

# GACETA

## Pedagogía y Educación

Edición 15  
ISSN 2711-4201  
Volumen 7

EQUIPO DE DIVULGACIÓN Y CRECIMIENTO PEDAGÓGICO

Bogotá - Colombia / [gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)

Oficina de Comunicaciones



**UNIVERSIDAD  
LIBRE®**  
Vigilada Mineducación

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

**Desafíos de la  
sustentabilidad  
en los niveles de  
educación básica,  
media y superior  
en Colombia**

>>Página 12



CONTENIDO

|                                                                                                                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>EDITORIAL</b>                                                                                                                                                                                              | 5  |
| <b>PERSONAJE INVITADO</b>                                                                                                                                                                                     |    |
| <i>Entrevista con el Docente investigador Carlos Alberto Jiménez Vélez</i><br><i>Neuromarketing, lúdica y cerebro: Educar desde el asombro y la emoción.</i>                                                  | 7  |
| <b>TEMA DESTACADO</b>                                                                                                                                                                                         |    |
| <i>Desafíos de la sustentabilidad en los niveles de educación básica, media y superior en Colombia: Un recorrido a las investigaciones propias en la última década</i><br>Ph. D. María Teresa Holguín Aguirre | 12 |
| <b>ARTÍCULOS ACADÉMICOS</b>                                                                                                                                                                                   |    |
| <i>El arte una propuesta versátil y transformadora en la educación inclusiva</i><br><i>contexto colombiano: Énfasis en las artes plásticas</i><br>Mg. Sandra Patricia Pinto E.                                | 18 |
| <i>Mercantilización del Saber: Un análisis crítico del neoliberalismo en la educación superior colombiana (1992-2024)</i><br>Mg. Holbein Giraldo Paredes                                                      | 23 |
| <i>El maestro como sujeto político y emancipador</i><br>Mg. Rubén Darío Torres Ramírez y Mg. Luis Eduardo Ospina                                                                                              | 28 |
| <i>Educación física en colegios militares: Tensiones y posibilidades desde una perspectiva pedagógica</i><br>Lic. Santiago Esteban Ariza Cadavid                                                              | 32 |
| <i>Gestión del liderazgo docente para la innovación educativa: Retos en la educación básica y media</i><br>Mg. Jorge Iván Toscano Ph. D. Doctor Diego Ramiro Castro Castro                                    | 38 |
| <i>Principios pedagógicos para el deporte: Una mirada bioética</i><br>Lic. Miller Alfredo González Piñeros                                                                                                    | 45 |
| <i>Muak: El arte de la moda circular con alma y memoria. Una reflexión sobre el “uso del reúso”</i><br>Mg. Juan Antonio Lezaca Sánchez                                                                        | 50 |
| <b>RELATOS PEDAGÓGICOS SOBRE INFANCIA</b>                                                                                                                                                                     |    |
| <i>El museo de la tristeza y los guardianes de madera “Semillero de las emociones”</i><br>Manuela Beltrán Estudiante IX semestre Licenciatura en Educación Infantil<br>Universidad Libre.                     | 55 |

**VENTANA CULTURAL**

Ligia Patricia Guerra Niño: El arte es un espacio infinito de descubrimiento y transformación 57

Yulieth Stefany Velásquez Rojas: Entre el aire y la tierra, ha hecho de su cuerpo un lenguaje donde el arte, la disciplina y la sensibilidad se encuentran. 61

Babuino Quasar: Rock de Animales a Dioses 66

Billo’s Caracas Boys: La magia de alegrar durante 86 años 68

**LIBROS & LIBRES BIBLIOTECA DE MAESTROS** 71

Lanzamiento del libro: maestro Ronald Bermúdez Rojas  
Narrativas de la violencia: una lectura estético-política

**EVENTOS CULTURALES** 74



***“Educar desde el asombro:  
una travesía entre saberes,  
arte y humanidad”***

Cada nueva edición de nuestra revista es una invitación a mirar la educación desde distintas perspectivas. En esta ocasión la edición N. 15 nos propone un recorrido que conecta la creatividad, la reflexión pedagógica y las expresiones culturales que enriquecen nuestra manera de aprender y enseñar. Hay ediciones que nacen como simples compilaciones de textos, y hay otras como esta que se tejen lentamente, como si cada palabra hubiese sido susurrada por la experiencia, la reflexión y el deseo profundo de transformar la educación.

En esta oportunidad, nuestra sesión de personaje invitado nos conduce a un encuentro especial con el maestro Carlos Alberto Jiménez Vélez, quien nos invita a recorrer los caminos del neuromarketing, la lúdica y el cerebro creativo. Su voz nos recuerda que educar no es solo transmitir conocimiento, sino despertar el asombro, ese motor invisible que enciende la curiosidad y da sentido al aprendizaje.

Como un hilo que atraviesa toda la edición, el tema destacado nos sitúa frente a los desafíos de la sostenibilidad en la educación básica y media, de la mano de la Ph. D. María Teresa Holguín Aguirre. En sus reflexiones se vislumbra una escuela que no solo enseña contenidos, sino que forma ciudadanos conscientes, capaces de habitar el mundo con responsabilidad y sensibilidad.

A lo largo de estas páginas, emergen múltiples miradas que dialogan entre sí, configurando un panorama diverso sobre la educación contemporánea y sus desafíos.

El artículo ***“El arte: una propuesta versátil y transformadora en la educación inclusiva. Contexto colombiano: énfasis en las artes plásticas”***, de la Mg. Sandra Patricia Pinto E., destaca el papel del arte como estrategia pedagógica que favorece la inclusión, permitiendo reconocer la diversidad y generar experiencias de aprendizaje más sensibles y participativas.

Por su parte, el texto ***“Mercantilización del saber: un análisis crítico del neoliberalis-***

***mo en la educación superior colombiana (1992-2024)”***, del Mg. Holbein Giraldo Paredes, plantea una reflexión crítica sobre cómo la educación ha sido influenciada por lógicas de mercado, evidenciando tensiones entre la formación como derecho y su transformación en servicio o mercancía.

En ***“El maestro como sujeto político y emancipador”***, de los Mg. Rubén Darío Torres Ramírez y Mg. Luis Eduardo Ospina Lozano, se reconoce al docente como un actor clave en la transformación social, capaz de incidir en la construcción de una educación más justa, crítica y comprometida con la realidad.

El artículo ***“Educación física en colegios militares: tensiones y posibilidades desde una perspectiva pedagógica”***, del Lic. Santiago Esteban Ariza Cadavid, ofrece una mirada particular sobre la formación corporal en contextos disciplinarios, analizando sus retos y potencialidades en el desarrollo integral de los estudiantes.

