticas y métodos de enseñanza y aprendizaje en los que se privilegia el equilibrio teórico-práctico y los aprendizajes activos. (Resolución 03 Consejo de Facultad, 2020, p. 17)

La CJIP es el espacio de reunión, trabajo y co-creación periódico y extracurricular que se focaliza en el estudio de temas, casos y situaciones preferentemente reales y ocasionalmente hipotéticas. Ese espacio está conformado principalmente por estudiantes y docentes del campo de conocimiento jurídico, aunque también pueden participar profesionales de otras áreas y disciplinas, incluidos egresados, toda vez que la EACD incorpora la interdisciplinariedad a partir de las demandas de cada caso o situación que sea democráticamente seleccionada por la CJIP para focalizar sus actividades. El espacio de reunión se cumple semanalmente con una reunión de entre 2 y 3 horas presenciales, en donde se ponen en práctica rasgos contrarios al modelo de formación tradicional: toda la CJIP se concentra en el tema, caso, casos o situaciones seleccionados, sin hacer divisiones profundas de contenidos, tareas o componentes, sino promoviendo un trabajo grupal, de cohesión y corresponsabilidad. Además, la CJIP fomenta las relaciones horizontales, participativas y deliberativas, a la vez que evita el asignaturismo o la parcelación de saberes, buscando una comprensión global, integradora y emergente de conocimientos que no siguen necesariamente el orden del plan de estudios. Esta propuesta incorpora las áreas que el caso o situación demanda, lo que exige trabajar destrezas para superar el ausentismo de contenidos del plan de estudios. Asimismo, prioriza la construcción colectiva sobre la memorización, la transmisión y la repetición, y favorece el equilibrio entre lo teórico y lo práctico gracias a una aproximación más cercana a la realidad social respaldada por la investigación y el trabajo a partir de una situación real, donde el grupo de estudiantes y docentes se asume desde el ejercicio de su respectiva profesión.

En la CJIP se produjo una transición desde la enseñanza como acto pedagógico unidireccional hacia una enseñanza y aprendizaje que emplaza y visibiliza al estudiante como parte del acto pedagógico, pero también redefine los roles en ese acto, ya que la formación no está cifrada solo en el que enseña y los contenidos enseñados. Al incorporar el aprendizaje se reposiciona al estudiante como centro del proceso formativo, en la medida que es quien debe evidenciar el desarrollo de competencias a partir de una formación teórico-práctica en la que pueda ser y hacer a través de los casos reales e hipotéticos trabajados de forma interdisciplinaria y asumiendo el rol de abogado desde etapas iniciales de su formación.

Desde el 2020 la CJIP ha llevado a cabo un total de 5 ejercicios. El primero de ellos se concentra, aún, en el medio de control de nulidad contra el Decreto 1500 de 2018, el cual reconoce la relevancia del territorio de la Línea Negra como componente esencial de la vida individual, comunitaria, y cultural de los cuatro pueblos indígenas que habitan la Sierra Nevada de Santa Marta (Presidencia de la República de Colombia, 2018), un territorio que integra los sitios sagrados que conforman la denominada línea, partiendo de un marco principialístico para llegar a la descripción física, cultural y ancestral de esos espacios. Este ejercicio, que cursa actualmente ante el Consejo de Estado de la República de Colombia, dio lugar al funcionamiento de la CJIP y a una colaboración entre la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad Autónoma Latinoamericana, que se unieron con el objetivo de elaborar y presentar una coadyuvancia a favor de la parte demandada, integrada por el Ministerio del Interior, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, y el Ministerio de Cultura. La CJIP asumió el caso con dos profesores, uno de cada universidad, cuatro egresados de la clínica jurídica, una estudiante del Observatorio de Derecho Constitucional de la Universidad Autónoma Latinoamericana y tres auxiliares de investigación de ambas universidades.

El segundo caso se dio en agosto de 2020, cuando el Grupo de Acciones Públicas (GAP) de la Universidad del Rosario de Bogotá, nos extendió la invitación para intervenir en un proceso judicial de acción de tutela por la vulneración de varios derechos fundamentales en la comunidad étnica raizal del departamento archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. A la comunidad se le estaban vulnerando sus derechos a la igualdad, la participación política, la integridad étnica, cultural y social, la oficialidad de las lenguas y dialectos de las comunidades nativas y a que la enseñanza sea bilingüe. La invitación del GAP fue socializada con los integrantes de la clínica jurídica del Decreto 1500 de 2018, un grupo ya conformado y consolidado gracias al ejercicio que se venía desarrollando con la coadyuvancia dirigida al Consejo de Estado. Además, esta experiencia se coordinó con el grupo de estudio Género y Derecho de Familias de la Universidad Católica Luis Amigó, lo que fortaleció el trabajo intergrupal dentro

de la misma institución y afianzó el interinstitucional con la Universidad Autónoma Latinoamericana. Esto permitió superar con agilidad los imaginarios de la virtualidad como barrera y de la imposibilidad de adelantar un trabajo clínico en momentos de confinamiento. El resultado de este último ejercicio fue un *Amicus Curiae* radicado ante la Corte Constitucional, que finalmente emitió un pronunciamiento favorable frente a los derechos invocados (Corte Constitucional de la República de Colombia, 2021, Sentencia T-115).

En el 2024, la CJIP se integra por un docente y tres estudiantes de quinto semestre del programa de Derecho de la Universidad Católica Luis Amigó. Desde enero, se está llevando a cabo el tercer ejercicio, que se centra en el estudio de la Sentencia 4360 de la Sala de Casación Civil de la Corte Suprema de Justicia, frente a la cual se diseñan estrategias de consulta a 14 municipios, 6 departamentos, 3 corporaciones autónomas regionales y 2 ministerios para verificar el cumplimiento del fallo.

El cuarto ejercicio, por otro lado, estudia a profundidad el caso de muerte, lesión y amenaza de la fauna silvestre en las vías superficiales y elevadas del Sistema de Transporte del Valle de Aburrá. En este caso, se han interpuesto 4 derechos de petición, con la proyección de 2 adicionales, y se han elaborado 4 ponencias socializadas en el III Encuentro Internacional de Estudiantes de Derecho organizado por la Red de Derecho de América Latina y el Caribe – REDALC en octubre de 2023.

Por último, en septiembre de 2023 inició el quinto ejercicio con la proyección de un *Amicus Curiae* dirigido a la Corte Constitucional para respaldar la constitucionalidad de la Ley 2273 de 2022, la cual aprueba el Acuerdo Regional sobre el acceso a la información, la participación pública y el acceso a la justicia en asuntos ambientales en América Latina y el Caribe, adoptado en Escazú, Costa Rica, el 4 de marzo de 2018 (Congreso de la República de Colombia, 2022).

¿Cuál es la metodología para llevar a cabo esta práctica pedagógica? La CJIP se orienta a partir del denominado método clínico, que tiene como base una triada problematizadora: el punto de partida es un problema social “que se respalda en la noticia del caso que concentra el problema, y en las formas adoptadas para hacer su recepción. Luego se [conceptúa] la viabilidad del problema y se somete a debate clínico” (Correa & Vásquez, 2009, como se cita en Vásquez Santamaría, 2021, p. 26), donde se define su rechazo o su adopción. En caso de ser acogido se procede con

la identificación del problema jurídico inmerso en el problema social, se hace concertación de los objetivos del caso clínico, se respalda el proceso clínico en un marco teórico, se decide el trámite del caso, se formula la estrategia de litigio [o de incidencia], se ejecuta y se concluye con su evaluación. (Correa & Vásquez, 2009, como se cita en Vásquez Santamaría, 2021, p. 26)

Adicional a estos dos problemas, el jurídico suele ser traducido en uno o varios problemas de investigación, de manera que los conocimientos generados a través de estos ejercicios se convierten en insumos para elaborar la resolución del problema jurídico, lo que a su vez incide en la solución del problema social.

¿Con el desarrollo de esta experiencia se responde a un problema en particular? En realidad, la propuesta de la CJIP responde a 3 grandes problemas presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje del derecho. En primer lugar, la comprensión del derecho como ciencia social en todas sus dimensiones (objetiva, subjetiva, sustancial y procesal). A este respecto, el protagonismo del estudiante como actor que construye sus propios conocimientos en un ambiente colaborativo y corresponsable, lo compromete en el ejercicio de su profesión y le permite reevaluar las limitaciones del modelo tradicional de formación. En segundo lugar, enriquece la práctica del derecho, ya que el equipo humano que conforma la CJIP se compenetra con la realidad social y dimensiona sus profundidades y alcances, lo que exige trabajar el *saber hacer* a niveles que el modelo tradicional no contempla, como “la habilidad que debe poseer un profesional para ejercer bien su trabajo” (Arellano, 2009, p. 1). La práctica del ejercicio jurídico, además, se potencia como una competencia organizativa y de gestión de la convivencia (Rivero Ortega, 2015). Finalmente, el tercer problema que contrarresta la CJIP a partir de las diversas posibilidades de problematización se sintetiza en la capacidad de comprender lo jurídico como realidad social, y no solo normativa, lo que propicia una formación práctica creativa e innovadora en la que los estudiantes de la CJIP aprenden el valor de la pregunta.

¿Cuáles son los recursos digitales, físicos, humanos que se emplean en el desarrollo de la CJIP? Los recursos físicos incluyen espacios institucionales para efectuar las reuniones de trabajo clínico, el acceso a infraestructura física y a herramientas digitales de consulta especializada, así como algunos implementos rudimentarios convenientes para poder plasmar las elaboraciones colectivas en tableros, de manera que se pueda facilitar la sistematización de los ejercicios. En cuanto al recurso humano, que es de gran importancia, se cuenta con el docente asesor de la CJIP, pero, además, suelen intervenir otros actores invitados de acuerdo con la especialidad disciplinar que requiera cada estudio. Por ejemplo, en el caso del Metro de

Medellín, se convocaron a estudiantes del programa de Publicidad para diseñar una imagen que identificara el proceso de consulta masiva del fenómeno y también a profesores expertos en técnicas de medición de apreciaciones sociales.

¿Cuáles son los obstáculos o principales dificultades que se presentaron en el desarrollo y cómo se afrontaron? La pandemia irrumpió en el inicio del primer ejercicio de la CJIP, pero los presuntos impedimentos se resolvieron mediante la planeación y concertación de actividades y encuentros de trabajo sincrónicos mediados por plataformas y herramientas virtuales. Además, los integrantes de la CJIP tuvieron dificultades para ser reconocidos como auxiliares de investigación en una fase del macroproyecto que en el 2020 motivó los cambios pedagógicos en la EACD. La formalización de su labor como auxiliares no era posible debido a que les faltaba aprobar un curso previsto como prerrequisito, lo que implicó enfrentar el peso del hermetismo e inamovilidad del prerrequisito al interior de una práctica pedagógica que cuestiona el orden lineal y arquetípico de materias. No obstante, la situación se resolvió con la puesta en marcha de la CJIP desde enero de 2023 y la formalización de su rol como auxiliares a partir de julio del mismo año. Finalmente, la más relevante de las limitaciones, ha sido la falta de reconocimiento formal de la CJIP como un ejercicio que integra docencia, investigación, extensión social e internacionalización, lo que impide que se traduzca en horas de descarga docente o en financiación para participar en eventos académicos nacionales e internacionales.

¿Cuáles son los aspectos positivos que emergen de la experiencia? Varios, y con impacto en la mayoría de las funciones sustantivas de la educación superior. En primer lugar, ha propiciado la construcción y el crecimiento del debate y la reflexión crítica en el ámbito académico y científico sobre los procesos de formación de los abogados en Colombia, un proceso de más de una década centrado en el fundamento epistemológico y pedagógico de la EACD. Esas construcciones están siendo llevadas a la práctica pedagógica a través de la CJIP, lo que asegura que la reflexión no se agota en la teorización, sino que se valora en la acción.

En segundo lugar, los resultados de nuestras reflexiones han derivado en diversos productos de divulgación científica que son referentes nacionales e internacionales y que guían las experiencias clínicas en otras instituciones, convirtiéndonos en un referente a nivel regional. Esto se evidencia en el interés de otros colectivos por realizar trabajos interinstitucionales, como se puso de manifiesto en los ejercicios reseñados, y en nuestra participación activa en la Red Colombiana de Clínicas Jurídicas y en la Red Iberoamericana de Clínicas Jurídicas. Asimismo, la CJIP cuenta con un canal de interacción con los poderes públicos del Estado, con incidencias de repercusión jurídica y política nacional que fortalecen el trabajo conjunto entre la sociedad,

la empresa, el Estado y la Universidad. Finalmente, lo más importante ha sido impactar en la formación del estudiante, quien está en el centro de todo ese andamiaje y es la razón que justifica todas las iniciativas emprendidas.

Así, frente a la pregunta “¿Es la experiencia susceptible de réplica?” podemos responder afirmativamente, y así lo constata la experiencia del programa de derecho, que en los últimos 4 años ha desarrollado 5 ejercicios exitosos. Esta práctica puede mantenerse si la fundamentación epistemológica y pedagógica sigue siendo un punto de convergencia para la reflexión crítica y constructiva que permita extraer acciones de mejora e innovación. Para lograrlo, es fundamental cambiar la figura de la enseñanza clínica del derecho, tradicionalmente divulgada como modelo, por una sustentada en la naturaleza de enfoque pedagógico de EACD. Para esto es imprescindible el reconocimiento institucional, la financiación de actividades, la asignación de horas docentes y campañas de divulgación para la apropiación de la EACD.

Conclusión

La Clínica Jurídica de Interés Público (CJIP) de la Universidad Católica Luis Amigó es una experiencia de aula que materializa la evolución de un contexto educativo en el cual se han emprendido profundos y prolongados procesos de reflexión que han transformado las experiencias de formación de algunos de los futuros abogados que la universidad entregará a la sociedad. Estos cambios no son episodios de un único momento histórico; por el contrario, hablan de un proceso continuo, creciente, que ha permanecido atento a los aprendizajes de las experiencias ejecutadas durante más de una década. La CJIP materializa estos cambios a partir de las experiencias vividas en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, siendo la más relevante y reciente la transición de un modelo a un enfoque pedagógico, el cual ha sido el fundamento de los cinco ejercicios en los últimos cuatro años, otorgándonos una identidad y sello distintivos. En este enfoque, la flexibilidad no abandona la formación en competencias, sino que la refuerza en un ambiente que insiste en la conexión con la realidad social.

Referencias

- Arellano Gámez, L. (2009). La competencia es un saber, saber ser y un saber hacer. *Revista Odontológica de Los Andes*, 4(1), 1 – 3. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/29014>
- Cardona Zuleta, E. (2020). *Factores de inclusión y permanencia de las mujeres en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó – tercera fase* [Proyecto de Investigación]. Universidad Católica Luis Amigó.
- Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2273 de 2022. Por la cual se aprueba el Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe*. <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%202273%20DE%2005%20DE%20NOVIEMBRE%20DE%202022.pdf>
- Corte Constitucional de la República de Colombia. Sala Tercera. (2021). Sentencia T – 115/21. Magistrado Ponente Alejandro Linares Cantillo. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2021/T-115-21.htm>
- De Zubiría Samper, M. (1999). Estructura de la pedagogía conceptual. En J. G. Britto (Ed.), *Pedagogía conceptual: desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Garzón-Saladen, A., & Romero-González, Z. (2018). Los modelos pedagógicos y su relación con las concepciones del derecho: punto de encuentro con la educación en derecho. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8(13), 311 – 320.
- Gómez Hurtado, M., & Polanía González, N. (2008). *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos. Un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera de la Universidad Piloto de Colombia* [Tesis de maestría]. Ciencia Unisalle. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/554/
- González Morales, F. (2004). El trabajo clínico en materia de derechos humanos e interés público en América Latina. *Cuadernos Deusto de Derechos Humanos*, 27, 9-60. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/cuadernosdcho/cuadernosdcho27.pdf>

- Presidencia de la República de Colombia. (2018). *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se redefine el territorio ancestral de los pueblos Arhuaco, Kogui, Wiwa y Kankuamo de la Sierra Nevada de Santa Marta, expresado en el sistema de espacios sagrados de la 'Línea Negra', como ámbito tradicional, de especial protección, valor espiritual, cultural y ambiental, conforme los principios y fundamentos de la Ley de Origen, y la Ley 21 de 1991, y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No. 50.677 del 6 de agosto de 2018. https://normograma.mincultura.gov.co/mincultura/compilacion/docs/decreto_1500_2018.ht
- Resolución Consejo de Facultad 03 de 2020 [Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó]. Por medio de la cual se aprueban los lineamientos de trabajos de grado del programa de Derecho, de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. 14 de febrero de 2020. https://www.funlam.edu.co/uploads/facultadderecho/274_Lineamientos_de_Trabajos_de_Grado.pdf
- Rivero Ortega, E. (2015). El acceso a la profesión y a la función pública docente del profesorado de educación secundaria obligatoria y de bachillerato [Disertación doctoral]. Instituto Nacional de Administración Pública. <https://gredos.usal.es/handle/10366/128270>
- Vásquez Santamaría, J. E., Giraldo Castaño, Z. C., & Mesa Elneser, A. M. (2008). Evaluación de la producción científica de la Facultad de Derecho y Ciencias Humanas de la Fundación Universitaria Luis Amigó para la propuesta de planes de mejoramiento para la acreditación en calidad [Trabajo de grado inédito]. Universidad Católica Luis Amigó.
- Vásquez Santamaría, J. E., & Cañaveral Cardona, W. (2010). *Repensando la formación de los profesionales del Derecho. Hacia la construcción de una propuesta pedagógica pertinente para los programas de Derecho de Colombia* [Proyecto de Investigación]. Universidad Católica Luis Amigó.
- Vásquez Santamaría, J. E., & Restrepo Múnera, C. (2020). *Acceso a la justicia para la protección de derechos colectivos y del ambiente, el acceso a la información y la participación democrática* [Proyecto de Investigación]. Universidad Católica Luis Amigó.
- Vásquez Santamaría, J. E. (2021). Una reflexión crítica sobre la enseñanza clínica del Derecho como modelo pedagógico. *Vía Iuris*, 30, 13-35. <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n30a1>

Villarreal, M. (2007). El litigio estratégico como herramienta del derecho de interés público. En F. Sánchez Matus (Coord.), *El litigio estratégico en México: la aplicación de los derechos humanos a nivel práctico. Experiencias de la sociedad civil* (pp. 17-30). Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Villarreal, M., & Curtis, C. (Coords.). (2007). *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. Clínica legal de interés público; ITAM.