Así mismo, ***“Gestión del liderazgo docente para la innovación educativa: retos en la educación básica y media”***, del Mg. Jorge Iván Toscano y el Ph. D. Diego Ramiro Castro, resalta la importancia del liderazgo pedagógico como motor de cambio, capaz de impulsar prácticas innovadoras en los contextos educativos.

Desde una perspectiva ética, el artículo ***“Principios pedagógicos para el deporte desde una mirada bioética”***, del Lic. Miller Alfredo González Piñeros, propone repensar el deporte como un espacio formativo que promueve valores, respeto y desarrollo humano integral.

En diálogo con estas reflexiones, el arte vuelve a hacerse presente en ***“Muak: el arte de la moda circular con alma y memoria”***, del Mg. Juan Antonio Lezaca Sánchez, una propuesta que trasciende lo estético para cuestionar las dinámicas de consumo y promover prácticas conscientes basadas en el uso y el rehúso.

Nuestra sección de relatos de infancia nos abre las puertas de lo sensible con historias como *El museo de la tristeza* y *Los guardianes de madera*, donde la imaginación y la emoción permiten comprender la infancia desde una mirada profunda y humana.





Mientras tanto, en la ventana cultural, el arte se expande sin límites: la obra de Ligia Patricia Guerra Niño, que concibe el arte como un espacio infinito de descubrimiento y transformación; la propuesta de Yulieth Stefany Velásquez Rojas, donde el cuerpo se convierte en lenguaje que une arte, disciplina y sensibilidad, y expresiones musicales como Babuino Quasar: Rock de animales a dioses y la trayectoria de Billo's Caracas Boys, que durante décadas han demostrado el poder del arte para alegrar, conectar y transformar realidades.

Esta edición también recoge la riqueza de nuestros eventos culturales, espacios donde la comunidad educativa se encuentra, dialoga y celebra el conocimiento compartido.

Como cierre y conclusión de esta edición en la sección Libros&libres bibliotecas de Maestros destacamos el lanzamiento del libro **Narrativas de la violencia: una lectura estético-política** del investigador, docente y escritor colombiano Ronald Bermúdez Rojas.

Hoy, más que nunca, entendemos que una revista no es solo un conjunto de artículos, sino un puente entre experiencias, saberes y voces diversas, tal como ocurre en muchas publicaciones educativas que buscan conectar la investigación con la práctica pedagógica y la transformación social.

Finalmente, extendemos un profundo agradecimiento a todas las personas que hicieron posible esta edición: autores, colaboradores, artistas, y de manera especial a nuestros pares académicos y ju-rados lectores, cuya rigurosidad y compromiso sostienen la calidad y el sentido de este proyecto. Porque cada página aquí escrita no es un punto de llegada, sino un nuevo comienzo. Bienvenidos a esta travesía.

El Comité Editorial invita desde ya a postular sus escritos para la edición N.º 16.

**Sandra Patricia Pinto Espinosa**  
**Dirección Editorial**  
**Bogotá, junio 2026**

**Carlos López Meza**  
*Rector Seccional*

**José Luis Forero Rodríguez**  
*Decano Facultad Ciencias de la Educación*

#### DIRECCIÓN EDITORIAL

**Sandra Patricia Pinto Espinosa**  
*Mg. Educación, aprendizaje escolar y sus dificultades*  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)

#### COMITÉ EDITORIAL

**Luis Eduardo Ospina Lozano**  
*Mg. Educación*  
[luis.ospina@unilibre.edu.co](mailto:luis.ospina@unilibre.edu.co)

#### COMITÉ EDITORIAL CIENTÍFICO

**María Teresa Holguín Aguirre**  
*PhD. Desarrollo Sostenible*  
[mariat.holguina@unilibre.edu.co](mailto:mariat.holguina@unilibre.edu.co)

**Uliser Vecino Roldán**  
*Ph. D. Ciencias Técnicas*  
[uvecino@uij.edu.cu](mailto:uvecino@uij.edu.cu)

**Elba Consuelo León Mora**  
*PhD. Pensamiento Complejo*  
[elba.león@unilibre.edu.co](mailto:elba.león@unilibre.edu.co)

**Marcela Reyes Hurtado**  
*Mg. Educación*  
[reyeshurtadomarcela@hotmail.com](mailto:reyeshurtadomarcela@hotmail.com)

**Evangelista Salamanca**  
*Mg. En educación*  
[evansaba@hotmail.com](mailto:evansaba@hotmail.com)

#### COLABORACIÓN DOCENTES PARES LECTORES

**Herly Torres**  
*Mg. Literatura*  
[Herly.torres@unilibre.edu.co](mailto:Herly.torres@unilibre.edu.co)

**Gloria Edith Alvarado Gómez**  
*Ph.D. Ciencias de la Educación*  
[edith.alvarado@unilibre.edu.co](mailto:edith.alvarado@unilibre.edu.co)

**Diego Ramiro Castro Castro**  
*PhD. Educación*  
[diegor.castroc@unilibre.edu.co](mailto:diegor.castroc@unilibre.edu.co)

#### COLABORACIÓN DOCENTES EDICIÓN N. 15

**Pedro Nel Gonzalez**  
*Mg. Educación*  
[pedron.gonzalezr@unilibre.edu.co](mailto:pedron.gonzalezr@unilibre.edu.co)

**CORRECCIÓN DE ESTILO Y DIAGRAMACIÓN**  
*Oficina de Comunicaciones Universidad Libre*

**FOTOGRAFÍA PORTADA**  
*Sandra Patricia Pinto E.*

**PÚBLICO OBJETIVO:** La Revista Gaceta Pedagogía y Educación, dirigida a académicos, estudiantes y profesionales de las ciencias de la educación.

ISSN 2711-420, volumen 7, periodicidad semestral, medio virtual, formato 240,5X350.

Las fotografías de menores de edad cuentan con la autorización de sus padres para ser publicadas.

CAMPUS EL BOSQUE POPULAR  
Av. Carrera 70 # 53-40 PBX 3821000, ext. 1640  
[www.unilibre.edu.co](http://www.unilibre.edu.co) / [gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)

**GACETA**  
Pedagogía y Educación

# Neuromarketing, lúdica y cerebro: educar desde el asombro y la emoción

**Entrevista con el Docente investigador  
CARLOS ALBERTO JIMÉNEZ VÉLEZ**



Para esta edición conversamos con el docente e investigador, reconocido por su valioso aporte al campo educativo mediante la implementación de la lúdica como herramienta para el aprendizaje significativo. Egresado de la Universidad Tecnológica de Pereira, donde se formó como Tecnólogo Químico (1977), Licenciado en Áreas Técnicas (1979) y Magíster en Comunicación Educativa (1990).

Su trayectoria en el campo de la investigación educativa lo ha llevado a participar en destacados escenarios académicos, como el Encuentro entre Innovadores e Investigadores en Educación en Santafé de Bogotá —convocado por el Convenio Andrés Bello, Colciencias, el Ministerio de Educación Nacional, el ICFES y la FES—, así como en el Tercer Encuentro Nacional de Pedagogías Constructivistas, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, realizado en Manizales. Ex Profesor de la Universidad Libre – Seccional Pereira. Profesor de la facultad de Administración de Empresas (Neuroemprendimiento – Negociación)



y Economía. Ha sido asesor de los proyectos pedagógicos de varias universidades del país e invitado como conferencista en varios encuentros internacionales.

Este Pereirano fue miembro del grupo de Neurociencias de Risaralda (Facultad de Medicina UTP). investigador y escritor de procesos pedagógicos alternativos alrededor del Neuromarketing, la Lúdica, el juego, la Neuropedagogía, la Creatividad, las Inteligencias Múltiples, las competencias y el desarrollo humano es autor de 26 libros varias obras reconocidas, entre ellas Taller Cotidiano, ganadora del Concurso de Innovaciones Educativas del Departamento de Risaralda (1993); Juego y cultura, distinguida en el Concurso de la Colección de Escritores de Risaralda (1994); La lúdica como experiencia cultural, publicada por Editorial Magisterio; y Fantasías y Risas, galardonada en el Concurso de la Colección de Escritores Pereiranos, volumen 12 (1995).

### **La lúdica como estrategia pedagógica**

**S.P.P.E. ¿Qué entiende usted por “lúdica” en el contexto educativo?**

**C.A.J.V.** La lúdica como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida; no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural, biológica y axiológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana.

Asimismo, debemos resaltar que los procesos lúdicos, como experiencias culturales son una serie de actitudes y de predisposiciones que fundamentan toda la corporalidad humana. Podríamos afirmar que son procesos mentales, biológicos



*La lúdica como estrategia pedagógica.*

y espirituales que actúan como transversales fundamentales en el desarrollo humano. Por otra parte, estos procesos son productores de múltiples cascadas de moléculas de la emoción, que invaden toda nuestra corporalidad, produciendo una serie de afectaciones cuando interactuamos espontáneamente con el otro, en cualquier tipo de actividad cotidiana que implique actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, la escritura, el arte, el descanso, la estética, el baile, el amor, el afecto, las ensoñaciones, la palabrería. Inclusive, todos aquellos actos cotidianos como “mirar vitrinas”, “pararse en las esquinas”, “sentarse en una banca” son también lúdicos.

Es necesario aclarar al respecto que lo que tienen en común estas prácticas culturales, es que en la mayoría de los casos actúan sin más recompensa que la gratitud y la felicidad que producen dichos eventos. Es en este sentido que la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no sólo se reduce al juego. Las experiencias culturales ligadas a la lúdica, a nivel biológico,

son las que producen mayor secreción a nivel cerebral de sustancias endógenas como las endorfinas, la dopamina y la serotonina. Estas moléculas mensajeras según las neurociencias, se encuentran estrechamente asociadas con el placer, el goce, la felicidad, la euforia, la creatividad, que son procesos fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida por parte del ser humano.

**S.P.P.E. ¿Por qué considera que la lúdica es una herramienta clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje?**

**C.A.J.V.** La lúdica: el puente entre posibilidad y libertad La lúdica es una experiencia cultural que trasciende actividades específicas o modas pasajeras. Es un proceso esencial del desarrollo humano en sus dimensiones psíquica, social, cultural y biológica, ligado a la creatividad y al sentido de la vida cotidiana.

Lúdica como proceso humano integral Más que juegos, la lúdica implica actitudes y predisposiciones que atraviesan nuestra corporalidad y

mente. Actividades como el arte, el humor, el amor, el baile, e incluso actos simples como “mirar vitrinas” o “sentarse en una banca”, generan emociones profundas sin buscar otra recompensa que la gratitud y la felicidad.

El impacto biológico de la lúdica La lúdica estimula la producción de endorfinas, dopamina y serotonina, moléculas asociadas al placer, la felicidad y la creatividad. Estas sustancias son fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida y el bienestar humano.

Un cambio de perspectiva Ampliar nuestra comprensión de la lúdica permite transformar nuestra manera de mirar el mundo, integrando el aprendizaje y el disfrute en una experiencia natural y placentera. La lúdica es mucho más que juego; es una herramienta para conectar con nuestra esencia y disfrutar del viaje de la vida.

**S.P.P.E. A lo largo de su carrera, ¿qué experiencias han sido publicadas y han marcado profundamente su visión pedagógica?**

**C.A.J.V.** Mis experiencias pedagógicas han sido publicadas por la secretaría pública de México, la Universidad Autónoma de México, la Editorial PORrúa y por el proyecto internacional Pedagogía 3000 de la Antropóloga francesa Noemi Paymal.

Además de ser director académico y realizador del primer congreso internacional de Neuropedagogía Lúdica realizado en el 2012 en la Universidad Nacional de Colombia.

**Experiencia en el aula**

**S.P.P.E. ¿Podría compartir alguna experiencia significativa donde la lúdica haya transformado el aprendizaje de sus estudiantes?**

**C.A.J.V.** Bichos Lúdicos el término “bichos lúdicos” no es un concepto

técnico formal, sino una metáfora o expresión utilizada para describir la naturaleza creativa, curiosa e instintiva del ser humano cuando se entrega al juego y a la lúdica. <https://www.youtube.com/watch?v=3xDVON1FyNU>

A continuación, se detallan los puntos clave de su pensamiento relacionados con esta idea:

**La Lúdica como Dimensión Humana:** la lúdica no es simplemente jugar o realizar actividades recreativas. Es una dimensión transversal de la vida que atraviesa el desarrollo biológico, psíquico y social del ser humano.

**Neuropedagogía Lúdica:** Sugieren que el cerebro humano está “cableado” para el placer y el asombro. Los “bichos lúdicos” representarían esa pulsión interna que busca el sentido de la vida a través de la creatividad y el goce.

**Búsqueda del Sentido:** El acto lúdico permite al individuo conectarse con su cotidianidad de forma placentera, transformando la realidad a través de la imaginación.

Por lo tanto, la metáfora “bichos lúdicos” describe la curiosidad y capacidad creativa inherentes al ser humano, impulsándonos a explorar y transformar la realidad a través del juego. Bajo la neuropedagogía lúdica, esta noción resalta el desarrollo emocional y la necesidad biológica de jugar durante toda la vida.

**Producción académica e investigación**

**S.P.P.E. ¿Cuáles han sido sus principales aportes teóricos o publicaciones en este campo?**

**C.A.J.V.** Mis últimos libros: El neuromarketing y el consumidor: como herramienta de análisis emergente de la Neuroeconomía, pretende explicar como el cerebro humano se encuentra implicado en los diferentes usos

y consumos del ser humano, bien sea para maximizar ganancias en forma lógica, racional, o también, por placer impulsivo, producto de todas las emociones que invaden el cerebro humano, y toda la corporalidad. En este libro, conocerás todo lo que necesitas saber para mejorar tus ventas físicas o en línea.