Enseñanza de los mecanismos alternativos de solución de conflictos

Elvigia Cardona Zuleta*

Resumen

Este texto presenta la experiencia del curso Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC), realizado en el programa de Derecho durante el semestre 2020-2, en medio del confinamiento por el COVID-19, una circunstancia que evidenció, en términos didácticos y autorreflexivos, las dificultades para transitar a las mediaciones virtuales. Frente a esto, el diseño del curso requirió la incorporación de lo aprendido en el Diplomado en Didácticas para la Enseñanza Asistida por la Virtualidad, particularmente el Dispositivo de Actividades Didácticas Organizadas (DADO) que sirvió como criterio rector del curso. A través de la sistematización de experiencias significativas, se narra lo vivido y los aprendizajes conjuntos adquiridos en el aula virtual. Al final se destacan los logros alcanzados en cuanto a aprendizajes contextualizados y en cuanto al trabajo autónomo, crítico, reflexivo, creativo, con sentido ético y participativo, así como la incorporación de la perspectiva de género aplicada en los problemas abordados y en el ambiente del aula virtual.

Palabras clave

Conciliación extrajudicial, Enseñanza del derecho, Mecanismos alternativos de solución de conflictos, Perspectiva de género, Sistematización de experiencias.

* Magíster en Educación por la Universidad de Antioquia. Docente del área de investigación en el programa de Derecho, adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Integrante del grupo de investigación Jurídicas y Sociales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2486-6867>. Correo electrónico: elvigia.cardonazu@amigo.edu.co.

Abstract

The experience in the Alternative Conflict Resolution Mechanisms (ACRM) course is presented, carried out in the Law program in the 2020-2 semester. At that time we were facing confinement due to COVID-19. What evidenced in didactic and self-reflective terms the shortcomings to transition to virtual mediations. Additionally, what was learned in the Diploma in Didactics for Teaching Assisted by Virtuality is incorporated into the design of the course in which the course is designed and implemented under the Organized Didactic Activities Device (DADO). In methodological terms, the systematization of significant experiences is used to narrate what was experienced and the joint learning acquired in the virtual classroom. Finally, achievements are achieved regarding contextualized learning, autonomous, critical, reflective, creative work, with an ethical, participatory sense, and incorporation of the gender perspective applied to the problems addressed and to the virtual classroom environment.

Keywords

Extrajudicial conciliation, Legal education, Alternative conflict resolution mechanisms, Gender perspective, Systematization of experiences.

Referentes teóricos

En los planes de estudio de los programas de derecho en Colombia, se incluyen los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos (MARC), como una alternativa para acceder a la justicia y descongestionar el sistema judicial. Estos mecanismos se pueden clasificar en dos grupos: *autocompositivos*, donde las partes resuelven directamente los conflictos como la amigable composición (Congreso de la República de Colombia, 2012, Ley 1563), y *heterocompositivos*, que requieren de un tercero imparcial, como lo es el arbitraje (Congreso de la República de Colombia, 2012, Ley 1563), concebido como un mecanismo ágil para asuntos contractuales, empresariales y comerciales, y la conciliación extrajudicial, regulada inicialmente por la Ley 640 (Congreso de la República, 2001), y posteriormente derogada por la Ley 2220 (Congreso de la República, 2022).

Específicamente, abordaré la conciliación extrajudicial, la cual ha suscitado posturas divididas y ha generado en la práctica diversos pronunciamientos por parte de la Corte Constitucional colombiana, algunos de ellos relacionados con los asuntos que no es posible conciliar, como la violencia intrafamiliar (Corte Constitucional de Colombia, 2001, Sentencia C-1195) y los acuerdos injustos, así como algunos otros que la han llevado a reiterar que todas las actuaciones administrativas y judiciales deben incluir la perspectiva de género, lo que implica que es necesario formar a los jueces en esta perspectiva (Corte Constitucional de Colombia, 2001, Sentencia). Además, tras el balance que se hace luego de 25 años de esta figura –que tiene deficiencias de tipo administrativas, instrumentales y de real acceso a la justicia–, se ha propuesto ajustar el rol de los conciliadores para incorporar miradas interdisciplinarias, enfoques diferenciales y perspectivas de género (Departamento Nacional de Planeación, 2015).

Díaz Guzmán y García Ávila (2014) plantean que la conciliación extrajudicial no logra aliviar la carga del sistema judicial en asuntos administrativos y además genera una brecha para personas de escasos recursos económicos. Otros autores argumentan que los MASC no son una alternativa real a la justicia (Peña Sandoval, 2016, 2017) y, en cambio, propician la privatización de la administración de justicia (Botelho Junqueira, 1992; Silvestri, 2000, Fiss, 2007; Peña Sandoval, 2017).

Metodología

Este trabajo presenta la experiencia del aula adscribiéndose al paradigma sociocrítico dentro de un diseño cualitativo y empleando la sistematización de experiencias (Jara, 2011) en sus tres etapas básicas. En primer lugar, se parte de la reconstrucción de lo vivido, que se hace a partir del diseño de las actividades evaluativas y el análisis de los videos disponibles de las clases, lo que facilita la identificación de experiencias relevantes. En segundo lugar, se interpreta la situación con el fin de atribuir sentido y significado a las prácticas de aula, considerando no solo lo objetivo y racional, sino también lo subjetivo y lo emocional, puesto que las circunstancias del COVID-19 implicaron establecer relaciones de acompañamiento para superar en conjunto los miedos que suscitaba la crisis. En tercer lugar, la explicitación de aprendizajes de forma autorreflexiva, un ejercicio que permite reconocer la doble vía del aprendizaje y promueve relaciones horizontales con estudiantes.

Desarrollo de la experiencia

En el semestre 2020-2, asumí el curso Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) del programa de Derecho. Para contextualizar esta experiencia, considero que es importante traer a colación cuatro aspectos relevantes:

En primer lugar, quiero destacar que, desde que inicié mis actividades como docente en 2014, motivada por mi vocación y mi trayectoria investigativa, he tenido a cargo los cursos de metodología de investigación y las clínicas jurídicas tanto en el nivel de pregrado como en posgrado en la Universidad de Antioquia. En la Universidad Católica Luis Amigó (2019-2), asumí la coordinación académica del área de investigación y los cursos de formación en investigación y trabajo de grado también tanto en pregrado como en posgrado en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Esta trayectoria es relevante porque he tratado de implementar relaciones menos jerárquicas entre docentes y estudiantes, promover el trabajo autónomo, enfocarme en los resultados de aprendizaje y fomentar la idea de que hay múltiples formas de apropiarse de los objetos de estudio. Por esas razones, asumir estos cursos representaba un desafío como docente porque los cursos teóricos suelen estar arraigados en la tradición del abogado experto y litigante, así como en el formalismo legal, aspectos de los que he tratado de apartarme.

En segundo lugar, considero que la conciliación extrajudicial como requisito de procedibilidad limita el acceso a la justicia. En mis investigaciones he señalado que en los casos de mujeres víctimas de violencia patrimonial, e incluso física, la conciliación es una barrera para acceder a la justicia y resulta ineficaz en muchos casos. La mayoría de las veces, los centros de conciliación de las universidades, las comisarías de familia y la Fiscalía no redactan las actas de conciliación de forma que preste mérito ejecutivo, es decir, que sean claras, expresas y exigibles. Además, a pesar de la reiterada jurisprudencia sobre la necesidad de aplicar perspectiva de género, tanto la academia como los operadores jurídicos son renuentes a aplicarla. Lo cierto es que, en ocasiones, como personas y profesionales estamos permeados por estereotipos y prejuicios en torno a las familias y los roles de género.

Desde mi práctica profesional, también observo que la conciliación en el área administrativa tampoco es viable debido a la asimetría de poder entre el Estado y los particulares. Estos casos terminan siempre con la declaración de que “no hay ánimo conciliatorio”, por lo que se ha convertido en un mero requisito formal para presentar la demanda, un requisito que, desde mi perspectiva, genera costos y retrasos procesales. En cuanto a la mediación, la considero carente de exigibilidad, y al arbitraje, como un mecanismo privado y elitista que no está al alcance de todos los ciudadanos por sus costos elevados. Estas reflexiones son relevantes porque plantean múltiples interrogantes: ¿Cómo enseñar algo en lo que no confiamos? ¿Cuál es el rol del maestro si no quiere simplemente repetir lo que dice la ley? ¿Cómo fomentar la reflexión frente a estos temas?

En tercer lugar, quiero señalar que, durante el confinamiento preventivo, nos vimos en la obligación de usar mediaciones virtuales para la enseñanza, como encuentros por Zoom y el uso del campus virtual. Sin embargo, por ley, el campo del derecho no se ofrece en modalidad virtual. Esta coyuntura me generaba angustia al no ver los rostros de los estudiantes, solo un montón de letras en la pantalla. Entonces me preguntaba cómo saber si el otro me escuchaba, si estaba aprendiendo o si hacía gestos de confusión. ¿Qué es lo que controla el maestro en esta situación? ¿Esa sensación era orgullo o genuina preocupación por el estudiante?

El cuarto aspecto está relacionado con mi decisión de poner en práctica lo aprendido en el Diplomado en Didácticas para la Enseñanza Asistida por la Virtualidad ofrecido por la Vicerrectoría de Docencia y su metodología DADO (Dispositivo de Actividades Didácticas Organizadas), en la que se parte del contexto y el aprendizaje se basa en el reto y la problematización (Vicerrectoría de Docencia, 2020). Esto es relevante, pues, ¿de qué sirve aprender si no se comparte con otros, y en especial con los estudiantes? Es decir, si como docente no asumes el reto de autoevaluación y transformación permanente.

Ahora bien, en términos prácticos incorporé este conocimiento en el diseño de la unidad didáctica que tiene como objetivo simular una audiencia y la construcción de los documentos asociados a dicha audiencia. Para llegar a este fin, desarrollé actividades evaluativas en etapas que se conectan y que propiciarían en los estudiantes la reflexión y la acción a medida que apelan a la teoría para abordar los elementos de la conciliación extrajudicial en derecho (familiar, laboral, administrativa, entre otras alternativas) y de otros mecanismos como la mediación y el arbitraje. Esta apuesta profesional y política tenía como objetivo promover en el estudiante una comprensión crítica y contextualizada de la conciliación extrajudicial como mecanismo alternativo de resolución de conflictos.

A continuación, detallo la ruta para cumplir este objetivo:

- 1. Debate sobre la conciliación.** Este ejercicio tenía como propósito fomentar capacidades para la lectura crítica, la escritura y la defensa de posturas personales respecto a la conciliación como un MARC. Para esta actividad, seleccioné y asigné lecturas críticas sobre la conciliación, que presentaban perspectivas que mostraban que la conciliación no implica necesariamente justicia o que abiertamente criticaban asuntos sustantivos y procesales de la conciliación extrajudicial. En la guía de la actividad se detallan los criterios de fondo y forma. La actividad consta de dos partes: un trabajo escrito y un debate en clase en el que cada estudiante cuenta con dos minutos para presentar argumentos a favor y en contra de la conciliación según el rol que corresponda.
- 2. Observación de conflictos.** Esta actividad consiste en realizar observaciones desde nuestro “yo cotidiano” para entender las manifestaciones del conflicto, formular una postura frente a él y proponer soluciones. Los estudiantes deben hacer una breve narración del caso, incluir una imagen, y proponer una solución. Durante la sesión, cada estudiante presenta el caso que elaboró. Esta actividad permitió conformar equipos con preocupaciones afines en diversas esferas de conflicto, como la familiar, la comunitaria, la laboral y la administrativa.
- 3. Análisis de conflictos.** Este ejercicio tiene como finalidad el análisis de los conflictos a partir de las narraciones de terceros. En equipos, los estudiantes deben redactar un texto en el que aborden diferentes preguntas. A nivel de contenido: ¿De qué trata el conflicto? ¿Cuáles son los puntos concretos de desacuerdo? En relación con las partes involucradas: ¿Quién está involucrado? ¿Quién puede ayudar a solucionarlo? ¿Es necesario involucrar a terceros (interesados, llamados en garantía, representantes legales, etc.)? En lo que respecta a la relación entre las partes, ¿se observan asimetrías

de poder? ¿Qué tipo de asimetrías? ¿Existen relaciones consanguíneas, civiles, o de afinidad entre las partes? En cuanto al tipo y causa del conflicto (según la tipología explicada y ubico según su veracidad, su nivel y su contenido): ¿Es posible inferir las causas del conflicto? Las emociones también se consideran a través de estas preguntas: ¿Es posible establecer el nivel de las emociones de las partes? ¿En tu rol como te sientes con este conflicto? Finalmente, el análisis jurídico: ¿Cuáles son los asuntos relevantes para tratar en tu rol de abogado? ¿Cuál es el mecanismo de solución de conflictos idóneo para abordar el conflicto planteado? ¿Por qué? (incluir referencias legales o jurisprudenciales).

- 4. Audiencia Simulada.** Este último elemento de la ruta busca potenciar las habilidades comunicativas, tanto orales como escritas, a partir del análisis del conflicto, la normativa aplicable al caso, la identificación de los MARC apropiados para cada situación y la elaboración de los formatos adecuados para las diferentes etapas y la puesta en escena de las audiencias. Esta actividad tuvo unas condiciones específicas.

En la primera parte se requiere un análisis y definición del conflicto jurídicamente relevante, en el que se aborden aspectos como las personas involucradas, sus intereses, necesidades y actitudes; la licitud e ilicitud de la conducta asumida, su carácter jurídico o anti-jurídico, y si está prohibida o permitida. Asimismo, se deben identificar las contradicciones esenciales (valores, intereses, recursos, medios, derechos) y el entorno cercano de las partes, incluso quienes podrían verse afectados o beneficiados por el conflicto y sus manifestaciones. También se deben considerar los elementos culturales, económicos, políticos y sociales que influyen en las actitudes, percepciones, comportamientos o contradicciones que se dan entre las partes del conflicto.

En la segunda parte se realiza el análisis propiamente jurídico, que requiere la presentación de las normas jurídicas aplicables al caso concreto (internacionales, nacionales o de la jurisprudencia), sustentando la viabilidad de adelantar el mecanismo asignado o elegido (que puede ser la conciliación, la mediación, el arbitramento o la amigable composición), así como elementos jurídicos relevantes que deben contemplar o conocer el mediador, conciliador, árbitro o amigable componedor.

En la tercera parte se deben elaborar y diligenciar las respectivas minutas del proceso, que abarcan desde el contenido de la solicitud y de las reglas aplicables a la notificación, hasta la citación a la audiencia, la definición de las pruebas que deben allegarse al procedimiento y la

redacción del documento que resulta del proceso con todos sus elementos. Además, se deben indicar las formalidades adicionales relacionadas con la validez o solemnidades propias del mecanismo.

Finalmente, se invita a los estudiantes a realizar una dramatización del caso y del proceso con el apoyo de sus compañeros. En este espacio se presentan cada uno de los elementos propios del proceso: formatos, minutas y documentos resultantes, con un tiempo de 30 minutos y unos roles específicos asignados.

Conclusiones

Esta experiencia didáctica fue emotiva y bien recibida por los estudiantes, como se evidenció en la evaluación del ejercicio y del curso, donde mostraron satisfacción consigo mismos. Personalmente, también quedé satisfecha con el resultado al ver que los estudiantes se apropiaron de conocimientos tanto a nivel teórico como práctico. Destaco los siguientes aspectos como logros significativos:

- **Aprendizaje contextualizado.** Iniciar la ruta con la elección de conflictos cotidianos involucró más a los estudiantes y permitió que practicaran con sus propias familias competencias como la escucha activa, el parafraseo, la identificación de conflictos y el diálogo como medio efectivo para generar soluciones. En clase se socializaban las experiencias con estas pequeñas tareas. Esto también dio un lugar a las emociones (¿Qué siento? ¿Cuáles son mis prejuicios? ¿Cómo me afecta este conflicto?), aspectos que a veces olvidamos y que debemos reconocer para tomar distancia de los conflictos.
- **Trabajo autónomo, crítico y reflexivo.** Como parte de mi apoyo para la preparación de las audiencias, proporcioné a los estudiantes las guías del Ministerio de Justicia según el caso tratado, un documento de referencia, un video y espacios extraclase para resolver dudas. En la puesta en escena se evidenció que, para llevar a cabo la actividad de forma completa, responsable y respetuosa, los estudiantes recurrieron a múltiples fuentes de forma crítica. Esto evidencia que la curva de aprendizaje es mayor cuando se prepara información para otros. Además, al valorar la eficacia de algunos mecanismos como la conciliación en temas de familia o el arbitraje para asuntos comerciales, los estudiantes formularon valoraciones que incluían perspectivas críticas de género y clase.