**Cerebros digitales la mente humana un poder infinito:** En este libro, conocerás todas las teorías cerebrales sobre el cerebro humano, estrategias lúdicas y diagnósticos de estilos de pensamiento a partir de las teorías del cerebro total. En este sentido, es importante conocer como los nativos digitales procesan multitareas (5 o más), mientras que los adultos solo dos.

También, prefieren los gráficos y las imágenes en 3D, en vez de textos y lo más fascinante es que escanean los textos (arriba y abajo) y no como nosotros lo hacemos de izquierda a derecha. Lo anterior es fundamental para comprender qué es la Neuroeducación.



**Diálogo con mi cerebro:** Profundiza y explora cómo la comprensión del funcionamiento cerebral puede transformar los procesos de aprendizaje y desarrollo humano.

A continuación, se presenta una lista detallada de sus obras más destacadas:

### **Lúdica y pedagogía**

- La inteligencia lúdica: juego y neuropedagogía en tiempos de transformación: Analiza cómo el juego trasciende el aula para convertirse en un saber esencial del desarrollo armónico.
- Pedagogía de la creatividad y de la lúdica: emociones, inteligencia y habilidades secretas: Una reflexión sobre las teorías de la creatividad y su relación con las emociones y el juego.
- Recreación, lúdica y juego: Neurociencia, pedagogía para el siglo XXI: Explora las bases neurocientíficas que sustentan las prácticas lúdicas modernas.
- La lúdica como experiencia cultural: Publicado por la Editorial Magisterio, examina el papel de lo lúdico en la construcción de cultura.
- Lúdica, cuerpo y creatividad.
- Juego y cultura: Obra galardonada en el concurso de la Colección de Escritores de Risaralda en 1994.

### **Neurociencia y Neuropedagogía**

- Neuropedagogía lúdica y competencias: Enfocado en la aplicación de las neurociencias al desarrollo de competencias educativas.
- El juego: Nuevas miradas desde la neuropedagogía.
- Cerebros digitales: Disponible en formato digital a través de su sitio web oficial.
- Diálogo con mi cerebro.
- Neuromarketing y el consumidor: Un acercamiento desde su experiencia en neurociencias al comportamiento del consumidor.

### **Otras obras destacadas**

- Taller Cotidiano: Ganadora del concurso de Innovaciones Edu-



cativas del Departamento de Risaralda (1993).

- Fantasías y Risas.
- Cerebro creativo y lúdico: Hacia la construcción de una nueva pedagogía para el siglo XXI.

Muchos de sus títulos están disponibles tanto en formato físico como en PDF, y pueden consultarse directamente en plataformas como Editorial Magisterio o en su página de autor

### **S.P.P.E. ¿Qué es neuromarketing?**

**C.A.J.V.** El neuromarketing es una herramienta de la neuroeconomía que estudia cómo el cerebro humano influye en el consumo, ya sea por decisiones racionales para maximizar ganancias o por impulsos emocionales. A diferencia de la

economía clásica, el consumo humano no siempre es lógico ni predecible.

La relación entre neurociencia, economía y biología La neuroeconomía combina economía, neurociencia y biología para entender mejor los procesos de oferta y consumo.

Desde una perspectiva biológica, el comportamiento humano está influenciado por la selección natural, donde las decisiones microeconómicas están marcadas por emociones, incertidumbre y la interacción con competidores inteligentes, como lo describe la teoría de Juegos. Este es, en síntesis, el fundamento de la teoría de Juegos que estudia a nivel económico la interacción que sucede entre competidores inteligentes.

**Neuromarketing: más que manipulación.** Lejos de ser una herramienta para manipular, el neuromarketing busca entender por qué las personas consumen de manera emocional o impulsiva. Esto implica integrar teorías económicas, modelos cerebrales y tecnologías avanzadas para analizar cómo las emociones influyen en el consumo.

**El cerebro y el consumo.** El cerebro humano procesa emociones atravesadas por significados al consumir, destacando el aprendizaje lúdico como una de las formas preferidas del nativo digital para adquirir información. Este enfoque interdisciplinario permite una visión más profunda y ética del consumo y las decisiones de compra.

### **Impacto y proyección**

**S.P.P.E. ¿Qué cambios necesita la educación actual?**

**C.A.J.V.** Necesitamos una educación más humana, más sensible y más conectada con la vida. La lúdica no debe ser un complemento, sino el eje central del aprendizaje.

**S.P.P.E. ¿Qué mensaje deja a los docentes?**

**C.A.J.V.** Que se permitan transformar su práctica. Educar no es transmitir contenidos, es tocar vidas. Y eso solo se logra cuando enseñamos desde la emoción, la creatividad y el amor por aprender.



Más que una conversación con el maestro Carlos Alberto Jiménez Vélez, es una invitación a repensar la educación desde su esencia más humana: el juego, la emoción y el sentido de la vida.

# Desafíos de la dimensión ambiental y la sustentabilidad en los niveles de educación básica, media y superior en Colombia:

## Análisis desde la experiencia investigativa de dos décadas



**María Teresa Holguín Aguirre**

Doctora en Desarrollo Sostenible  
Investigadora y consultora del Ob-  
servatorio de Sustentabilidad en  
la Educación Superior y Miembro  
asesor de la Mesa de Educación Am-  
biental Local – MEAL de Suba.  
[mariat.holguina@gmail.com](mailto:mariat.holguina@gmail.com)

### Resumen

El presente artículo reflexiona sobre la evolución de la dimensión ambiental en el sistema educativo colombiano. A través de un análisis sistémico, se examina desde la implementación de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) en la educación básica y media, hasta los procesos de institucionalización del compromiso ambiental a través de sistemas ambientales institucionales (SAI) en la Educación Superior.

Los primeros basan su estructura en la función sustantiva de docencia y en los principios de la educación ambiental, los segundos utilizan como eje transversal la incorporación de la dimensión ambiental en cinco ámbitos: gobierno, docencia, investigación, extensión y gestión de campus, pero adicional una visión más amplia apoyada

en la adaptación del modelo ecológico de Bronfenbrenner.

**Palabras clave:** Educación ambiental, Sustentabilidad, IES, PRAE, Modelo Sistémico.

**Abstract**

This article reflects on the evolution of the environmental dimension within the Colombian education system. Through a systemic analysis, it examines the implementation of School Environmental Projects (PRAE) in primary and secondary education, as well as the processes of institutionalizing environmental commitment through Institutional Environmental Systems (SAI) in higher education. The former are structured around the core function of teaching and the principles of environmental education, while the latter use the integration of the environmental dimension across five areas—governance, teaching, research, outreach, and campus management—as a cross-cutting theme, but also incorporate a broader vision supported by an adaptation of Bronfenbrenner’s ecological model.