- **Creatividad.** Las actividades planteadas requerían el uso de recursos como mapas mentales, imágenes y narrativas, formas que no son usuales en la enseñanza-aprendizaje del derecho. Asimismo, la puesta en escena de la audiencia simulada de forma virtual representaba un desafío para los estudiantes.
- **Sentido ético.** Los estudiantes asumieron de forma ética y responsable las actividades propuestas. Cumplieron con los criterios formales y de fondo establecidos en cada ejercicio y, más allá del objetivo de conseguir una buena nota, asumieron la tarea como un compromiso con sus compañeros de clase.
- **Participación.** Durante todo el curso, fomenté un ambiente de participación franco, abierto y tranquilo, donde cada persona tuviera la oportunidad de expresarse en un contexto de respeto y entendimiento en el que todos tienen derecho a pensar diferente y a sustentar su postura argumentativamente. También se promovió la escucha atenta, algo que era especialmente relevante en medio de la pandemia, un momento en el que era muy importante saber cómo estaban y cómo se sentían los demás.
- **Perspectiva de género.** Como una apuesta política, en todas las actividades integré de manera transversal la perspectiva de género, de forma que se pudiera aplicar al revisar las temáticas. Se incluyeron preguntas por las asimetrías de poder, las cuales propiciaron reflexiones sobre los conflictos familiares y comunitarios, el manejo de recursos y la influencia de la cultura machista y patriarcal en la resolución de los mismos. Finalmente, se fomentó la participación activa de las mujeres de la clase, quienes usualmente se abstienen de participar de los debates y prefieren quedarse en silencio. Este es uno de los mayores logros, porque se afianzó el vínculo entre los estudiantes y sus familias, las cuales podían escuchar las clases y apoyarlos en el proceso. Al cerrar el curso, varios relataron cómo la comprensión sobre los roles de género y el manejo de los conflictos contribuyeron a mejorar las relaciones con sus familias y a tomar conciencia de la forma en que los mandatos de género imponen violencias que afectan a hombres y mujeres.

Referencias

- Botelho Junqueira, E. (1992). Lo alternativo regado en vino y aguardiente. *El Otro Derecho*, 4(3), 7-26.
- Congreso de la República de Colombia. (2001). *Ley 640 de 2001. Por la cual se modifican normas relativas a la conciliación y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6059>
- Congreso de la República de Colombia. (2012). *Ley 1563 de 2012. Por medio de la cual se expide el Estatuto de Arbitraje Nacional e Internacional y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48366>
- Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2220 de 2022. Por medio de la cual se expide el estatuto de conciliación y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188766#2220>
- Corte Constitucional de Colombia. Sala Plena. (2001). Sentencia C-1195. Magistrado Ponente Marco Gerardo Monroy Cabra. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/c-1195-01.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. Sala Tercera. (2020). Sentencia T-344. Magistrado Ponente Luis Guillermo Guerrero Pérez. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2020/T-344-20.htm>
- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Análisis conceptual del Sistema Nacional de Conciliación en Colombia en sus 25 años: Construyendo Diálogo y Paz para el futuro*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/13%2025%20a%C3%B1os%20del%20Sistema%20Nacional%20de%20Conciliaci%C3%B3n.pdf>
- Díaz Guzmán, D., & García Ávila, A. F. (2014). La conciliación extrajudicial como requisito de procedibilidad y sus “verdaderos” efectos en la congestión judicial. El caso de la jurisdicción contencioso-administrativa. *Con-Texto*, (41), 143-176. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/contexto/article/view/3856>
- Fiss, O. (2007). *El Derecho como razón pública* (E. Restrepo Saldarriaga, Trad.). Marcial Pons.

Jara Holliday, Ó. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Kaidara. <https://www.kaidara.org/recursos/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>

Peña Sandoval, H. (2016). *La conciliación como resolución de conflictos parte II. La conciliación no es alternativa a la justicia ordinaria*. Todo sobre mediación. <https://todosobremediacion.com.ar/wp-content/uploads/2020/05/La-conciliacion-como-resolucion-de-conflictos-Parte-II.pdf>

Peña Sandoval, H. (2017). La conciliación no es justicia. *Pensamiento Jurídico*, (45), 241-267. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/65676>

Silvestri, E. (2000). Observaciones en materia de instrumentos alternativos para la resolución de las controversias. *Jueces para la democracia*, (37), 47-55. <https://www.juecesdemocracia.es/wp-content/uploads/2000/03/revista-37-marzo-2000.pdf>

Vicerrectoría de Docencia de la Universidad Católica Luis Amigó. (2020). [Comunicación Personal] Guía didáctica multimodal: La analogía o metáfora del dado Aprender desde el reto o el problema.

Enseñanza e investigación en políticas públicas: percepción de semilleros del programa de Derecho

Roberto M. Romero Cárdenas*

Resumen

El propósito de este trabajo es cuestionar y reflexionar sobre la formación educativa e investigativa en políticas públicas a nivel de pregrado. El autor se interesa en este tema porque la investigación formativa brinda a estudiantes de diversas disciplinas la oportunidad de adquirir competencias fundamentales en este campo. Además, considera que este enfoque ofrece la posibilidad de inculcar el espíritu de investigación, ecuanimidad y la búsqueda constante de certezas y dudas. La enseñanza de políticas públicas se integra naturalmente en este contexto, encontrando en entornos educativos de investigación, como los semilleros de investigación, un espacio propicio para su estudio, desarrollo y difusión. Se presentan los resultados de entrevistas semiestructuradas realizadas a siete estudiantes que forman parte de Albatros, un semillero de la Universidad Católica Luis Amigó que se centra en la investigación en políticas públicas y acción política. Estas entrevistas exploran los métodos y contenidos utilizados en la enseñanza de esta disciplina de la ciencia política. Los resultados ofrecen la perspectiva de los estudiantes sobre este proceso, especialmente desde el punto de vista del estudiante principiante que se introduce en los desafíos de esta materia. En última instancia, se destacan aspectos que deberían ser considerados por los docentes en este campo.

Palabras clave

Enseñanza superior, Investigación básica, Método de enseñanza, Pedagogía, Política pública.

* Magíster en Acción Política y Políticas Públicas por l'Université de Bourgogne Franche-Comté (Francia). Docente del programa de Derecho e integrante del grupo de investigación Jurídicas y Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, Manizales, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2409-4860>. Correo electrónico: roberto.romeroca@amigo.edu.co.

Abstract

The purpose of this work is to question and reflect on educational and research training in public policies at the undergraduate level. The author is interested in this topic because formative research provides students from various disciplines with the opportunity to acquire fundamental competencies in this field. Furthermore, he considers that this approach offers the possibility of instilling the spirit of inquiry, equanimity, and the constant pursuit of certainties and doubts. The teaching of public policies naturally integrates into this context, finding in educational research environments, such as research workshops, a conducive space for its study, development, and dissemination. The results of semi-structured interviews conducted with seven students participating in the Albatros research workshop at the Universidad Católica Luis Amigó are presented. This workshop focuses on research in public policy and political action. These interviews explore the methods and content used in teaching this discipline of political science. The results provide the students' perspective on this process, especially from the viewpoint of the novice student embarking on the challenges of this subject. Aspects that should be considered by educators in this field are highlighted.

Keywords

Higher education, Basic research, Teaching method, Pedagogy, Public policy.

Referentes teóricos

El semillero Albatros, adscrito al programa de Derecho de la Universidad Católica Luis Amigó, Centro Regional Manizales, se enfoca en investigar políticas públicas y la acción política desde la perspectiva de la ciencia política y el análisis de políticas públicas. El semillero proporciona un entorno de aprendizaje y formación académica donde los estudiantes pueden experimentar y comprender las complejas dinámicas relacionadas con la enseñanza e investigación en políticas públicas. Estas actividades son voluntarias y extracurriculares, y para su desarrollo es de gran interés la percepción de los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje, así como la importancia, relevancia, prácticas y metodología en el estudio de políticas públicas.

La exploración de estas percepciones en el ámbito educativo puede proporcionar valiosas impresiones, datos y experiencias que pueden ayudar a mejorar la pedagogía y la enseñanza de políticas públicas. Por ello, para narrar esta experiencia se sintetizan las respuestas de los estudiantes a una entrevista realizada y se exponen los principales hallazgos, los cuales tienen un gran potencial para contribuir a la reflexión sobre la forma en que se enseñan los fenómenos sociojurídicos relacionados, así como al diseño de cursos en este campo y en otros afines.

La enseñanza de políticas públicas ha sido objeto de atención y reflexión por parte de diversos referentes teóricos que buscan comprender y mejorar este proceso educativo. En primer lugar, autores como Dye (1976) han destacado la importancia de abordar las políticas públicas desde una perspectiva multidisciplinaria, reconociendo la complejidad de los problemas a los que se enfrenta la sociedad y la necesidad de incorporar diversos enfoques para su comprensión. Por otro lado, el modelo de análisis de políticas de Sabatier y Jenkins-Smith (1993) ha influido significativamente en la enseñanza de políticas públicas al enfocarse en la interacción entre actores, procesos y contextos. Este enfoque ayuda a los educadores a estructurar la enseñanza de manera que los estudiantes comprendan la dinámica subyacente en la formulación e implementación de políticas.

La teoría del *advocacy coalition framework* ("el marco de las coaliciones de causa", en español), propuesta por Sabatier y Jenkins-Smith (1993), ha sido clave para comprender cómo diferentes grupos y coaliciones influyen en la formulación de políticas públicas. Esta perspectiva es esencial en la enseñanza, ya que permite a los estudiantes analizar y comprender las tensiones y conflictos inherentes a la toma de decisiones en el ámbito público. En el ámbito pedagógico, autores como Cammarota y Romero (2010) han abogado por enfoques partici-

pativos (*participatory action research – PAR*) para promover el aprendizaje significativo de los estudiantes, en la medida que facilita la participación de los estudiantes en su contexto y la adquisición de conocimientos para iniciar una transformación personal y social. La aplicación de estudios de caso y simulaciones, por ejemplo, permite a los estudiantes enfrentarse a situaciones prácticas y desarrollar habilidades analíticas y de toma de decisiones.

Autores como Bardach (2012), por otro lado, han destacado la importancia de enseñar a los estudiantes a enfrentarse a la incertidumbre y la ambigüedad inherentes a la formulación de políticas públicas. Esta perspectiva ayuda a los educadores a desarrollar estrategias que preparen a los estudiantes para abordar problemas complejos y dinámicos en el contexto de la realidad política y social. Finalmente, y en relación con nuestro ámbito de estudio, Carreño (2012) señala que los estudiantes de derecho necesitan adquirir no solo conocimientos legales, sino también habilidades para debatir y proponer soluciones creativas a problemas jurídicos. La autora destaca la importancia de fomentar la innovación en la resolución de cuestiones legales (Carreño, 2012, p. 115).

Metodología

De manera sintética, se presentan los hallazgos derivados de la entrevista a siete estudiantes del programa de Derecho que forman parte del semillero Albatros en la Universidad Católica Luis Amigó. Estos hallazgos abordan cuestiones fundamentales relacionadas con la enseñanza e investigación en políticas públicas, tales como la pertinencia de su enseñanza y la relación entre lo que se enseña y el contexto; la enseñanza e investigación en políticas y administración pública en la región; la comparación entre la enseñanza y la investigación de políticas públicas de diferentes disciplinas (sociología, ciencia política, economía, administración pública y antropología), y cómo se puede lograr un enfoque interdisciplinario efectivo. También se exploran la pedagogía y los métodos de enseñanza empleados en este ámbito.

Se empleó una metodología descriptiva-cualitativa, en la que se realizaron entrevistas semiestructuradas que se alineaban con los puntos mencionados anteriormente. Las respuestas se registraron de manera anónima a través de Google Forms.

Desarrollo de la experiencia

Los estudiantes del semillero Albatros comparten la percepción de que la enseñanza de las políticas públicas es de vital importancia y consideran que estas desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de programas gubernamentales que satisfagan las necesidades de la población y promuevan una convivencia digna. Además, a pesar de que la disciplina de políticas públicas no es muy común en las universidades, creen que existe una relación efectiva entre lo que se enseña y su aplicación en la realidad, y por eso consideran que esta formación proporciona las herramientas necesarias para abordar los desafíos económicos y sociales de la realidad actual.

Desde su perspectiva, la enseñanza de políticas públicas posee un valor esencial, ya que puede transformar las dinámicas sociales y ofrecer soluciones a problemas que surgen debido a la falta de enfoque en áreas específicas. Consideran que las políticas públicas deben diseñarse teniendo en cuenta las necesidades de diversos grupos sociales y que su implementación adecuada puede crear bienestar general.

No obstante, a pesar de su reconocimiento de la importancia de las políticas públicas, los estudiantes expresan escepticismo en relación con el contexto local y nacional. No critican la producción de políticas públicas en sí, sino más bien su contenido y objetivos. Observan discrepancias entre lo que se pretende resolver con las políticas públicas y lo que realmente ocurre en la vida cotidiana.

Desde su perspectiva, las políticas públicas pueden ser utilizadas por las élites para ejercer el poder, a menudo descuidando las necesidades de la población más vulnerable. Observan una incongruencia entre las políticas públicas y la realidad, lo que impacta negativamente en la calidad de vida de la ciudadanía. Consideran que las políticas públicas deberían ser diseñadas de manera más científica y menos clientelista para lograr mejores resultados.

En resumen, los estudiantes reconocen la importancia de la enseñanza de políticas públicas, pero expresan su preocupación por las discrepancias entre las políticas públicas y la realidad, y abogan por una mayor correspondencia entre lo que se enseña y lo que sucede en la práctica. También enfatizan la diversidad política en Colombia y la importancia de contextualizar las políticas públicas en un entorno político multifacético.

Por otro lado, en cuanto a la importancia de la investigación en la política y administración pública, los estudiantes consideran que esta se enfoca en identificar las acciones que el gobierno puede tomar para abordar las demandas de la sociedad y gestionar estratégicamente los recursos para resolver los problemas sociales. Asimismo, sostienen que la investigación en políticas públicas tiene un vínculo estrecho con la administración pública. Argumentan que cuando un nuevo gobierno asume el poder, es esencial que tome decisiones basadas en la comprensión de las dificultades que enfrentan las regiones y las comunidades. Bajo esta perspectiva, la investigación es la única que podría proporcionar la información necesaria para la formulación y ejecución de políticas efectivas.

También reconocen que la administración pública está intrínsecamente vinculada a la implementación de políticas públicas. La administración pública tiene la responsabilidad de guiar al Estado por el camino más eficiente y transparente, lo que incluye conducirlo hacia su propia modernización y garantizar la participación ciudadana. En este sentido, señalan que la investigación en políticas públicas ayuda a la administración pública a tomar decisiones fundamentadas.

A pesar de su respaldo a la investigación en políticas públicas, los estudiantes muestran preocupación por la falta de énfasis en este ámbito en la academia, especialmente en los programas de derecho. Sienten que la investigación en políticas públicas es débil en su región y que se debe promover un mayor desarrollo investigativo en este campo, particularmente entre los estudiantes, para fortalecer el vínculo entre la investigación y la formulación de políticas gubernamentales.

Por otro lado, señalan que la región ha logrado avances significativos al promover la investigación sociojurídica, y con ella el estudio de políticas públicas, a través de iniciativas como el Nodo Eje Cafetero de Investigación Jurídica y Sociojurídica, que involucra a múltiples facultades de Derecho del país. Esto evidencia que existen esfuerzos conjuntos para fortalecer la investigación en políticas públicas a nivel local.

Los estudiantes del semillero Albatros reconocen la importancia del papel de los profesores, los métodos de enseñanza utilizados y la pedagogía implementada en la investigación formativa. Promover diversos enfoques de enseñanza es fundamental para que los estudiantes desarrollen su capacidad crítica en relación con temas sociales, jurídicos y sociojurídicos. Esto implica integrar el conocimiento disciplinario con otras disciplinas y ciencias auxiliares del derecho, lo que les permite comprender las conexiones entre diferentes procesos mentales y opciones pedagógicas.

Uno de los métodos de enseñanza que los estudiantes del semillero Albatros mencionan es el *benchmarking* (“*evaluación comparativa*”, en español), el cual sirve para comparar las diferentes estrategias y alternativas en políticas públicas para resolver problemas semejantes en diferentes latitudes, que implica por tanto el análisis de problemáticas actuales a nivel local, nacional e internacional. Este enfoque les permite comprender cómo las políticas públicas pueden transformar la sociedad y abordar áreas como la educación, la política, la recreación, entre otras. También destacan la importancia de aprender de las experiencias de otras regiones y países para mejorar las situaciones locales.

Por otro lado, también describen un proceso de aprendizaje que parte de lo global hacia lo particular. Esto implica tomar ejemplos y resultados de investigaciones a gran escala y luego clasificar la información para desarrollar una comprensión detallada del problema. Utilizan métodos como el derecho comparado para contrastar la realidad de su país con la de otras regiones similares y formular hipótesis de solución.

Sin embargo, los estudiantes también expresan críticas hacia la forma en que se enseña e investiga las políticas públicas. Sienten que la investigación a menudo se realiza de manera superficial y no se profundiza lo suficiente. Señalan que la enseñanza se basa en la literatura, pero en la práctica, la política pública se vuelve confusa y opaca debido a estrategias lingüísticas utilizadas por los actores políticos. También critican el escaso interés en la relación entre la academia y la realidad del país, así como en la formulación de proyectos y propuestas para el desarrollo y progreso de este.

Aunque sostienen estas críticas, los estudiantes reconocen que la pedagogía puede fomentar la conciencia social y la cultura política. Consideran que las políticas públicas deben ser enseñadas a través de dinámicas de conversación y debate, similar al *ágora* de las polis griegas, donde los ciudadanos participan activamente en la toma de decisiones y en la búsqueda de soluciones para mejorar el contrato social. Esto implica comprender cómo piensa la sociedad y aprender a vivir juntos, elementos esenciales para investigar y comprender las políticas públicas de manera efectiva.

En relación con la educación, reconocen su importancia como un elemento fundamental para mejorar el desarrollo humano y, por ende, la sociedad en general. La calidad de la educación es un concepto multidimensional y polivalente que no cuenta con una definición universalmente aceptada. Sin embargo, hay acuerdo en que una educación de calidad es esencial para fomentar el bienestar y progreso de la sociedad.

Los estudiantes reconocen que la interdisciplinariedad representa un desafío, ya que unificar conceptos y formalizar una idea de forma interdisciplinaria puede resultar complejo debido a las diversas ideologías y enfoques presentes en el campo de la política. Cada disciplina tiene sus propios marcos teóricos y metodológicos, lo que puede dificultar la integración de conocimientos. Frente a esto, una de las soluciones que proponen es la inclusión de un pènsum integral en el currículo acadèmico, donde los estudiantes de diferentes disciplinas cursen materias de diversas àreas relacionadas con las polítimas pùblicas. Esto permitiría un verdadero acercamiento interdisciplinario y una generación de ideas más amplia. Además, sugieren que los òrganos del poder pùblico deberían contar con la representación de las diferentes disciplinas que se interesan por las polítimas pùblicas. Esto garantizaría una perspectiva multidisciplinaria en la toma de decisiones y la formulación de polítimas.

Conclusiones

Las percepciones de los estudiantes del semillero Albatros sobre la investigación y la enseñanza de las polítimas pùblicas permiten derivar una serie de conclusiones clave:

- Se reconoce la importancia actual de la investigación y la enseñanza en el campo de las polítimas pùblicas. Los estudiantes reconocen que esta disciplina es crucial para preparar a las nuevas generaciones en la gestión de lo pùblico y la solución de problemas colectivos.
- Los procesos de investigación formativa contribuyen a la construcción de una ciudadanía consciente de los problemas y desafíos de la sociedad.
- Las opiniones y percepciones de los estudiantes, menos influenciadas por compromisos intelectuales o polítimos, aportan una perspectiva fresca y valiosa a las discusiones especializadas en polítimas pùblicas.
- Los estudiantes expresan su preocupación por el uso polítimo de las polítimas pùblicas, donde a veces se perciben más como herramientas polítimas que como instrumentos para el bienestar pùblico.
- Se sugiere que las instituciones gubernamentales, desde los niveles municipales hasta los departamentales y distritales, deben respaldar y apoyar a las universidades en la investigación en polítimas pùblicas para abordar las necesidades específicas de cada territorio.

- Se enfatiza la importancia de comenzar la formación en investigación desde etapas tempranas de la formación profesional para fomentar el pensamiento crítico entre los jóvenes.

Estas conclusiones subrayan la importancia de la investigación y la enseñanza de políticas públicas como herramientas para abordar los problemas y desafíos de la sociedad, así como para preparar a las nuevas generaciones para enfrentarlos de manera efectiva y consciente.

Referencias

Bardach, E. S. (2012). *A practical guide for policy analysis: The eightfold path to more effective problem solving* [Guía práctica para el análisis político: el camino de los ocho pasos hacia una resolución de problemas más efectiva]. CQ Press.

Cammarota, J., & Romero, A. (2011). Participatory Action Research for High School Students: Transforming Policy, Practice, and the Personal with Social Justice Education [Investigación-Acción Participativa para Estudiantes de Secundaria: Transformando Políticas, Prácticas y lo Personal con Educación en Justicia Social]. *Educational Policy*, 25(3), 488-506. <https://doi.org/10.1177/0895904810361722>

Carreño, M. T. (2014). La formación de los estudiantes de derecho, bajo el paradigma de la investigación sociojurídica. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 5(2). <https://doi.org/10.22335/rlct.v5i2.113>

Dye, T. R. (1976). *Understanding public policy* [Entendiendo la política pública]. Pearson.

Sabatier, P. A., & Jenkins-Smith, H. C. (1993). *Policy changes and learning: An advocacy coalition approach* [Cambios en la política y aprendizaje: un enfoque de coalición de defensa]. Westview Press.

The background consists of several overlapping geometric shapes. A large teal shape occupies the upper and middle portions. Below it, a red shape covers the lower middle and right sides. At the bottom, an orange shape is visible. A grey vertical strip is on the far left. The text is centered within the teal area.

**Facultad de Comunicación,
Publicidad y Diseño**

Medellín en Corto. Festival Internacional de Cine y Artes: una mirada pedagógica hacia los procesos curatoriales y museográficos de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño

Paolo Villalba Storti*

Resumen

Medellín en Corto. Festival Internacional de Cine y Artes surge como proyecto de aula del programa de Comunicación social, cuyo enfoque interdisciplinario promueve la generación de nuevos espacios de difusión de las producciones artísticas y audiovisuales desarrolladas por los estudiantes de los programas de Comunicación Social, Publicidad y Diseño Gráfico de la Universidad Católica Luis Amigó, como también de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Facultad de Educación y Humanidades. El Festival abarca muestras audiovisuales, exposiciones artísticas y espacios de formación de públicos, tales como talleres de creación, conferencias y seminarios académicos. Como propuesta curatorial y museográfica, cada edición aborda un eje temático que permite la exploración conceptual e investigativa de los proyectos artísticos y audiovisuales desarrollados por los estudiantes.

Palabras clave

Creación en artes, Curaduría educativa, Diseño inclusivo, Investigación-creación, Producción audiovisual.

* Magíster en Estética por la Universidad Nacional de Colombia. Docente de la Facultad de Comunicación Social, Publicidad y Diseño en la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Integrante del grupo de investigación Urbanitas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4566-2759>. Correo electrónico: paolo.villalbast@amigo.edu.co.

Abstract

Medellín en corto. Festival Internacional de Cine y Artes arises as a classroom project of the *Artistic Appreciation* course of the Social Communication program, since 2013, whose interdisciplinary approach promotes the generation of new spaces for the difusión of artistic and audiovisual productions developed by students of the Social Communication, Advertising and Graphic Design programs of the Universidad Católica Luis Amigó, as well as the Bachelor's Degree in Foreign Languages with emphasis on English, from the Faculty of Education and Humanities, through audiovisual samples, artistic exhibitions and educative programs such as workshops, conferences and academic seminars. As a curatorial and museographic proposal, each edition works a topic that allows the conceptual and investigative exploration of the artistic and audiovisual projects developed by students.

Keywords

Art creation, Educational curatorship, Inclusive design, Research – creation, Audiovisual production.

Referente teórico

Medellín en Corto. Festival Internacional de Cine y Artes surge como un espacio pedagógico curatorial que aborda la alfabetización visual y sonora mediante el uso de diversos lenguajes y narrativas exploradas por los estudiantes para el desarrollo de productos que evidencian competencias comunicativas y expresivas. Este enfoque de producción artística y audiovisual en entornos educativos se sustenta en una teoría constructivista del aprendizaje, a través de la cual los alumnos participan dentro de un modelo pedagógico colaborativo que evidencia la importancia del pensamiento divergente, la experimentación estética y el desarrollo de una didáctica expresivo-creativa basada en el *aprender haciendo* (Torres Pellicer, 2020).

Tanto la exposición artística como la muestra audiovisual del Festival se estructuran mediante una serie de categorías de creación que evidencian la pluralidad de lenguajes, narrativas, técnicas y medios que los estudiantes adoptan para sus producciones, atendiendo a los distintos tipos de perfiles cognitivos o inteligencias múltiples (Armstrong, 2012). De esta manera, autores como Graham (2021) advierten que la integración del arte puede tener un efecto positivo en las aptitudes cognitivas de los estudiantes y sus actitudes hacia el aprendizaje, especialmente para aquellos con bajo nivel de rendimiento, de aprendizaje diverso o con necesidades especiales. Asimismo, los proyectos de aula buscan romper con los paradigmas tradicionales de la educación al fomentar la didáctica en el aula para la difusión de las creaciones plásticas y audiovisuales de los alumnos.

El Festival integra las fronteras epistemológicas de las artes, el cine, la literatura, la comunicación, la publicidad y el diseño. De ahí que algunas categorías de participación promuevan el pensamiento basado en el diseño inclusivo, lo que constituye un ejercicio investigativo para la creación de soluciones innovadoras dirigidas a usuarios con discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales y cognitivas. Este enfoque aboga por un conocimiento situado y de diseño encarnado que promueva el intercambio social de saberes y se centre en las necesidades de los usuarios más allá de los dictámenes industriales del racionalismo productivo serializado, homogéneo y estandarizado (Rodríguez-Cely & Ospina-Salazar, 2020).

El diseño inclusivo contrarresta la exclusión al llevar la reflexión sobre la discapacidad hacia un diálogo con la equidad y la igualdad de oportunidades. Por ello, este tipo de diseño requiere la integración de las ciencias sociales y humanas con las ciencias de la comunicación y la información, lo que evidencia su naturaleza transdisciplinar. Como advierte Aguirre

Ramos (2018), el diseño debe centrar su interés en lo humano, dado que este “tiene un campo más amplio de aplicación al que solo es posible acceder si los diseñadores son capaces de comprender las necesidades de las comunidades” (p. 18).

Por otro lado, categorías como el video experimental y el videoperformance permiten generar formas discursivas y reflexiones estéticas sobre fenómenos políticos, sociales, culturales o subjetivos mediante una serie de procesos que la investigación en artes suscita desde la unión entre teoría, práctica y creación (Ariza, 2021). Estos formatos de video, por sus usos artísticos y creativos, representan una forma de abordar conceptualmente fenómenos relacionados con el espectro de las emociones humanas, la salud mental, la violencia de género, el feminismo, la estigmatización social, el cuerpo como objeto de seducción, la extracción de los recursos naturales, la guerra y el conflicto armado en Colombia, entre otros. Tanto el video experimental como el videoperformance se conciben como lenguajes que aportan a la alfabetización audiovisual, útiles también dentro de los procesos de investigación-creación en artes (Cuéllar Santiago & López Aparicio, 2020). Sin duda alguna, este tipo de formatos videográficos proponen “una forma visual de pensamiento donde la potencialidad artística se desarrolla libremente y en la que las imágenes ... y sus textos pueden ser poéticos, metafóricos, aporéticos, irracionales o excéntricos” (García Roldán, 2020, pp. 110–111).

Al realizar una evaluación y selección de los mejores trabajos, se procede con la generación de contenido para los contenedores del Festival como lo son el canal de YouTube y el perfil de Instagram de Medellín en Corto. Este proceso constituye un ejercicio de expansión didáctica y expositiva de las piezas artísticas y audiovisuales participantes, a través del uso de redes, plataformas y dispositivos que amplían la experiencia pedagógica y educativa del aula (Kap, 2023).

Metodología

La metodología de investigación basada en artes (IBA) integra el uso de las prácticas artísticas y audiovisuales para la generación de nuevo conocimiento sensible. Desde esta perspectiva, la investigación-creación pretende evidenciar el impacto de las artes, la comunicación y el diseño en el desarrollo de habilidades expresivas y comunicativas de los estudiantes. En la IBA, se aspira mejorar los procesos creativos y educativos a través de las prácticas artísticas,

sin la imposición de certezas absolutas. De hecho, las metodologías de investigación artística reivindican la importancia que tiene validar los saberes poéticos, simbólicos y artísticos en contraste con los enfoques positivistas y los tecnicismos supeditados a certezas racionales.

En particular, las metodologías de investigación artística también pueden diferir de las cualitativas en varios aspectos. En primer lugar, la presentación de datos, resultados y conclusiones puede asumir otro tipo de lenguajes diferentes al verbal o escritural; puede recurrir a lenguajes musicales, visuales, gráficos, audiovisuales, videográficos, sonoros, performativos y corporales, entre otros (Marín Viadel, 2012). Asimismo, se considera pertinente el uso de técnicas visuales, sonoras, audiovisuales, verbales y escriturales, entre otras, en las que no es menester hacer uso de estos formatos.

Las metodologías artísticas permiten la exploración narrativa en el marco de la ficción para la construcción de relatos, cuentos cortos, novelas, filminutos, cortometrajes, largometrajes, falsos documentales, cómics, fotomontajes, entre otros recursos hipertextuales. En contraste, para la investigación cualitativa se requiere el uso de datos empíricos obtenidos durante el desarrollo y ejecución del proyecto, prescindiendo así de la creación artística.

A continuación, se presenta la ruta metodológica de las categorías mencionadas previamente. En primer lugar, para la categoría de diseño inclusivo, los estudiantes participan con la creación de un objeto, producto o servicio que mejore la calidad de vida de personas con discapacidad. Para ello, resulta importante iniciar con lecturas epistemológicas sobre el campo del diseño social, participativo o inclusivo. El referente principal trabajado en clase es el texto de Romagnoli Vaillard (2016), *Incluo. Diseño inclusivo*, en el que se plantean los principios del diseño universal.

La ruta metodológica está compuesta por 5 etapas que se describen a continuación:

- 1. Conocimiento del usuario.** Se inicia con una investigación exhaustiva sobre el usuario, indagando por las causas, síntomas y posibles tratamientos. Se exploran también las posibles afectaciones neuroanatómicas, neurobiológicas y neuroquímicas, además de investigar las posibles estrategias o modelos clínico-terapéuticos existentes.
- 2. Definición.** El estudiante analiza y jerarquiza la información obtenida y propone una serie de necesidades a resolver junto con sus posibles soluciones.

- 3. Conceptualización.** Los estudiantes inician la exploración en el campo del diseño, la comunicación y la publicidad, con miras al desarrollo de un *moodboard* que incluya los referentes visuales de inspiración, identidad gráfica y la paleta de colores. Se procede, además, a definir los atributos de la marca.
- 4. Diseño y prototipo.** Se inicia el diseño del producto, objeto o servicio como modelo tangible a partir de las ideas gestadas en las etapas anteriores.
- 5. Evaluación y retroalimentación de un profesional o especialista en el área.** Finalmente, se lleva a cabo la búsqueda de un usuario o profesional en áreas como el diseño, la educación especial, la medicina y la psicología, con el objetivo de obtener una retroalimentación que permita a los estudiantes evaluar las fortalezas y debilidades de sus producciones.

Por otro lado, en las categorías de video, tanto experimental como performance, se sigue una metodología que contribuye a la alfabetización audiovisual de los estudiantes para la construcción de pensamiento crítico (Cuéllar Santiago & López Aparicio, 2020). Para esto, se comienza con una exploración de la historia del videoarte y del performance, así como el análisis de algunas obras realizadas por artistas locales, nacionales e internacionales. Seguidamente, el estudiante elige la categoría de video que mejor se ajusta a sus intereses investigativos y desarrolla una propuesta que pasa por las etapas de preproducción, producción y postproducción:

- 1. Preproducción.** Se elabora el guion técnico y literario, junto con el *storyboard*, en el que quedan consignados los tipos de encuadre, la composición, la planimetría, los ángulos, los movimientos de cámara, el color, la iluminación y el diseño sonoro.
- 2. Producción.** El estudiante inicia la grabación de su propuesta audiovisual siguiendo los parámetros del guion y el *storyboard*.
- 3. Postproducción.** Los estudiantes realizan la edición del proyecto audiovisual final, incorporando un ritmo que integre y consolide cada uno de los elementos morfológicos, semánticos y sintácticos de la imagen y el sonido en una obra plástica o audiovisual.

Desarrollo de la experiencia

Durante cada edición, Medellín en Corto ha establecido escenarios para la formación de públicos, estableciendo conexiones con otras universidades, instituciones culturales, museos, colectivos, artistas, realizadores audiovisuales e investigadores a través de seminarios académicos.

micos y talleres de creación. El evento ha contado con la participación de invitados locales, nacionales e internacionales. Cada edición se sustenta en un eje temático que permite la exploración conceptual y estética de los productos finales desarrollados por los estudiantes, los cuales son exhibidos paulatinamente en los espacios de formación.

Primera edición: “El caos como experiencia estética”

La indagación por las nuevas formas narrativas y estéticas del video nos llevó al montaje de una pequeña exposición artística y una muestra audiovisual en un espacio no convencional de la Universidad como lo son los corredores y pasillos de acceso al bloque 6.

Segunda edición: “Cine bajo las estrellas”

Se creó un escenario de proyección de cortometrajes en las zonas verdes de la Universidad, dentro de una estética minimalista inspirada en el cine al aire libre.

Tercera edición: “The *freak show* o el espectáculo de fenómenos”

Tanto el diseño y montaje de la exposición como la muestra audiovisual estuvieron influenciadas por una atmósfera circense a través de montajes lumínicos, instalaciones artísticas, performances, piezas gráficas de gran formato y exposición de carteles gráficos.