**Keywords** *Environmental education, Sustainability, IES, PRAE, Systemic Model.*

**Introducción**

La crisis ambiental contemporánea que pasa por la crisis climática, la falta de valores para respetar los derechos de la naturaleza y la disminución del bienestar social de las comunidades en sus territorios interpela directamente al sistema educativo. Como se ha planteado en investigaciones previas, confirmadas por la experiencia docente en campo, el papel de la educación es fundamental para la transformación de la cultura en favor de la protección del ambiente y la sociedad en su conjunto. En Colombia, este camino ha estado marcado por esfuerzos individuales y a veces institucionales, los cuales buscan integrar la sustentabilidad no como un apéndice, sino como un eje articulador de la formación ciudadana.



**La educación básica y media: el reto de los PRAE**

La base de la formación ambiental en la educación básica y media descansa en los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), a los cuales también tributan su desarrollo muchas instituciones de educación preescolar, estas últimas más por voluntad que por obligatoriedad.

Según la estrategia propuesta por el decreto 1743 de 1994 y avallada por la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA de 2002, y la experiencia investigativa de dos décadas, el PRAE es un proyecto pedagógico de investigación, que no debe limitarse al aula. Los PRAE deben entenderse como “un reto más allá de la escuela” que implica el reconocimiento del territorio, sus problemáticas, sus actores, sus dinámicas sociales y por tanto el

trabajo interdisciplinario, constante y sistemático. No obstante, tras más de 30 años de implementación, persiste el desafío de superar la visión fragmentada y activista para alcanzar una comprensión sistémica del territorio.

Experiencias exitosas de los PRAE e incluso fracasos hay a lo largo y ancho del territorio, por ser una estrategia nacional. Es común observar en las instituciones educativas un enfoque centrado en “actividades ambientales” (reciclaje, siembra, jornadas de limpieza) que apenas logran permear el currículo; PRAES temáticos que abordan una sola problemática por ejemplo manejo de residuos sólidos, hasta PRAES que pueden reconocer diversas categorías de problematización, algunos con acciones puntuales otros con procesos estructurados más holísticos y múl-



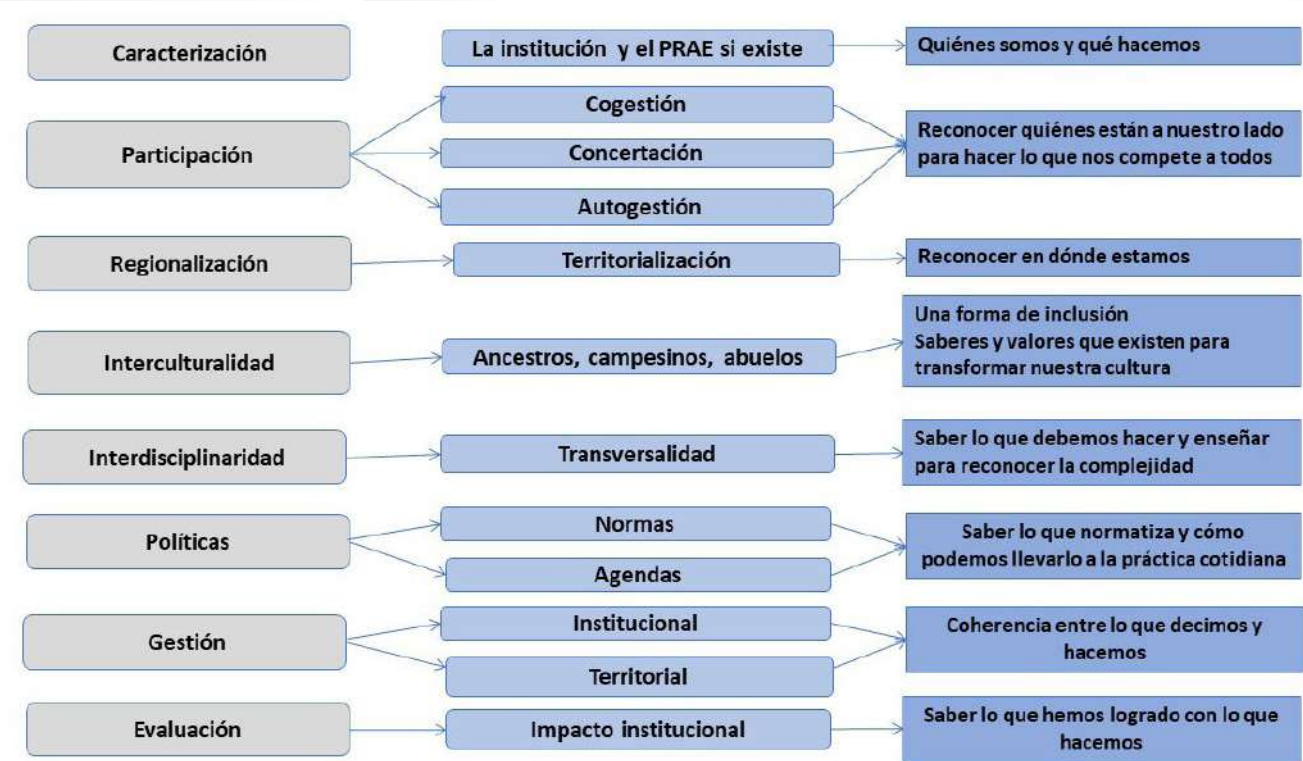
tiples problemas abordados en el tiempo; PRAES abordados a veces por un solo maestro por asignación obligatoria de carga académica y otros por maestros con pasión y talento que lideran procesos de impacto en las instituciones educativas y en los territorios, algunos con vínculos puntuales con Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental – PROCEDAS (MEN y MADS, 2002).

El PRAE como un proceso de investigación (Holguín & Rodríguez, 2007), debe ser capaz de diagnosticar problemas locales y proponer soluciones desde la ciencia, la ética y la participación. Para ello, es indispensable fortalecer la Práctica Pedagógica Investigativa del docente (Holguín et al., 2010), transformándolo de un transmisor de información en un facilitador de procesos críticos y del trabajo inter-

disciplinario de las diferentes áreas del conocimiento.

Los principios promulgados en la PNEA, son a su vez la base y fundamento para los procesos de formulación y ejecución de los PRAE desde una apuesta de currículo ampliado donde todo lo que sucede en la institución debe tributar a formación ambiental de la comunidad, algunos de ellos se compilan en la figura 1.