Cuarta edición: “Arte digital y narrativas transmedia”

El seminario académico en Arte Digital y Narrativas Transmedia se llevó a cabo en el Centro Colombo Americano de Medellín y contó con la participación del colectivo artístico EnCorto Taller, el investigador Edwin Andrés Sepúlveda; el colectivo artístico Eat Rain; el colectivo artístico El Cuerpo Habla, de la Universidad de Antioquia; la Casa Tres Patios de Medellín, con Tony Evanko, y Angela Carabalí y Thibault Durand, quienes presentaron su proyecto audiovisual transmedia “Pregoneros”. Asimismo, se llevó a cabo el “Taller teórico-práctico de creación de video en tiempo real y aprendizaje automático”, liderado por el artista Jaime Betancur, y la exposición artística “Ecologías mutables”, presentada en la Galería de Arte Contemporáneo Paul Bardwell, donde se exhibieron los mejores trabajos presentados por los estudiantes participantes dentro de la premiación del Festival. Por otro lado, la muestra audiovisual tuvo lugar en el Teatro Lido de Medellín.

Quinta edición: “Museología social y prácticas artísticas comunitarias”

Entre los invitados que hicieron parte del seminario académico estuvieron el canal *Sur TV*, liderado por los egresados del programa de Comunicación social Karen Ramírez Otálvaro y Juan Camilo Holguín; el proyecto comunitario de Envigado “Arte y poesía en la calle”, liderado por José Fernando Álvarez; la Corporación Ramiquirí e Iraca, dirigida por Jorge Dubán Blandón; Platohedro, con la representación de Alexander Correa Vélez; la empresa española SEDENA, con Javier Troyas Alfaro y Alberto Cordón Olivares; el Museo Urbano de Memorias, con David Ocampo Ramos, director de la Fundación Trash Art de Medellín; Juan Diego Zuluaga y La Rueda Flotante; Lucy Tobón, directora de la Corporación SIPAH y el Museo Comunitario Graciliano Arcila Vélez; Lucrecia Conget Iribar y el Museo de la Memoria y de los Derechos Humanos de Chile; desde Madrid, Rufino Ferrera Marcos y el Museo Thyssen – Bornemisza; y, finalmente, Daniel Ramírez Mejía y la Red de Creación Audiovisual de Medellín.

Sexta edición: “Derechos humanos, conflicto y post verdad”

En esta ocasión se presentaron cuatro cine foros: en primer lugar, la Casa Ana Frank de Amsterdam, Holanda, junto al colectivo Caribe Afirmativo de Medellín, lideraron el espacio “Caminata por la memoria”; en segundo lugar, el colectivo Sentarte, de Bogotá, desarrolló un espacio que trató de reivindicar los procesos culturales, lingüísticos y de memoria de las comunidades indígenas asentadas en nuestro territorio; en tercer lugar, el colectivo La Rueda Flotante, de Medellín, generó un espacio de reflexión sobre la inclusión y la generación de contenido audiovisual dirigido a población sorda. Finalmente, Juan Aristizábal y Sara Sánchez Dantiva, de Barrio Adentro Films, compartieron cortometrajes y documentales con un alto compromiso ético y social que abordaban temas relacionados con la prostitución infantil en Medellín y la trata de blancas en Cartagena.

En cuanto al seminario académico, se contó con la participación del grupo AlcolyrikoZ, el escritor Gilmer Mesa y el realizador audiovisual Julián Gaviria en el conversatorio “El barrio como catalizador”; desde España, se unieron los nominados a los premios Goya 2021 por la producción cinematográfica transmedia *La primavera rosa*, dirigido por Mario de la Torre y Rafael Linares; desde Bogotá, se contó con la presencia del Museo de Memoria de Colombia y el Centro Nacional de Memoria Histórica. Desde Buenos Aires, Argentina, se sumaron Graciela Noemí Tejero Coni y el Museo de la Mujer, junto con Patricia Galeana, directora del Museo de la Mujer de México. Asimismo, la Alcaldía de Medellín estuvo representada por la artista Clemencia Isaza Hernández, quien compartió su trabajo de creación en artes como proyecto de resocialización para las personas en situación de calle.

También estuvieron presentes el egresado del programa de Comunicación social, Johan David Ríos Ruiz, junto con la Corporación Trama, responsable de la generación de contenido audiovisual para la prevención del *bullying* en niños y jóvenes a través del cine. La artista Betty Cárdenas y el Colectivo Alas de Mariposa de Medellín se sumaron para reflexionar sobre la importancia del arte comunitario y político en el espacio público en defensa de la vida y el respeto por la mujer. Desde la Universidad Nacional Autónoma de México, Astrid Suárez Álvarez generó un diálogo sobre el tema de la desaparición forzada en México y en Colombia, y el compromiso social del arte ante este tipo de violaciones a los derechos humanos. Desde Bogotá, Magda Catalina Jiménez, de la Universidad Externado de Colombia, realizó un recorrido por la historia de la violencia en Colombia a través de la pintura. Finalmente, desde Atenas, Grecia, el músico, teólogo e investigador Gianni Christopoulos analizó los procesos revolucionarios desatados en el mundo desde la música.

Séptima edición: “Seminario en Museología social y prácticas artísticas comunitarias II”

Como parte de los ponentes locales estuvieron presentes David Ocampo Ramos, director del Museo Urbano de Memorias; Carlos Mario Jiménez, curador del Metro de Medellín; la artista Verónica Morales García; Víctor del Valle, museógrafo y curador del Museo de Ciencias del Instituto Tecnológico Metropolitano; y David Acevedo, director de la Fundación Aburrá. Entre los invitados nacionales, se contó con la participación del artista e ingeniero industrial David Mayorga Zamora. Finalmente, los invitados internacionales incluyeron a David Roos, director del STRAAT- Museo de Arte Callejero y Grafiti de Amsterdam, Holanda; Fernando Ossadon Correa y Roberto Marcos Hernández Bravo, del Museo a Cielo Abierto en San Miguel, Chile.

En cuanto a los talleres de formación, se contó con la presencia de los profesores Gregg Perkins y Santiago Echeverry, del Departamento de Animación, Cine y Nuevos Medios de la Universidad de Tampa, Florida, Estados Unidos, quienes abrieron las puertas a la multiculturalidad y el uso del inglés como lengua extranjera. El taller de creación se denominó “El proceso creativo tras la producción de videos experimentales para la distribución en línea”.

El segundo taller de creación denominado “Laboratorio de Live Cinema: la forma del sonido”, fue liderado por Tito Nuñez del colectivo EnCorto Taller. Los resultados de este taller se exhibieron en la exposición artística y muestra audiovisual el 10 de noviembre de 2023 en la Cinemateca de la Biblioteca Vicente Serer Vincens de la Universidad Católica Luis Amigó. Todo el material producido por los estudiantes durante estos talleres está disponible a través del perfil de Instagram y canal de YouTube de Medellín en Corto.

Conclusiones

Medellín en Corto presenta un enfoque educativo innovador al reunir la creación audiovisual y artística en un entorno pedagógico basado en una teoría constructivista del aprendizaje. A través de la experimentación estética y narrativa promueve el desarrollo de metodologías de investigación-creación, centradas en mejorar las habilidades comunicativas y expresivas de los estudiantes para la producción de exposiciones artísticas y muestras audiovisuales.

Como proyecto de aula, esta propuesta atiende a los conceptos de diversidad e inclusión mediante categorías de participación como el diseño inclusivo, una metodología que permite el reconocimiento de perfiles cognitivos, psíquicos, físicos y sensoriales diversos para la promoción de soluciones innovadoras dirigidas a usuarios con diferentes tipos de discapacidad. Desde esta perspectiva, se fomenta la investigación en el aula para generar resultados creativos que contribuyan a una mayor igualdad de oportunidades para usuarios con necesidades diversas.

Medellín en Corto no es solo un festival de exhibición artística y audiovisual, sino que también se destaca como un espacio de impacto social y cultural al promover la formación de públicos. En cada edición se aborda un eje temático vinculado con seminarios académicos y talleres de creación, con la participación de ponentes locales, nacionales e internacionales. Esto lleva la experiencia pedagógica más allá del aula de clases y contribuye a los procesos de extensión e internacionalización de la Universidad Católica Luis Amigó. Para conocer todas las propuestas visuales y audiovisuales realizadas por los estudiantes, se sugiere al lector visitar el perfil de Instagram y canal de YouTube de Medellín en Corto, los cuales funcionan como repositorios del contenido generado durante todas las ediciones del Festival.

Referencias

- Aguirre Ramos, J. A. (2018). Pistas para aproximarse al diseño social: antecedentes y posturas. *Kepes*, 15(17), 9 – 26. <https://doi.org/10.17151/kepes.2018.15.17.2>
- Ariza, S. (2021). De la práctica a la investigación en el arte contemporáneo, producir conocimiento desde la creación. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(2), 537 – 552. <https://doi.org/10.5209/aris.68916>

- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad. Las extraordinarias capacidades que se ocultan tras el autismo, la hiperactividad, la dislexia y otras diferencias cerebrales* (A. F. Rodríguez Esteban, Trad.). Paidós.
- Cuéllar Santiago, F. & López Aparicio, I. (2020). El videoarte como herramienta metodológica y catalizador creativo. La adquisición de las competencias en alfabetización mediática con ayuda de las emociones. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, (151), 127 – 156. <https://doi.org/10.15178/va.2020.151.127-156>
- García Roldán, A. (2020). El video-ensayo en las metodologías artísticas de investigación en educación. La creación audiovisual como una estructura de indagación en contextos de formación, investigación y producción artística. *Comunicación & Métodos*, 2(1), 108 – 125. <https://doi.org/10.35951/v2i1.68>
- Graham, M. A. (2021). The disciplinary borderlands of education: art and STEAM education [Los límites disciplinares de la educación: arte y educación STEAM]. *Journal for the Study of Education and Development*, 44(4), 1 – 31. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1926163>
- Kap, M. (2023). Nuevos agenciamientos en el campo de la didáctica: mediaciones, subjetividades y prácticas emergentes. *Praxis educativa*, 27(1), 1 – 22. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270106>
- Marín Viadel, R. (2012). Las metodologías artísticas de investigación y la investigación educativa basada en las artes visuales. En J. Roldán & R. Marín Viadel (Eds.), *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 14- 39). Aljibe Ediciones.
- Rodríguez-Cely, D. M., & Ospina-Salazar, A. M. (2020). Epistemologías otras en la investigación en diseño. Transformaciones para el diseño inclusivo. *Bitácora Urbano Territorial*, 30(2), 25 – 34. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v30n2.81509>
- Romagnoli Vaillard, K. (2016). *Incluo. Diseño inclusivo*. Ibero Puebla Repositorio. <http://hdl.handle.net/20.500.11777/2226>
- Torres Pellicer, S. (2020). Los enfoques pedagógicos presentes en la educación artística. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, (7), 66 – 87. <https://www.ojs.arteducacion.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/778>

Proyecto de aula por fuera del aula: Comunicación-Educación en el barrio Nueva Villa de la Iguaná

Elizabeth Duque Aristizábal*

Diana Carolina Zapata Vallejo**

Resumen

En el marco del curso Pedagogía de los Medios y Modelos Pedagógicos, del Programa de Comunicación social de la Universidad Católica Luis Amigó, exploramos y contrastamos las teorías aprendidas en clase a través de la realidad del barrio Nueva Villa de la Iguaná mediante un proyecto de aula que salió del aula. En la base teórica de esta propuesta se encuentra el concepto de educación problematizadora de Paulo Freire, el modelo de aula abierta propuesto por Celestín Freinet, que reconoce la importancia de aprender haciendo en el territorio, así como la perspectiva de Alfonso Gumucio sobre la comunicación para el cambio social. Implementamos la Investigación Acción Participativa (IAP) mediante recorridos territoriales, cartografía social y diálogo de saberes entre universitarios y líderes comunitarios durante cinco meses. Como resultado, los estudiantes de segundo semestre se aproximaron a la realidad social del barrio y su comunidad a través de la producción de materiales educomunicativos, que incluyeron contenidos audiovisuales, sonoros, escritos e infovirtuales. Estos materiales permitieron visibilizar las historias de resiliencia y memoria del territorio.

* Magíster en Estudios Urbano Regionales por la Universidad Nacional de Colombia. Docente de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7275-6542>. Correo electrónico: elizabeth.duquear@amigo.edu.co.

** Magíster en Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social por la Universidad Uniminuto. Docente de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9715-7420>. Correo electrónico: diana.zapataal@amigo.edu.co.

Palabras clave

Cambio social, Comunicación social, Diálogo de saberes, Proyecto de aula, Territorio.

Abstract

With students from the Media Pedagogy and Pedagogical Models course, from the Social Communication Program, we contrasted the theories studied in class with the reality of the Nueva Villa de la Iguaná neighborhood through an external classroom project. Our conceptual references went through the problematizing education of Paulo Freire and the open classroom of Celestín Freinet, recognizing the importance of learning by doing in the territory, as well as Communication for social change from the perspective of Alfonso Gumucio. We applied Participatory Action Research (PAR) with territorial tours, social cartography and dialogue of knowledge between university students and community leaders for five months. As a result of the process, during the second semester students got closer to the social reality of the neighborhood and its community through the production of Edu-communicative materials such as audiovisual, sound, written and info-virtual content that made these stories of resilience and memory of the territory visible.

Keywords

Social change, Social Communication, Dialogue of knowledge, Classroom project, Territory.

Referente teórico

Inquietudes que motivaron el proyecto de aula

Experimentamos una gran satisfacción al observar el verde de los árboles que ahora formarían parte de nuestro paisaje cotidiano cuando la construcción de los bloques 2 y 3 de la Universidad Católica Luis Amigó abrió la vista al cerro El Volador. Al mismo tiempo, pudimos reconocer y, sobre todo, recordar que tenemos un vínculo de vecindad con la comunidad del barrio Nueva Villa de la Iguaná. Impulsadas por nuestro interés de articular los conceptos teóricos del curso “Pedagogía de los medios” con la práctica de la comunicación para el cambio social en un entorno real y con una comunidad concreta, propusimos al programa de Comunicación Social un proyecto de aula por fuera del aula.

Figura 1

Vista del cerro El Volador desde la Universidad Católica Luis Amigó



Figura 2

Panorámica del barrio Nueva Villa de la Iguaná desde la Universidad Católica Luis Amigó



En este sentido, partimos de la premisa de que el proceso de aprendizaje sucede más allá del salón de clase. Por eso, bajo el concepto de aula abierta, se proporcionó a los estudiantes un acercamiento a la realidad social, no con el propósito de obtener información o imponer el conocimiento universitario, sino, por el contrario, para establecer un diálogo de saberes y experiencias compartidas en las que los estudiantes “al implicarse, aprenden” (Mora & Muñoz González, 2016, p. 26).

Los autores que nos inspiraron

Dentro de nuestro marco de referencia, contamos con autores como Paulo Freire, quien cuestionó la educación tradicional o bancaria (Freire, 1970), entendida como la mera transferencia de conocimientos que convierte a los estudiantes en sujetos pasivos que no tendrán la inquietud de transformar la realidad social. Para contrarrestar este proceso, propuso la educación problematizadora, la cual, a través del diálogo, promueve la comunicación de doble vía en la que tanto educador como el educando construyen el conocimiento (Ocampo Lopez, 2008).

Inspirado en las ideas de la educación popular impulsada por Freire, Kaplún promueve la comunicación popular. Desde esa perspectiva, afirma que “nuestro destinatario tiene sus intereses, sus preocupaciones, sus necesidades, sus expectativas; por eso la verdadera comunicación no comienza hablando sino escuchando y, en consecuencia, la principal condición del buen comunicador es saber escuchar” (Kaplún, 1998, p. 94).

Célestin Freinet, por su parte,

cuestionó la enseñanza memorística, propuso el aula abierta, contempló la importancia del entorno de los estudiantes, propició la construcción colectiva del conocimiento e implementó la producción de periódicos en el aula permitiendo la implicación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. (Santaella & Martínez, 2017, p. 360)

Por otro lado, Martín-Barbero (2009) es reconocido en el campo de la Comunicación-Educación por dirigir la mirada más allá de los medios y centrarse en la discusión sobre las mediaciones. Este autor planteó que “los medios deben tomarse en el contexto de las mediaciones como parte integral y determinante, ya que los mensajes transmitidos por los medios se transforman cuando los receptores se apropian de ellos” (Martín-Barbero, 2009, p.160).

Dentro de las teorías de la comunicación, la escuela latinoamericana, además del enfoque Comunicación-Educación, ha venido consolidándose en la misma línea epistemológica de la comunicación para el cambio social. Más allá de un concepto teórico, se presenta como una práctica que puede tener diferencias según el contexto en el que se aplique. Sin embargo, para Gumucio-Dragón (2011), existen cinco condiciones indispensables en los procesos: "(1) Participación comunitaria y apropiación (2) Lengua y pertinencia cultural (3) Generación de contenidos locales (4) Uso de tecnología apropiada (5) Convergencia y redes" (p. 39).

Este ejercicio también estuvo fundamentado en la comunicación para el cambio social, ya que los estudiantes se apropiaron de su proceso de formación y, con nuestro acompañamiento, crearon oportunidades para acercarse a la comunidad, reconociendo su cultura, historia y formas propias de narrarse. El objetivo era generar un diálogo de saberes en el que no se impusiera el conocimiento académico sobre el saber popular, así como comenzar a tejer una relación entre la universidad y el territorio.

Metodología

Apelamos a la investigación formativa como herramienta del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual tiene dos características fundamentales: está "orientada por un profesor, como parte de su función docente, y los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación" (Parra, 2004, p. 7). Además, propusimos un conjunto de procedimientos técnicos y metodológicos con el objetivo de que el conocimiento generado en este ejercicio fuera útil para actuar sobre la realidad social de la comunidad, una característica esencial de la IAP. Asimismo, se partió de la comprensión de que las personas no son objetos de investigación sino sujetos protagonistas de todo el proceso (Fals Borda, 1999).

Desarrollo de la experiencia

Recorridos territoriales

Realizamos dos recorridos territoriales con los líderes, quienes nos fueron mostrando los lugares significativos para la comunidad y, a nuestro paso, pudimos apreciar los sujetos y las interacciones que se tejen en el barrio Nueva Villa de la Iguaná. A través de la observación activa, registramos en los diarios de campo personales la experiencia mediada por los sentidos, así como la información narrada por las personas del territorio que nos acompañaron.

Figura 3

Recorrido territorial por el barrio Nueva Villa de la Iguaná



Figura 4

Recorrido territorial por el barrio Nueva Villa de la Iguaná



Cartografía social

Con el material recopilado durante los recorridos territoriales, llevamos a cabo un ejercicio de cartografía social en la universidad. Los estudiantes trabajaron en equipos colaborativos para dibujar en papelógrafos el mapa del territorio, de acuerdo con sus observaciones y percepciones. Además de situar los lugares, los sujetos y las interacciones, asociaron los espacios con las palabras que les generaron. Entre las palabras halladas está fuerza, resiliencia, comunidad, infancia, lúdica, entre otras. También tuvimos la oportunidad de hablar sobre los imaginarios que podemos generarnos de un barrio, una comunidad o una persona antes de conocerlas, y cómo el acercamiento permite transformar la mirada.

Figura 5

Ejercicios de cartografía social posterior a los recorridos territoriales



Figura 6

Socialización de la cartografía social realizada por los equipos



Diálogos de saberes

Otro espacio de encuentro entre estudiantes y líderes comunitarios se llevó a cabo en los diálogos de saberes. Se realizaron dos reuniones que tuvieron lugar en la sede de la Junta de Acción Comunal. Comenzamos agradeciendo la participación de los convocados y compartiendo el resultado de la cartografía social de los estudiantes. Luego de una atenta escucha

por parte de los líderes y lideresas del territorio, recibimos una realimentación positiva al ejercicio y, en un ambiente informal, nos respondieron algunas de las inquietudes que teníamos sobre la Iguaná.

Durante estos encuentros, se abordó la historia fundacional del territorio a través del relato de una de las hijas del primer líder de la comunidad. Se fue tejiendo un diálogo en el que tanto las lideresas como los líderes asumieron un rol de sabedores, es decir, compartiendo sus experiencias con la comunidad y relatando a los estudiantes cómo se logró la organización y el trabajo colaborativo en los inicios del barrio para resolver sus problemáticas sociales.

Además, logramos identificar algunos temas para trabajar durante nuestro ejercicio académico en el territorio, desde la perspectiva de los líderes, quienes realmente conocen las necesidades de la comunidad y saben cómo podemos generar alguna alternativa para el cambio social desde nuestro proceso universitario.

Figura 7

Diálogos de saberes entre estudiantes y líderes de la Iguaná



Figura 8

Líderes de la Iguaná. Septiembre 13 de 2022



Productos educomunicativos de los estudiantes para la comunidad

Después de los recorridos territoriales, los ejercicios de cartografía social y los diálogos de saberes, los estudiantes en sus equipos de trabajo elaboraron un producto educomunicativo para la comunidad. Todos los ejercicios contaron con diferentes momentos de acompañamiento por parte de las docentes, se presentaron en el aula de clase y posteriormente se socializaron con la comunidad. Los trabajos se pueden visualizar en comunidadlaiguana.wixsite.com/laiguana. A continuación, mencionamos algunos de los ejercicios más destacados:

- Diseño de sitio web y redes sociales del barrio la Iguaná, junto con una capacitación a jóvenes del territorio para garantizar que se conserve en el tiempo.
- Crónica audiovisual sobre la oferta gastronómica de la población afrocolombiana asentada en el barrio la Iguaná.
- Creación de un perfil audiovisual de una lideresa comunitaria que ha dedicado su labor al cuidado de las infancias en el barrio.
- Desarrollo de una campaña educomunicativa dirigida a niños de 7 a 9 años del barrio, centrada en el cuidado del medio ambiente y el manejo adecuado de residuos sólidos.
- Jornada de trabajo con liderazgos juveniles para brindar formación en emprendimiento, educación sexual, prevención del consumo de drogas e identificación de talentos.

Conclusión: un aprendizaje significativo

El proyecto de aula se erigió como una valiosa herramienta de aproximación a la realidad social y de educación popular, que nos mostró cómo la enseñanza y el aprendizaje son procesos de construcción continua, tal como afirmaba Freire (1970), y propició que los estudiantes de segundo semestre no solo comprendieran los abordajes teóricos del curso de Pedagogía de los medios, sino que también se acercaran a la realidad social de un barrio de Medellín, como lo es como Nueva Villa de la Iguaná. En este contexto, pudieron descubrir la riqueza de los relatos en los personajes, lugares y acciones que se tejen en el territorio a través de la producción de materiales educomunicativos que dieron voz a las historias de resiliencia y memoria de la comunidad a través de contenidos audiovisuales, sonoros, escritos e infovirtuales.

Desde el punto de vista pedagógico y metodológico, evidenciamos en nuestros estudiantes habilidades fundamentales para la vida profesional, como lo son el trabajo en equipo colaborativo, la observación, la sensibilidad social con el otro, la creatividad para diseñar un proceso de interacción en campo que promovió el reconocimiento del sujeto, la capacidad de acción-reflexión, como quería Freire (1970), y, por supuesto, la capacidad de producción del conocimiento.

Los estudiantes aprendieron *haciendo*, ya que el aula como espacio abierto les permitió una comprensión de la realidad social desde el diálogo de saberes y la inmersión en campo. Gracias a esto, también fue posible construir un vínculo significativo que acercó a la universidad y a sus estudiantes a contextos reales, lo que contribuyó a la comunidad y a la proyección social de la institución.

Figura 9

Pedagogía de los medios, grupo 02



Figura 10

Pedagogía de los medios, grupo 03



Finalmente, al contemplar la panorámica de la Nueva Villa de la Iguaná desde la universidad, como docentes y profesionales de la comunicación, sentimos una profunda satisfacción por haber tendido un puente entre la academia y el territorio. Este logro, al mismo tiempo, nos impulsa a asumir la responsabilidad y el compromiso de continuar con este proceso en futuros ejercicios educomunicativos.

Referencias

- Fals Borda, O. (1999). Guía práctica del ordenamiento territorial en Colombia. *Revista Foro*, (36), 74-92.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* Tierra Nueva.
- Gumucio-Dragón, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30(58), 26-39. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp30-58.cpcs>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Martín-Barbero, J. (2009). Una aventura epistemológica. *MATRIZes*, 2(2), 143-162. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v2i2p143-162>
- Mora, A. I., & Muñoz González, G. (2016). ¿Qué entendemos hoy por Comunicación-Educación en la cultura en América Latina? Propuesta de reconfiguración del campo desde la vida cultural. En G. Muñoz González, A. I. Mora, C. Walsh, E. A. Gómez Serna & R. Solano Salinas (Eds.), *Comunicación-educación en la cultura para América Latina: desafíos y nuevas comprensiones*. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Ocampo Lopez, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 10, 57-72. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1486
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, 7, 57-77. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/549>

Santaella Rodríguez, E., & Martínez Heredia, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(4), 359-379. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62510>



**Facultad de Educación
y Humanidades**

El maestro como gestor y transformador social

Carlos Andrés Cardona Arteaga*

Yully Marcela Vásquez Ortega**

María Isabel Holguín Guisao***

Resumen

A partir del año 2020, el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó ha implementado nuevos procesos en las prácticas pedagógicas con el fin de formar profesionales capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI. Estos cambios han permitido una comprensión más profunda de las necesidades del contexto y, además, han propiciado el diseño y ejecución de propuestas de intervención efectivas que transforman el quehacer pedagógico de los estudiantes. Este proceso se realiza en los cursos de Práctica IX: Contexto familiar, y Práctica 4: Social, donde se emplean técnicas interactivas en entornos no convencionales para desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

Además, en estas prácticas se ejecuta el proyecto “Contigo de Corazón”, en el que los maestros en formación asumen el compromiso social de intervenir comunidades a través de actividades pedagógicas y proyectos sociales. Esta iniciativa ha permitido identificar los diferentes roles que los maestros adquieren en los escenarios en los que participan e intervienen, específicamente en contextos vulnerables que requieren de actividades pedagógicas y proyectos sociales, así como una reflexión sistemática continua y una integración crítica de las experiencias.

Palabras clave

Formación, Maestro, Pedagogía, Práctica, Transformación social.

* Magíster en Educación por la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8397-0165>. Correo electrónico: carlos.cardonart@amigo.edu.co.

** Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9140-8608>; Correo electrónico: yully.vasquezor@amigo.edu.co.

*** Magíster en Intervenciones Psicosociales por la Universidad Católica Luis Amigó. Responsable de Educación para la vida (Comfama). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0069-616X>. Correo electrónico: maria.holguingu@amigo.edu.co.

Abstract

Since the year 2020, the Licenciatura en Educación Infantil has incorporated new processes through pedagogical practices to train professionals capable of facing the challenges of the 21st century. Hence, allowing the understanding of the needs of the context, enabling them to design and implement effective intervention proposals that transform their pedagogical work. This process is proposed in the courses of Practica IX: Family Context and Practice 4: Social, where interactive techniques are implemented in unconventional environments, addressing cognitive, social, and emotional skills.

Additionally, in this practicum, the project “Contigo de Corazón” is implemented, in which prospective teachers have a social commitment to intervene in communities through pedagogical activities and social projects. This process has allowed the identification of the different roles that teachers take on in the scenarios in which they participate and intervene, specifically in vulnerable environments that require pedagogical activities and social projects. Furthermore, these situations demand continuous systematic reflection and a critical integration of experiences.

Keywords

Training, Teacher, Pedagogy, Practical Social transformation.

Referentes teóricos

A partir del año 2020, el programa de Licenciatura en Educación Infantil, adscrito a la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, ha incorporado dos cursos para el último nivel de práctica, a saber, Práctica IX: Contexto Familiar y Práctica 4: Social, los cuales hacen parte del componente de Didáctica de las Disciplinas. Estos espacios formativos se crearon con el fin de formar profesionales de la educación en la sociedad del conocimiento del siglo XXI, capaces de promover la solución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, la gestión de recursos humanos, el trabajo coordinado con otros, la inteligencia emocional, el juicio, la toma de decisiones, la orientación hacia el servicio, la negociación y, por último, la flexibilidad cognitiva. Cabe aclarar que estos cursos están dirigidos a estudiantes que están cursando sus últimos semestres del programa, quienes ya han tenido un amplio recorrido por los diferentes niveles de práctica que tiene como característica el aula convencional.

Esta práctica final tiene como objetivo comprender y promover la proyección social, la cual surge de la lectura del contexto, tanto en el plano económico, político, como social y cultural, para construir aprendizajes significativos que incidan en la transformación de las prácticas pedagógicas a través de las relaciones entre los sujetos que enseñan o aprenden. En otras palabras, se busca tejer relaciones a partir de los encuentros que desde la praxis pedagógica se tiene con estudiantes que tienen referentes socioculturales y experiencias de vida diversos, lo que no solo debe ser comprendido, sino también respetado y valorado desde su singularidad y pluralidad.

En estos espacios de formación no convencional, se ve materializada la intención formativa que enfatiza los procesos de intervención social desde una mirada pedagógica. Así, las propuestas desarrolladas en estos escenarios formativos pueden estar dirigidas a diversas poblaciones de niños, adolescentes, jóvenes, adultos, o adultos mayores. Asimismo, esta práctica social se puede llevar a cabo en clínicas en las que se realiza pedagogía hospitalaria, así como en otros contextos en los cuales se evidencian problemáticas sociales. De ahí que el curso esté orientado a realizar un trabajo integrador que tenga en cuenta al ser humano en todas sus dimensiones, la diversidad y el contexto en que se desarrolla. Esto permite que el maestro en formación se reconozca a sí mismo como un sujeto capaz de afrontar los múltiples retos que exige la educación del siglo XXI, y que se proyecte como un profesional que articula, enriquece y recrea el conocimiento actuando como un agente dinamizador y transformador de contextos familiares y sociales.

Es pertinente mencionar que esta práctica se caracteriza por el acercamiento que genera con la realidad social, toda vez que permite observar con detalle las situaciones en las que se desenvuelve la población que, de alguna u otra manera, se considera vulnerable, ya sea por las condiciones de supervivencia que han tenido que atravesar, las características particulares de su contexto, su ciclo vital y desarrollo sociocultural, o por las diversas barreras sociales en materia de aprendizaje, que pueden ser físicas o cognitivas.

En esta práctica centrada en lo social, ha sido imprescindible el uso de técnicas interactivas con las estudiantes, lo cual ha permitido transformar el aula de clase desde una perspectiva pedagógica tradicional hacia ambientes de aprendizaje que posibilitan la identificación y regulación de emociones, así como el reconocimiento de las potencialidades y de las limitaciones propias, fomentando la aceptación y el trabajo en pro del propio fortalecimiento. Estas experiencias promueven el diseño de proyectos de vida a corto, mediano y largo plazo. Cabe resaltar, además, que pone énfasis en la adquisición de nuevas habilidades y capacidades de mayor demanda para los contextos actuales, como competencias cognitivas, sociales, digitales y actitudinales.

De igual forma, los estudiantes analizan su pasado como un elemento fundamental de su futuro, mas no determinante, y aprenden a diseñar diversas estrategias para la intervención efectiva en la población que acompañarán durante su práctica. Al respecto, vale la pena traer a colación lo que plantean Murcia et al. (2016):

La práctica social debe ser considerada como expresión de toda la humanidad del ser humano representada en sus imaginarios sociales; esto es, que debe reconocer, en primer lugar, que el ser humano, quien realiza la práctica social es un ser socializado, o sea que cuando interactuamos con alguien, ese alguien es de por sí y por herencia social, un sujeto con un complejo entramado socio/histórico el cual influye en una práctica social. (p. 260)

Metodología

A partir de lo anterior, en esta práctica se busca que los estudiantes puedan vivir de forma experiencial cada una de las técnicas interactivas para generar procesos de reflexión que conlleven al reconocimiento de sí mismos como seres sociales en construcción. Además, es importante tener en cuenta que estas técnicas sirven como herramientas para transversalizar

saberes y conocimientos, los cuales requieren abordarse en cada sesión para que se apliquen en los contextos inmediatos, es decir, en las agencias de práctica a las cuales pertenecen los estudiantes, adaptándose a las necesidades de cada población atendida.

Es preciso mencionar que la articulación con las agencias de práctica se ha vuelto cada vez más estrecha, debido a que al final de cada semestre se realiza la respectiva evaluación a cada practicante. La evaluación permite identificar que, a través de las propuestas de intervención diseñadas y ejecutadas por los practicantes, se han mejorado las condiciones de vida de la población intervenida. Además, se puede inferir que, gracias a las propuestas pedagógicas, se han fortalecido las relaciones intra e interpersonales, lo que constata la responsabilidad social de los practicantes durante sus interacciones con la población atendida y el impacto positivo que ha generado su acompañamiento y orientación.

Por otro lado, es relevante destacar que se promueven sistemas de divulgación de las prácticas a través de ejercicios reflexivos, convenios nacionales e internacionales con universidades aliadas, desarrollando diferentes temáticas y actividades en escuelas de padres y se toman modelos de referencia para la construcción de nuevas ciudadanía, las cuales permiten mejorar las prácticas pedagógicas y el acto educativo (ver tabla 1).

Tabla 1

Recorrido histórico de la práctica IX: Contexto familiar y práctica 4: Social en agencias

Año y semestre	Número de agencias	Estudiantes/ practicantes	Propuestas de intervención realizadas	Cantidad de evaluaciones realizadas	Productos finales obtenidos
2020-1	14	50	50	50	500 fotolenguaje
2020-2	30	73	73	73	730 fotolenguaje
2021-1	11	21	21	21	210 fotolenguaje
2021-2	27	47	47	47	470 fotolenguaje
2022-1	21	42	42	42	3 Contigo de Corazón
2022-2	35	62	62	62	12 Contigo de Corazón

Nota. Esta tabla presenta la información del curso de Práctica IX: Contexto Familiar y Práctica 4: Social en semestres en los que se llevaron a cabo mediante la modalidad de clases presenciales mediadas por tecnología y virtualidad, como consecuencia de la pandemia COVID-19.

Desarrollo de la experiencia

En esta búsqueda, lo pedagógico revela su inspiración altruista como una oportunidad, entre otras, para recuperar la inmediatez de la otredad desde una perspectiva humanista, cívica y política, como una educación que se pone al servicio de las personas y del desarrollo humano.

En ese sentido, generar en “un acto de respeto al otro y, consecuentemente, de puesta a su disposición de los elementos que la cultura ha creado, también para él” (Núñez, 1999, p.66) es un acto pedagógico que transforma para vivir con el semejante.