Figura 1. Dimensión Ambiental en el currículo



Fuente: La autora basada en PNEA de 2002. Nota: cada uno de los principios en dialogo con los procesos de la educación ambiental y su implementación a través del PRAE

Un interesante ejemplo de aplicación de los principios de la educación ambiental (participación, territorialización, interdisciplinariedad, interculturalidad, formación en valores, MEN y MADS, 2002) y de avance en los PRAEs está en la localidad de Suba, a través del ejercicio de la Mesa de Educación Ambiental Local (MEAL) desde hace ya 26 años en Bogotá D.C., es un referente de cómo la educación básica puede articularse con actores sociales y gubernamentales (Holguín y otros, 2019).

Esta red permite que los PRAE de diversos colegios compartan saberes, intercambien experiencias, investiguen, construyan

estrategias proambientales y dialoguen e interactúen con las autoridades ambientales, reconociendo que el entorno escolar es parte de un ecosistema mayor.

La educación ambiental debe apostar por la articulación entre educación y gestión ambiental, en el entendido que no pueden coexistir como procesos separados, porque se reconoce que enseñar con el ejemplo, es la mejor forma de enseñanza.

Debe aportar por la participación de niños, niñas y jóvenes a través de los comités ambientales escolares (CAE) y la autoevaluación, como estrategias y proce-

sos vitales para un impacto real, institucional y en el territorio. Aspectos que la MEAL de Suba asumido con convicción legando diversas publicaciones, donde ha sistematizado su trabajo en el tiempo, una de ellas el Ideario de Mesa de Educación Ambiental de Suba donde se recoge la historia, mentoría, formas de acción, organización e intervención, código de ética, líneas de investigación, procesos para la sistematización de experiencias, entre otras. Igualmente, el boletín anual de la MEAL recoge experiencias de PRAES que pueden inspirar a quienes apenas han emprendido el camino (Holguín, M. T., Rodríguez, D. Hernández, L.; Ruiz, N. (2019).

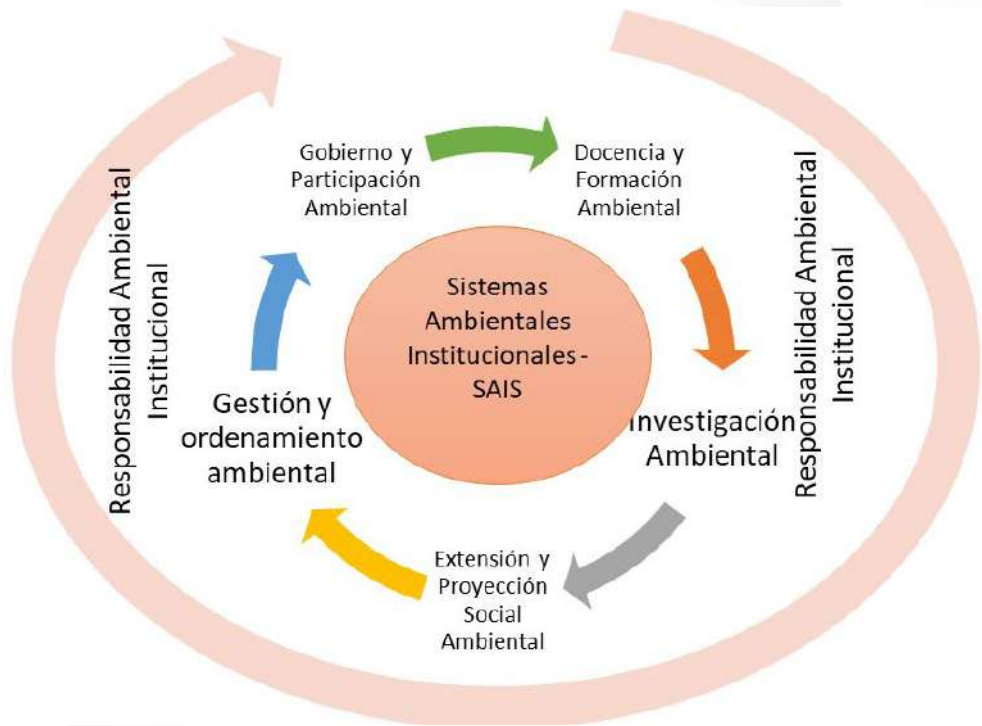
Las investigaciones, experiencias y aprendizajes recogidos en educación básica desde inicios del 2000 fueron fuente de inspiración para que la investigadora que les habla pudiera transitar de la educación ambiental en básica y media, hacia la educación superior, reconectando las transiciones que desde los primeros niveles de la formación humana se requieren para que la educación ambiental tenga un proceso a lo largo de la vida académica, desde preescolar, básica, media y superior, pero también a lo largo de toda la vida.

**La dimensión ambiental en las IES: una visión de sistemas ambientales institucionales – SAI.**

Teniendo en cuenta que la educación superior no solo debe responder por la función sustantiva de la docencia, como lo hace la educación básica y media, sino que también debe responder por la función de investigación y proyección social, para que la sostenibilidad sea efectiva, y que además la participación, las políticas y el componente de in-

fraestructura, son fundamentales para la transformación hacia una cultura ambiental positiva, se propone que esta debe desarrollarse desde la perspectiva de sistema ambiental institucional – SAI, el cual integra cinco ámbitos fundamentales que garantizan su institucionalización (Sáenz y otros, 2017), estructura que hoy también el OSES-ALC homologa con sistemas de sostenibilidad entrando en diálogo con la Agenda 2030 y los ODS (ONU,2018)

**Figura 2. Enfoque sistémico para avanzar en el compromiso ambiental de las IES.**



Fuente: Sáenz y otros (2017). Una mirada integral de la dimensión ambiental y la sustentabilidad desde 5 ámbitos.

**Gobierno y Participación:** Este ámbito se refiere a la inclusión de la dimensión ambiental en la misión, visión y planes de desarrollo institucional. No se trata solo de crear una política ambiental, sino de asegurar que existan estructuras de toma de decisiones donde la comunidad universitaria participe activamente. El compromiso de la alta dirección es el motor que permite la asignación de recursos y la creación de sistemas ambientales académico-administrativos coherentes en favor del cuidado de la naturaleza en todas sus formas.

**Docencia y Formación:** La formación ambiental debe ser transversal

a todos los programas académicos. El reto es superar la “ecologización del currículo” superficial para transitar hacia una práctica pedagógica que transforme las representaciones sociales de los estudiantes sobre el ambiente y la sustentabilidad. Esto implica también capacitar a los docentes en metodologías sistémicas que permitan abordar la complejidad de las problemáticas socio-ambientales que conciernen a todos los niveles y perfiles profesionales.

**Investigación:** La investigación debe orientarse a la generación de conocimiento aplicado que resuelva problemáticas socio-ambientales del entorno. Las IES

deben fomentar grupos de investigación interdisciplinarios que analicen desde la gestión de recursos naturales hasta la innovación para el turismo de naturaleza o negocios verdes. La investigación es el puente entre la teoría académica y la realidad del país.

**Extensión y Proyección Social:** Este eje conecta a la universidad con la sociedad. A través de la extensión, la institución devuelve a la comunidad soluciones prácticas, como el fortalecimiento de las temáticas ambientales o la asesoría en políticas públicas locales. La proyección social asegura que el conocimiento

>>

no se quede en la biblioteca, sino que impacte en el bienestar de las comunidades.

**Gestión y Ordenamiento de los Campus:** Este ámbito abarca la gestión ambiental técnica de los campus, desde los residuos, el ahorro de energía y agua, y el ordenamiento del territorio universitario bajo criterios de sustentabilidad, las acciones de mitigación y adaptación al cambio climático, la alimentación segura, sana e incluyente, entre otras, para asegurar visión sistémica del compromiso ambiental de las IES pasa no solo por lo temas académicos, sino que además trasciende a los temas administrativos, en la perspectiva de enseñar con el ejemplo.

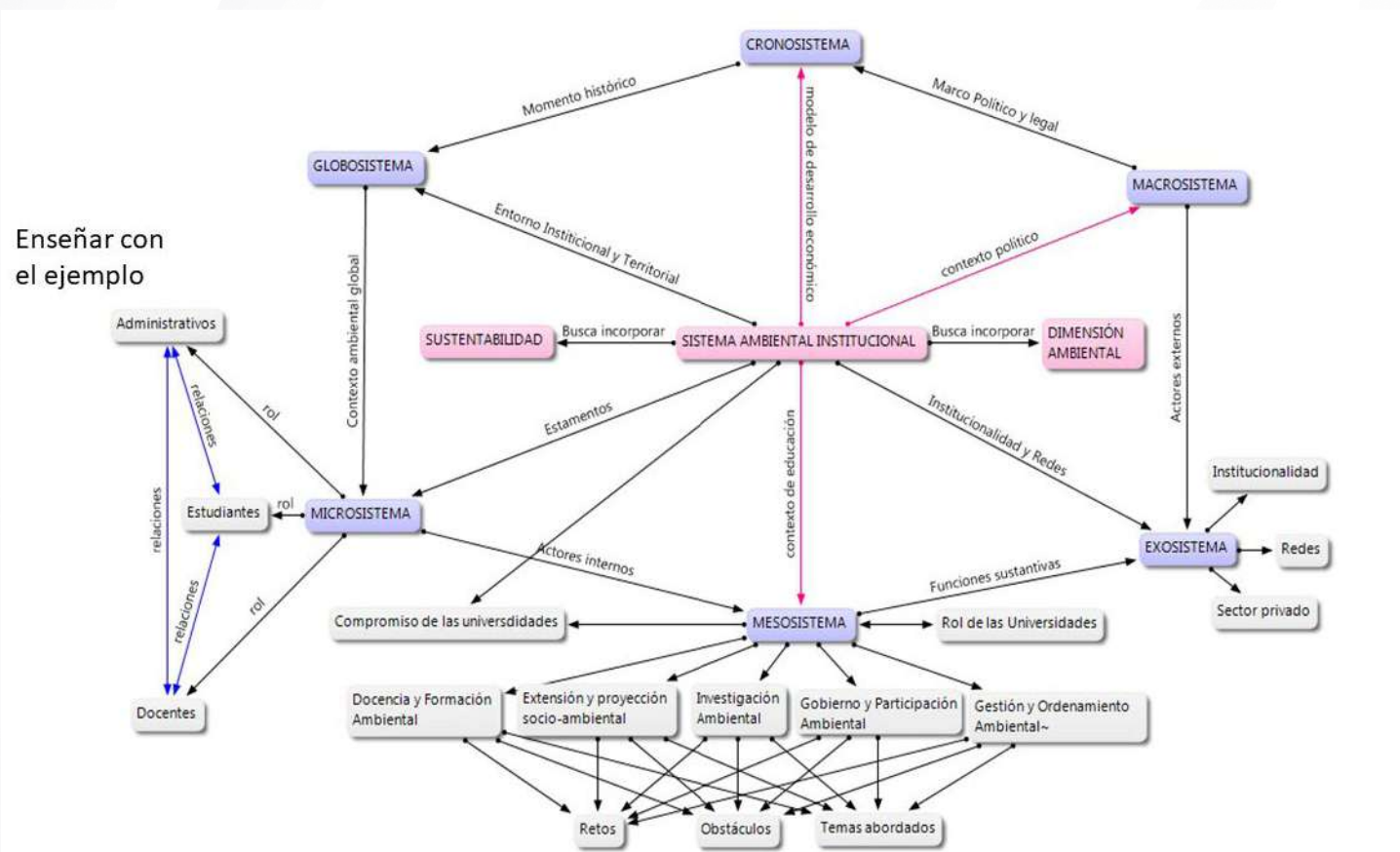
Esta estructura de 5 ámbitos de análisis y de acción ha sido adop-

tada por el Observatorio de la sustentabilidad en la Educación Superior de América Latina y el Caribe – OSES-ALC, un referente para las IES de la región en esta materia, que a su vez hace parte de la Alianza Iberoamericana de Redes para la Sustentabilidad y el Ambiente – ARIUSA.

Otro referente que viene a aportar en esta visión sistémica es el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1987), el cual adaptado para análisis de la dimensión ambiental y la sustentabilidad desde los SAI (figura 3), viene a ampliar la mirada más allá de las funciones sustantivas, políticas y gestiones administrativas. Este modelo aporta 6 niveles para el estudio y puesta en marcha de los SAI, los cuales de manera bidireccional influen-

cian y se ven influenciados por las relaciones de diadas y triadas que se establecen entre actores académico-administrativos: estudiante-estudiante; estudiante-docente; docente – docente; docente – administrativo – estudiante; directivo-docente-administrativo-estudiante (a lo que se le identificó como el micro-sistema). Adicional se ve influenciado por las relaciones entre procesos propios de las IES como los cinco ámbitos ya mencionados (a lo que se le reconoce como el meso-sistema) y por las políticas nacionales de educación (exo-sistema), todo bajo un marco de valores culturales (macro-sistema) que deben reorientarse hacia la vida, el modelo de desarrollo predominante (cronosistema) y la condiciones ambientales del contexto (globosistema).

**Figura 3. Sistema Ambiental Institucional ampliando el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner**



En la figura 3, se puede observar la complejidad y dinamismo que un SAI puede imprimir a una IES que integra la dimensión ambiental y la sustentabilidad como parte de su estrategia, como parte de su ADN, para que se avance con

firmeza en el propósito transformar positivamente la cultura ambiental de las comunidades. De allí que los primeros que requieren un proceso formativo en esta materia es la alta dirección de las IES.