Es desde esta premisa que nace el proyecto “Contigo de corazón”¹, en el que los maestros en formación se embarcaron en la idea de ayudar, acompañar y estar con las personas que los rodean en diferentes contextos. Esta propuesta les permite participar y gestionar iniciativas sociales para diferentes comunidades, como centros infantiles, hogares geriátricos y grupos sociales, en la que se llevan a cabo actividades enmarcadas hacia la transformación social, y que van desde la satisfacción de necesidades básicas, con jornadas pedagógicas y la entrega de kits escolares para niños en condiciones vulnerables, hasta la provisión de kits de aseo para jóvenes en centros penitenciarios o correccionales, así como la entrega de mercados para familias damnificadas por los desastres naturales, como fue el caso de la jornada de entrega de alimentos a la comunidad del barrio La Paralela que por las fuertes lluvias que se presentaron en la ciudad durante el mes de agosto del 2022, se vieron afectadas muchas familias².

Además, se brinda apoyo emocional al otorgar a las personas una voz de aliento en los momentos difíciles o un espacio de sensibilización frente al amor propio y la convivencia con otros y consigo mismo. Este espacio se denominó como “Cuarentena Amigoniana” e impactó a 420 niños de la ciudad de Medellín y sus municipios aledaños, así como a las familias que han comprendido que la educación debe hacerse en, con, desde, por y para la sociedad.

En resumen, la propuesta “Contigo de corazón” tiene un impacto significativo en los maestros en formación. Esta iniciativa fortalece la comunidad académica al fomentar una mayor participación de los estudiantes. Además, consolida la figura del maestro como un gestor social comprometido con ayudar a los individuos a sentirse integrados en su comunidad. Los niveles de participación están sólidamente vinculados al desarrollo tanto individual como colectivo. En estos espacios de tejido social, las sonrisas, el agradecimiento y la apuesta por pensar en los demás hablan por sí solos.

¹ Propuesta diseñada por la docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Nora Luz González de Cortés en el año 2019 para el proyecto Big Sister and Big Brother y prácticas sociales, como parte del pènsum de la Licenciatura en Educación Preescolar.

² Publicación en redes sociales <https://www.facebook.com/539150762899423/posts/pfbid0YTMmMQLbJEVFanqq7iqY8mhFaSJQ1fTap9AsEidYZvtrFwW89cf68TvzohL8vh4El/?sfnsn=scwspmo>

Conclusiones

La pedagogía, concebida como un saber basado en la experiencia, se encuentra más próxima al maestro. Esto se debe a que surge de la transformación de sus prácticas en vivencias, donde los conocimientos no se limitan a las disciplinas, sino que abarcan experiencias, dificultades y experimentación. Estos saberes, aplicados en prácticas pedagógicas, necesitan ser visualizados, revelados y presentados tanto desde la investigación como desde la docencia. Esto contribuye a superar la brecha existente entre la teoría y la práctica, y dicha superación debe considerarse en términos de sistematización del conocimiento pedagógico.

Desde esta postura, los maestros en formación de la Universidad Católica Luis Amigó han de “generar, conservar y divulgar el conocimiento científico, tecnológico y cultural y para la formación de profesionales con conciencia crítica, ética y social; con el fin de contribuir al desarrollo integral de la sociedad” (Universidad Católica Luis Amigó, 2018). Este principio misional orienta la formación de los estudiantes. En este sentido, se debe tener una mirada social, integrando una actitud de servicio intencionado, comprometido y consecuente con la población a intervenir, la cual vive, sueña y trabaja para tener condiciones de vida digna, para obtener el reconocimiento de la otredad, pero también por la pertenencia a una comunidad.

En vista de lo anterior, esta propuesta se centra en las competencias sociales y pedagógicas del maestro actual. Estas competencias son esenciales para el diseño, implementación y evaluación de una intervención social. Su relevancia se manifiesta a través de la participación en actividades de proyección social, talleres de encuentro de curso y la reflexión argumentativa sobre las experiencias vividas. Desde esta perspectiva, se resalta el papel del maestro como agente de transformación social, basado en los encuentros formativos y su capacidad para comprender las necesidades del contexto.

A su vez, es importante tener presente que las intervenciones pedagógicas que se llevaron a cabo en la Práctica IX: Contexto Familiar y Práctica 4: Social no habrían sido posibles sin la transversalización de saberes específicos desde el orden ontológico y epistemológico, teniendo en cuenta las características sociodemográficas y académicas de la población en los diversos entornos familiares. El reto estriba en seguir sistematizando las experiencias de las prácticas profesionales, partiendo de los saberes adquiridos dentro y fuera del contexto pedagógico e investigativo, con una mirada crítica y reflexiva sobre lo experimentado.

Referencias

Murcia, N., Jaimes, S., & Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. *Cinta moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (57), 257-274. <https://cintade-moebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/44425>

Núñez, V. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Santillana.

Universidad Católica Luis Amigó. (2018, 7 de febrero). *Misión Institucional*. <https://www.funlam.edu.co/modules/institucionalfunlam/item.php?itemid=3>

Educación transformadora: ABP en la enseñanza de las matemáticas

Sandra Milena Múnera Gallego*

Sandra Milena Botero Bedoya**

Resumen

La experiencia educativa “Educación transformadora: aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de las matemáticas” tiene como objetivo comprender la relevancia de la didáctica de las matemáticas en el marco de la práctica VII: Didáctica del Pensamiento Lógico Matemático en la Licenciatura en Educación Infantil, basándose en el conocimiento teórico y práctico de la pedagogía infantil. Su fundamentación teórica se sustenta en las categorías del aprendizaje basado en proyectos (ABP) y enseñanza de las matemáticas. La metodología adoptada sigue un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, utilizando una muestra de 30 docentes en formación. Los resultados destacan la imperativa necesidad de desarrollar proyectos pedagógicos en los centros de práctica como una contribución significativa a las experiencias de los estudiantes.

Palabras clave

Aprendizaje basado en proyectos (ABP), Educación transformadora, Enseñanza de las matemáticas, Estrategias pedagógicas.

* Magíster en Didácticas de las Matemáticas en Educación infantil y Educación Primaria por la Universidad La Rioja España. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4358-4511>. Correo electrónico: sandra.muneraga@amigo.edu.co.

** Magíster en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales por la Universidad Nacional de Medellín. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5415-7295>. Correo electrónico: sandra.botero@amigo.edu.co.

Abstract

The educational experience entitled “Transformative Education: Project Based Learning in Mathematics Teaching” aims at understanding the relevance of mathematics didactics in the framework of Practice VII in Higher Education, based on the theoretical and practical knowledge of children’s pedagogy. Its theoretical foundation is based on the categories of Project Based Learning (PBL) and mathematics teaching. The methodology adopted follows a qualitative approach and an interpretative paradigm, using a sample of 30 teachers in training from a higher education university. The results highlight the imperative need to develop pedagogical projects in practice centers as a significant contribution to students’ experiences.

Keywords

Project Based Learning (PBL), Transformative education, Mathematics teaching, Strategies.

Referente teórico

La metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP) tiene sus raíces en la filosofía constructivista del “aprender haciendo” propuesta por Dewey (Larmer et al., 2015; Pozuelos Estrada, 2007). Desde sus inicios, el ABP ha sido objeto de estudio, actualización e influencia teórica continua (Vallina de los Ríos & Pérez Navío, 2020), que se lleva a cabo de manera colaborativa para proponer soluciones a problemas cotidianos (Gijbels et al., 2005; Petrosino, 2004). De este modo, el ABP fomenta en los estudiantes la toma de decisiones, la resolución de problemas y la posibilidad de participar en diferentes actividades académicas. Esto les brinda la oportunidad de trabajar de manera autónoma en la creación de presentaciones o productos reales a lo largo de periodos prolongados (Thomas, 2000). Según Valls Barreda (2016), es esencial diferenciar el ABP de los proyectos de corta duración, ya que estos últimos suelen incorporarse de manera ocasional durante un año académico y no se centran en aspectos fundamentales del plan de estudios. En contraste, la implementación del ABP implica que los estudiantes se enfoquen en el propósito de crear un producto final, identifiquen el problema y realicen investigaciones sobre el tema.

El ABP se caracteriza por sumergir a los estudiantes en experiencias educativas significativas y contextualmente relevantes. En este enfoque, se presenta a los estudiantes un problema o una pregunta central que requiere soluciones o respuestas, estimulando la indagación y la investigación. La conexión con situaciones del mundo real impulsa la aplicación práctica de conocimientos y habilidades, fomentando la colaboración entre los estudiantes, quienes trabajan en equipo para abordar el proyecto. Se valora la autonomía y la toma de decisiones por parte de los estudiantes, permitiéndoles elegir enfoques y métodos. La evaluación es continua y se centra en el proceso de aprendizaje y la reflexión, mientras que la presentación final del proyecto fomenta las habilidades de comunicación y brinda la oportunidad de compartir los logros alcanzados.

Metodología

Por consiguiente, la metodología implementada en práctica VII: Didáctica del Pensamiento Lógico Matemático en la Licenciatura en Educación Infantil consistió en la observación, interpretación e implementación que cada una de las docentes en formación realizó en su quehacer pedagógico. Este enfoque se sustenta en la investigación cualitativa, la cual se caracteriza por ser flexible, crítica, reflexiva y sistemática. Hernández Sampieri et al. (2014) la describen como

una “acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien ‘circular’ en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio” (p. 7).

Este método, además, es de carácter interpretativo, ya que busca explicar la realidad basándose en la identificación de las problemáticas, la búsqueda de la información y, consecuentemente, la interpretación subjetiva de las realidades existentes, así como la indagación de los significados de los textos, los fenómenos sociales y el pensamiento.

La metodología se implementó a través del ABP, lo que favoreció el desarrollo cognitivo, la creatividad y el pensamiento lógico matemático de los niños y niñas, en coherencia con las problemáticas transitadas en el contexto escolar y con relación a las interacciones, la afectividad y las emociones presentes en la práctica VII. Esta aproximación fomentó la creatividad, la innovación mediante el análisis y la reflexión que motiva la toma de decisiones y la resolución de problemas, lo que implicó el fortalecimiento de habilidades cognitivas. En educación, el aprendizaje basado en proyectos es un enfoque pedagógico que implica que los docentes en formación aprendan a través de la realización de proyectos o tareas concretas que les permiten aplicar y profundizar su conocimiento en contextos reales.

Técnicas e instrumentos

Dicha experiencia educativa se materializó en los diferentes centros de práctica, caracterizado cada uno por la diversidad de espacios, entre ellos, infraestructura (espacios no convencionales), el uso de herramientas tecnológicas y material concreto en pro de contribuir en el diseño e implementación de las propuestas pedagógicas. Además, los recursos humanos (docentes cooperadoras, docentes en formación y los niños y las niñas) respondieron de manera significativa en tanto generó un impacto con relación al desarrollo del pensamiento lógico matemático.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 30 docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de educación superior. Entre los criterios de selección se tuvo en cuenta la participación activa en el seminario de práctica VII, que se contara con un centro de práctica asignado y el conocimiento de las necesidades y realidades de formación de los maestros para la infancia en el contexto actual.

Herramienta

A través de la implementación de ABP, los docentes en formación promueven la reflexión, profundizan en el conocimiento, experimentan, analizan y abordan la información utilizando estrategias pedagógicas que permiten a los niños y niñas aprender y disfrutar.

Procedimiento

Los ABP fueron elaborados por las docentes en formación, quienes integraron el saber teórico y práctico a través de una metodología que consistió en la elección del tema o problema (matemático), la identificación de un tema o problema de interés educativo o relevante para los estudiantes, la definición de un propósito claro para el proyecto y de sus resultados esperados, la organización de los recursos necesarios, incluyendo materiales, tecnología y apoyo del docente y, finalmente, la formulación de las conclusiones.

Desarrollo de la experiencia

Esta experiencia educativa sumergió a los estudiantes en la resolución de problemas matemáticos mediante la aplicación de conocimientos y habilidades adquiridas. El objetivo central para los maestros en formación fue comprender la importancia de la didáctica de las matemáticas en práctica VII: Didáctica del Pensamiento Lógico Matemático, basándose en su saber teórico y práctico de la pedagogía infantil. Así, la construcción de proyectos educativos que buscan contribuir directamente al desarrollo de la población infantil se basó en las experiencias significativas de las docentes en formación en sus centros de práctica.

Los resultados obtenidos se estructuraron en dos enfoques esenciales: el ABP y la enseñanza de las matemáticas. La implementación del ABP se diseñó con el objetivo de que los estudiantes no solo adquirieran conocimientos matemáticos, sino que también desarrollaran habilidades de manera activa y significativa. Al hablar del aprendizaje por proyectos, nos referimos a más que simples tareas; estamos hablando de actividades con propósito que comprometen a la institución educativa además de ser una preparación para la vida, es una experiencia vital en sí misma. En este contexto, el proyecto se fundamentó en los intereses intrínsecos de los estudiantes, fomentando un enfoque colaborativo en el desarrollo de actividades destinadas a potenciar competencias matemáticas, así como habilidades sociales, comunicativas y

creativas de manera integrada y aplicada en situaciones del mundo real. Este enfoque, además de enriquecer el aprendizaje matemático, promovió el crecimiento integral de los estudiantes en diversos aspectos de su desarrollo académico y personal.

A propósito del ABP, Maldonado (2008) señala que este se basa en estrategias didácticas como la resolución de problemas, la colaboración entre compañeros y la aplicación práctica de conocimientos, creando así un entorno de aprendizaje dinámico y efectivo para los educadores. En sus palabras, “el aprendizaje a través de los ABP proyectos pedagógicos nos permite reflexionar, ahondar, experimentar, analizar y confrontar la información desde estrategias didácticas que le permita a los niños y niñas aprender de manera que puedan disfrutar a la vez” (p .14).

De la experiencia práctica “Educación transformadora: ABP en la enseñanza de las matemáticas”, se derivan contribuciones sustanciales para la comprensión de la importancia que tiene la didáctica matemática en el contexto de la práctica VII: Didáctica del Pensamiento Lógico Matemático en la Licenciatura en Educación Infantil. Estas contribuciones revelan aprendizajes significativos tanto para los estudiantes como para las docentes en formación, que van más allá de la mera memorización de fórmulas y conceptos matemáticos. Se centran en la comprensión profunda y la aplicación práctica de las matemáticas en situaciones del mundo real, lo que permite comprender la relevancia del aprendizaje de las matemáticas y cómo aplicarlas en la vida diaria. Además, en el marco de esta propuesta, las docentes en formación han adquirido habilidades para identificar problemas, formular preguntas, analizar datos y encontrar soluciones. Esto ha implicado el desarrollo de destrezas esenciales para abordar desafíos en diversos ámbitos mediante el pensamiento crítico, la evaluación de la información, la toma de decisiones informadas y la justificación de respuestas.

Otro aspecto a resaltar fue el trabajo en equipo, tanto cooperativo como colaborativo, que brindó a los estudiantes la oportunidad de colaborar, comunicarse y negociar con sus compañeros. En este sentido, los proyectos matemáticos no se limitan a una única solución, sino que requieren de enfoques innovadores y creativos en diversos contextos no estructurados.

La enseñanza de las matemáticas con frecuencia involucra conceptos abstractos que pueden resultar difíciles de comprender. Sin embargo, su relevancia en la comunidad académica se hizo evidente al integrarlos de manera concreta y visual a través de la implementación de diversos recursos físicos y tecnológicos que hicieron asequible el trabajo en el área de las matemáticas.

Las estrategias educativas implementadas por las docentes en formación tuvieron, además, contribución con respecto al desarrollo del pensamiento lógico y abstracto, con actividades que permitieron a los niños y a las niñas comprender conceptos como el orden, la secuencia, la clasificación y la relación causa-efecto, en las cuales se fomentó la capacidad de resolución de problemas a través del análisis, síntesis y aplicación de conceptos para llegar a soluciones, habilidad esencial en la vida cotidiana.

Conclusiones

Esta experiencia educativa ha demostrado ser un catalizador para el desarrollo integral de los estudiantes y las docentes en formación. Su enfoque innovador, fundamentado en el ABP, no solo ha enriquecido el aprendizaje matemático, sino que también ha fomentado un aprendizaje dinámico y efectivo y el desarrollo habilidades esenciales para la vida, como lo son la colaboración, la resolución de problemas y la aplicación práctica de los conocimientos.

Esta propuesta resalta la importancia de comprender la didáctica matemática más allá de la memorización, enfocándose en la comprensión profunda y la aplicación práctica en situaciones del mundo real. El trabajo en equipo ha permitido la colaboración y la negociación, lo que ha llevado a reconocer la diversidad de soluciones que pueden emerger en contextos no estructurados. Además, el uso de recursos físicos y tecnológicos ha facilitado la comprensión de conceptos abstractos, mientras que las estrategias educativas han contribuido al desarrollo del pensamiento lógico y abstracto, cultivando habilidades esenciales para la resolución de problemas en la vida cotidiana.

Referencias

- Gijbels, D., Dochy, F., Van den Bossche, P., & Segers, M. (2005). Effect of problem-based learning: A meta-analysis from the angle of assessment [Efecto del aprendizaje basado en problemas: Un meta-análisis desde el ángulo de la evaluación]. *Review of Educational Research*, 75(1), 27–61. <https://doi.org/10.3102/00346543075001027>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (2a ed.). McGraw Hill Education.

- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction* [Establecer el estándar para el aprendizaje basado en proyectos: Un enfoque de probada eficacia para una enseñanza rigurosa en el aula]. *ASCD*.
- Maldonado Pérez, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14(28), 158-180.
- Petrosino, A. J. (2004). Integrating curriculum, instruction and, assessment in project-based instruction: A case study of an experienced teacher [Integración del currículo, la instrucción y la evaluación en la enseñanza basada en proyectos: Estudio de caso de un profesor con experiencia]. *Journal of Science Education and Technology*, 13, 447–460. <https://doi.org/10.1007/s10956-004-1466-y>
- Pozuelos Estrada, F. J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Ediciones MCEP.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.
- Vallina de los Ríos, I., & Pérez Navío, E. (2020). El aprendizaje basado en proyectos y las tecnologías de la información y la comunicación dentro de un centro escolar. Un estudio de caso. *EDMETIC*, 9(2), 116-136. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12018>
- Valls Barreda, S. (2016). *La enseñanza basada en el aprendizaje digital por proyectos. Estudio de caso: New Tech Odessa High School, Texas* [Disertación doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. UNED e-Spacio. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Svalls>



**Facultad de Ingenierías
y Arquitectura**

Real world learning: integrando desafíos empresariales en la educación

Dulfran Antonio Montaña Montaña*

Resumen

La propuesta de desarrollar un aplicativo basado en tecnología RFID (identificación por radiofrecuencia) para el control de préstamos de dispositivos en entornos educativos destaca la importancia de vincular el conocimiento teórico de los estudiantes con aplicaciones prácticas en el sector productivo. Este enfoque, que integra la tecnología RFID en la gestión de activos educativos, busca ofrecer a los estudiantes una experiencia práctica que simula el entorno laboral real, fortaleciendo tanto sus conocimientos académicos como sus habilidades aplicadas. La captura de datos en tiempo real mediante RFID, combinada con la toma de fotografías durante los préstamos y devoluciones, representa un avance significativo que enriquece la formación académica al conectar de manera efectiva la teoría con la realidad laboral. Este enfoque no solo mejora la eficiencia en la administración de activos, sino que también prepara a los estudiantes para una transición exitosa al ámbito profesional.

Palabras clave

Docentes, Educación práctica, Estudiantes, Instituciones educativas, Prestamos de dispositivos, Tecnología RFID.

* Ingeniero de sistemas por Fundación Universitaria San Martín, especialista en Gestión de infraestructura tecnológica por la Fundación Universitaria Católica del Norte, candidato a máster en Inteligencia Artificial por el Centro Europeo de Postgrado CEUPE, docente del programa de Ingeniería de Sistemas e integrante del grupo de investigación SISCO de la Universidad Católica Luis Amigó, Apartadó, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3474-770X>. Correo electrónico: dulfran.montanomo@amigo.edu.co.

Abstract

The proposed development of an application utilizing RFID technology for the management of device loans in educational institutions underscores the significance of bridging students' theoretical knowledge with practical applications in the professional sector. By integrating RFID technology into the administration of educational assets, the objective is to provide students with a hands-on experience emulating real workplace scenarios, bolstering both their academic understanding and practical skills. The real-time data capture facilitated by RFID, coupled with the capture of photographs during loan and return processes, represents a substantial advancement that enriches academic training by effectively intertwining theory with the tangible realities of the professional world. This approach not only enhances the efficiency of asset management but also equips students for a seamless transition into the professional landscape, fostering a holistic and practical educational experience.

Keywords

Teachers, Hands-on education, Students, Educational institutions, Device loans, RFID technology.

Referentes teóricos

La educación desempeña un papel vital en la sociedad contemporánea al proporcionar el fundamento para el desarrollo personal y la movilidad social. Su impacto se extiende al ámbito económico, ya que un sistema educativo sólido alimenta la innovación y el crecimiento económico. Además, promueve la cohesión social al fomentar la comprensión y el respeto entre individuos diversos, mientras que también nutre la participación ciudadana al empoderar a las personas con conocimientos políticos. La educación es un catalizador para la sostenibilidad ambiental al cultivar la conciencia sobre cuestiones medioambientales. Al preparar a las nuevas generaciones con habilidades críticas y éticas, la educación se erige como un pilar fundamental para el avance tecnológico y la construcción de una sociedad equitativa y consciente.

Aunque todo esto puede sonar muy inspirador, existe un pequeño problema de fondo: la interacción entre el conocimiento aprendido y su aplicación en la práctica. En la mayoría de ocasiones, el estudiante recibe el conocimiento del maestro, lo absorbe, pero no trasciende el ámbito teórico para llevarlo a la práctica en un escenario real. Esto ocasiona que el aprendizaje no genere el valor agregado necesario para que el estudiante pueda contribuir una vez llegue al sector productivo. Aunque no podemos olvidar que el conocimiento es la base fundamental de la sociedad, sólo se convierte en valor para una organización o para la misma sociedad cuando es llevado a un contexto real probado. Solo en este punto cobra un sentido e importancia porque se transforma en algo tangible y funcional dentro de la sociedad (Altamirano et al., 2016).

La aplicación práctica de los conocimientos adquiridos durante la formación académica confiere innumerables ventajas tanto al estudiante como a la sociedad en su conjunto. En primer lugar, esta puesta en práctica permite una internalización más profunda y significativa de los conceptos, transformando la teoría en habilidades tangibles. Este enfoque práctico no solo fortalece la comprensión del estudiante, sino que también promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos del mundo real. A nivel social, este proceso contribuye a la creación de ciudadanos más capacitados y comprometidos, capaces de abordar los desafíos contemporáneos con un enfoque informado y práctico.

En el ámbito empresarial y organizacional, los estudiantes que aplican sus conocimientos renuevan la práctica y las operaciones con nuevas perspectivas. La habilidad para traducir teorías académicas en soluciones prácticas se evidencia en empleados más eficientes y crea-

tivos. La innovación se ve estimulada, ya que estos individuos están capacitados para enfrentar problemas de manera innovadora y proactiva. Además, la aplicación práctica de conocimientos contribuye al crecimiento y desarrollo de las organizaciones al mejorar la eficiencia operativa y la capacidad de adaptación a un entorno en constante cambio. En resumen, la aplicación práctica de conocimientos no solo beneficia al estudiante en su desarrollo personal y profesional, sino que también tiene efectos positivos a nivel social y organizacional al fomentar una cultura de aprendizaje continuo y de progreso.

Metodología

De acuerdo con la dinámica expresada anteriormente, como estrategia para el proceso de apropiación de conocimientos y su aplicación práctica, adoptamos una metodología en la cual el estudiante debe explorar problemas del sector productivo. Esto implica observar las organizaciones que hacen parte de su entorno, identificar problemas y, mediante la toma de requerimientos, proponer soluciones que permitan mejorar los procesos que estas organizaciones realizan en su día a día. De esta manera, se propicia un aprendizaje conectado con las realidades del sector productivo.

En este caso, los estudiantes identificaron una necesidad en el centro regional de la Universidad Católica Luis Amigó relacionada con el sistema de préstamo de dispositivos para estudiantes, administrativos y personal docente. Inicialmente, este proceso se llevaba a cabo en hojas de papel y luego se transcribía a un archivo de Excel, algo que no era eficiente. Con base en este problema, se procedió a realizar la toma de requerimientos y se identificaron las falencias del proceso para elaborar una solución que permitiera mejorarlo. A partir de esta estrategia, nació la propuesta de desarrollo de un aplicativo basado en tecnología RFID (identificación por radiofrecuencia) para el control de préstamos de dispositivos, que emerge como una solución integral para instituciones educativas (Altamirano et al., 2016).

Este sistema, diseñado para atender a docentes, administrativos y estudiantes, busca optimizar la gestión de activos tecnológicos y mejorar la eficiencia en el proceso de préstamo y devolución. Antes de autorizar un préstamo, el aplicativo solicitará la información registrada en la base de datos, asegurando la validez del solicitante y su elegibilidad para acceder al dispositivo deseado. El elemento distintivo de esta propuesta es la utilización de la tecnología RFID (identificación por radiofrecuencia), la cual permitirá el registro eficiente de préstamos al pasar por un lector el chip incorporado en el dispositivo prestado. En este proceso, se captu-

rá una fotografía de la persona que realiza el préstamo, brindando un nivel adicional de seguridad y facilitando una identificación precisa del individuo asociado al dispositivo en cualquier momento.

La sencillez y rapidez son aspectos fundamentales del aplicativo. La interfaz intuitiva del sistema garantizará una experiencia de préstamo y devolución sin complicaciones, agilizando los procesos y reduciendo posibles inconvenientes. Al realizar la devolución, simplemente será necesario leer el chip asignado al dispositivo, y el sistema mostrará la foto de la persona que lo prestó junto con la información del préstamo correspondiente. Otro componente esencial de la propuesta es la capacidad de mantener un registro histórico de todos los préstamos realizados. Esto no solo facilitará la trazabilidad de los dispositivos, sino que también permitirá a la institución analizar patrones de uso, tomar decisiones informadas sobre la asignación de recursos y garantizar una gestión eficiente de los activos tecnológicos.

En resumen, este aplicativo propuesto no solo simplificará la administración de préstamos de dispositivos, sino que también mejorará la seguridad, la transparencia y la eficiencia en el uso de recursos tecnológicos en entornos educativos. La implementación de esta solución se traducirá en un manejo más efectivo de activos, promoviendo un ambiente académico enriquecido con tecnología de vanguardia (Altamirano et al., 2016).

Desarrollo de la experiencia

La implementación de una metodología que incorpore problemas del sector empresarial en el aula de clase ofrece beneficios sustanciales para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Al llevar casos del mundo real al aula de clase, se establece un puente tangible entre la teoría y la práctica, lo que permite a los estudiantes enfrentarse a auténticos desafíos que podrían hacer parte de su vida profesional. Esta metodología proporciona a los estudiantes una comprensión más profunda y práctica de los conceptos académicos, al involucrarlos en situaciones empresariales reales.

El ejercicio de abordar problemas empresariales en el aula fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones informadas. Los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar teorías y conceptos aprendidos a contextos prácticos, lo que fortalece su capacidad para analizar, sintetizar y aplicar conocimientos en entornos dinámicos y desafiantes.

Además, esta metodología mejora las habilidades de trabajo en equipo, ya que los estudiantes colaboran para encontrar soluciones a problemas del mundo real. Aprenden a comunicarse efectivamente, a compartir ideas y a aprovechar la diversidad de perspectivas para llegar a soluciones más sólidas y creativas.

La aplicación de problemas del sector empresarial también prepara a los estudiantes para la vida laboral al desarrollar habilidades transferibles, como la adaptabilidad y la capacidad para trabajar en entornos cambiantes. Les brinda la confianza necesaria para enfrentar situaciones desconocidas y les permite experimentar el impacto práctico de sus decisiones.

Los pasos para implementar con éxito esta metodología que involucra la resolución de problemas del sector empresarial en el aula, son los siguientes:

- 1. Identificación de problemas relevantes.** Se hace la selección de problemas empresariales que sean pertinentes y actuales, relacionados con los temas de estudio del curso. Estos problemas deben representar desafíos reales.
- 2. Adaptación a niveles académicos.** Se ajusta la complejidad y el alcance de los problemas identificados para que se adecuen al nivel académico de los estudiantes. Esto garantizará que los desafíos sean retadores pero alcanzables.
- 3. Contextualización y presentación.** Se contextualizan los problemas, proporcionando información relevante sobre la empresa, el sector y los factores externos que pueden influir en la situación. Los estudiantes deben presentar los casos de manera clara y comprensible.
- 4. Integración en el plan de estudios.** Se vincula la resolución de los problemas con el plan de estudios del curso, identificando cómo estos casos específicos contribuirán al logro de los objetivos de aprendizaje.
- 5. Formación de grupos.** Los estudiantes se organizan en grupos colaborativos y se promueve la diversidad en los equipos para aprovechar diferentes perspectivas y habilidades.
- 6. Orientación y recursos.** El docente proporciona orientación inicial y los recursos necesarios para abordar los problemas, que pueden incluir materiales de lectura, datos relevantes y acceso a expertos del sector.
- 7. Planteamiento de soluciones.** Se exhorta a los estudiantes a que analicen los problemas y propongan soluciones fundamentadas en la teoría aprendida en clase y en investigaciones adicionales.

8. **Presentación y discusión.** Cada grupo presenta sus soluciones al resto de la clase. Esto fomenta la discusión y el intercambio de ideas entre los grupos para promover un aprendizaje colaborativo.
9. **Retroalimentación.** Se brinda retroalimentación constructiva sobre las soluciones presentadas destacando los puntos fuertes y señalando las áreas de mejora.
10. **Reflexión y evaluación.** Al finalizar, se orienta a los estudiantes en la reflexión sobre el proceso. No solo se evalúa la calidad de las soluciones propuestas, sino también la participación, el trabajo en equipo y la capacidad de aplicación de conocimientos.

Este enfoque paso a paso facilita la integración exitosa de problemas del sector empresarial en el aula, proporcionando a los estudiantes una experiencia educativa más enriquecedora y práctica.

A continuación, se presentarán algunas imágenes del producto desarrollado como resultado de la aplicación de los conocimientos adquiridos en las sesiones de clase en situaciones prácticas para resolver funcionalmente problemas de la vida cotidiana en organizaciones y entidades en general (ver figuras 1-5).

El producto final de esta práctica consistió en la construcción de un aplicativo para el control de préstamo y devoluciones de elementos audiovisuales del centro regional, en el cual se emplearon diferentes tipos de tecnologías y procesos para ponerlo en funcionamiento.

Figura 1

Ventana ingreso al sistema

The screenshot shows a login interface with the following elements:

- Title: **SISTEMA DE GESTIÓN DE PRESTAMO DE EQUIPOS**
- Fields: "Usuario" with the value "dulfranelinge@gmail.com" and "Contraseña" with masked characters ".....".
- Logos: "UNIVERSIDAD CATÓLICA LUISAMIGO" and "Apartadó".
- Buttons: "CANCELAR" and "INGRESAR".

Nota. En esta pantalla el sistema valida el usuario y contraseña del funcionario que realiza el control de préstamo y devoluciones de elementos.

Figura 2

Ventana principal del aplicativo



Nota. Pantalla inicial del sistema donde se proyectan las acciones que el usuario puede ejecutar.

Figura 3

Ventana de registro de equipos



Nota. En esta pantalla se registra la información del equipo y se asigna el código de la tarjeta RFID para asociar el equipo al sistema.

Figura 4

Ventana préstamo de equipos



Nota. El sistema procede a realizar un registro fotográfico de la persona que está realizando el préstamo, lo que facilita y hace más sencilla la identificación de responsable del dispositivo.

Figura 5

Ventana reporte préstamos de equipos

RFID	Fecha_registro	Hora_registro	Autorizo
0009407517	14/08/2023	15:52:16	Dulfran Montaña
0005067389	30/09/2023	21:25:45	Dulfran Montaña

DATOS DEL DISPOSITIVO PRESTADO

Serial
2023

Especificaciones técnicas
Computador DELL color negro 4GB RAM 1TB disco duro

Solicitante
Yoyito montaña

Programa
Ingeniería de sistemas

EQUIPOS PRESTADOS ACTUALMENTE

Usuario: dulfraelinge@gmail.com Fuente de vídeo: HP TrueVision HD Camera

Nota. En Ventana, se pueden verificar los préstamos que se encuentran vigentes en el momento y la foto de la persona a la que se le realizó el préstamo.

Conclusiones

La propuesta de desarrollar un aplicativo basado en tecnología RFID para el control de préstamos de dispositivos en instituciones educativas destaca la importancia de vincular el conocimiento teórico adquirido por los estudiantes con la práctica en situaciones del sector productivo. Al integrar la tecnología RFID en la gestión de activos educativos, se presenta una oportunidad única para que los estudiantes no sólo comprendan conceptos académicos, sino que también los apliquen en problemas concretos.

Este enfoque integra la teoría y la práctica y brinda a los estudiantes la oportunidad de enfrentarse a auténticos desafíos de su entorno profesional. La captura de datos a través de RFID, la toma de fotografías en tiempo real durante los préstamos y devoluciones, y la gestión eficiente de registros históricos son elementos que simulan de manera práctica el entorno laboral que los estudiantes encontrarán en su futura vida profesional.

El valor agregado de esta propuesta radica en la preparación integral de los estudiantes, no solo dotándolos de conocimientos teóricos sólidos, sino también equipándose con habilidades prácticas y experiencia aplicada. Este enfoque fortalece la empleabilidad de los estudiantes al proporcionarles una comprensión profunda y práctica de su campo de estudio, facilitando así su transición al sector productivo.

Referencias

Altamirano, M., Orozco, J., & Bacilio, J. (2016). Estudio de un sistema RFID para el control de inventarios y seguridad de libros en bibliotecas. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 3(2), 118-123.

Las memorias denominadas Encuentro de Experiencias Exitosas de Aula. Transformando la educación: Relatos inspiradores de docentes universitarios son el resultado del I Encuentro de experiencias exitosas de aula, liderado por la Vicerrectoría de Docencia y el Departamento de Innovación Educativa de la Universidad Católica Luis Amigó. Con este espacio académico se busca visibilizar y enaltecer las prácticas de los maestros pensadores de su ejercicio profesional desde posturas críticas, reflexivas e innovadoras. Las narrativas del presente texto muestran alcances exitosos evidenciados en los métodos de enseñanza llevados al aula de clase, y que sobresalen no solo por su impacto educativo, sino también porque demuestran ser una alternativa didáctica dentro del proceso formativo de los estudiantes.