**Conclusiones**

La inclusión de la dimensión ambiental en el sistema educativo colombiano es un proceso inacabado que requiere rigurosidad, integralidad y compromiso. Pasar de la teo-

ría a la evidencia implica fortalecer los sistemas de medición del compromiso y asegurar que tanto los PRAE como los SAI y los planes de sostenibilidad universitaria sean ejes estratégicos de desarrollo. La meta final es la formación de ciudadanos capaces de liderar la transición hacia un futuro sustentable.

La inclusión de la dimensión ambiental requiere un enfoque sistémico que articule el gobierno, la academia y la operación física de los campus institucionales, en la búsqueda de enseñar con el ejemplo, las instituciones educativas deben convertirse en laboratorios donde se enseña permanente desde la teoría y la práctica sobre sostenibilidad.

Es imperativo que las instituciones colombianas no solo informen sobre sus acciones, sino que demuestren un cambio real en su cultura institucional y las necesidades de los territorios. Transitar hacia modelos de medición y autoevaluación que permitan a las instituciones pasar de la intención a la evidencia. La sustentabilidad debe ser reconocida como un factor de calidad educativa, donde el bienestar social, la justicia climática y el respeto por los derechos de la naturaleza sean los indicadores del éxito de las futuras generaciones de profesionales.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La teoría del desarrollo humano* (1 edición ed.). Barcelona: Paidós.
- Callejas, M. y otros (2018). *El Compromiso Ambiental de las Instituciones de Educación Superior en Colombia*. Revista Praxis & Saber, 9(21).
- Decreto 1743 de 1994. Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente. Diario Oficial No. 41.477.
- Holguín, M. T. (2023). *Dimensión ambiental y sustentabilidad en las IES: los sistemas ambientales institucionales analizados adaptando el modelo ecológico de Bronfenbrenner*. Universidad Libre.
- Holguín, M. T. (2023). *CAPÍTULO I. Adaptación del modelo ecológico de Bronfenbrenner*. En: Dimensión ambiental y sustentabilidad en las IES.
- Holguín, M. T. (2023). *Educadora ambiental por vocación y profesión*. Gaceta Educación y Pedagogía.
- Holguín, M. T., & Ramírez, E. (2020). *Índice para la medición del compromiso Ambiental en IES colombianas*. Editorial REDIFE.
- Holguín, M. T., Rodríguez, D. Hernández, L.; Ruiz, N. (2019) *Ideario de la mesa de educación ambiental local -MEAL de Suba*. Universidad Libre.
- Holguín, M. T., & Rodríguez, D. (2018). *El camino recorrido por la Universidad Libre hacia la sustentabilidad*. En: Foro de Universidades y Sostenibilidad.
- Holguín, M. T. (2017). *Inclusión de la Dimensión Ambiental desde la Perspectiva Sistémica*. Universidad Libre.
- Holguín, M. T. (2016). *Experiencia de la Mesa de Educación Ambiental de Suba*. En: Visiones del Desarrollo Sostenible.
- Holguín, M. T. (2015). *El papel de la educación en la transformación de la cultura para el desarrollo sostenible*. Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas.
- Holguín, M. T., & Rodríguez, I. (2007). *Guía Metodológica para la formulación de proyectos Ambientales Escolares (PRAE)*. Universidad Libre.
- Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental SINA*. Bogotá.
- Naciones Unidas. (2018). *Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/19/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/19/S1801141_es.pdf)
- Plata, A. y otros (2022). *Agenda 2030 y ODS: aportes de las IES*. Revista Educación y Educadores.
- Sáenz, O. y otros (2018). *Universidades y Sostenibilidad. Experiencias de las IES en Colombia*. Universidad Sergio Arboleda.
- Sáenz, O., Plata, A.; Holguin, MT; Mora, W y Blanco, N. (2017). *Institucionalización del compromiso ambiental de las universidades colombianas*. Revista Civilizar.

# Arte plástico:

## Una propuesta versátil y transformadora en la educación inclusiva contexto colombiano



**Sandra Patricia Pinto Espinosa**

Mg. Educación Aprendizaje Escolar y sus Dificultades  
Docente Universidad Libre  
sandrap.pintoe@unilibre.edu.co

### Resumen

El artículo analiza y enfatiza en la versatilidad del arte como propuesta pedagógica en la construcción de una educación inclusiva. Se destaca el papel de las artes plásticas como medio de expresión accesible, flexible y transformador dentro del aula, a partir de un

enfoque teórico-práctico, se presentan estrategias didácticas y ejemplos contextualizados que evidencian cómo el arte favorece el aprendizaje significativo en estudiantes con diversas capacidades, estilos y contextos socioculturales. Se concluye que el uso del arte plástico contribuye al cumplimiento de principios de equidad, participación y accesibilidad establecidos en la legislación educativa vigente.

**Palabras clave:** educación inclusiva, arte plástico, diversidad, estrategias didácticas, normativa colombiana.

## Abstract

This article examines the versatility of art as a pedagogical tool in the development of inclusive education within the Colombian regulatory framework. It highlights the role of visual arts as an accessible, flexible, and transformative means of expression in the classroom. Through a theoretical-practical approach, it presents teaching strategies and contextualized examples that demonstrate how art fosters meaningful learning in students with diverse abilities and sociocultural backgrounds. The study concludes that the use of visual arts contributes to the fulfillment of equity, participation, and accessibility principles established in current educational policies.

**Keywords:** *inclusive education, visual arts, diversity, teaching strategies, Colombian regulations.*

## Introducción

La educación inclusiva constituye un enfoque fundamental para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, reconociendo la diversidad como un valor inherente al proceso educativo. En Colombia, este enfoque se encuentra respaldado por la Ley 115 de 1994, la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, los cuales establecen lineamientos para la atención educativa de poblaciones diversas, especialmente personas con discapacidad.

En este contexto, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las particularidades de los estudiantes. Las artes plásticas en especial, se presenta como una propuesta versátil y transformadora debido a su carácter expresivo, flexible e inclusivo. Su uso en el aula permite superar barreras de aprendizaje, facilitar la participación y promover el desarrollo integral de los estudiantes.

## Desarrollo

El arte ha sido reconocido como un medio fundamental en el desarro-

llo cognitivo, emocional y social de los individuos (Eisner, 2002). Desde la perspectiva de las inteligencias múltiples (Gardner, 1993), las artes plásticas permiten potenciar habilidades visuales, espaciales y creativas, ampliando las posibilidades de aprendizaje.

Por su parte, el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) resalta la importancia de las herramientas culturales en el aprendizaje, entre las cuales el arte ocupa un lugar central como mediador del conocimiento.

En el ámbito de la educación inclusiva, las artes plásticas adquieren un valor significativo al posibilitar múltiples formas de representación, expresión y participación, en coherencia con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y con el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables), permitiendo diseñar actividades diferenciadas según las necesidades de cada estudiante.

Particularmente la implementación del arte plástico en el aula

promueve la eliminación de barreras para el aprendizaje y la implementación de ajustes razonables las cuales responde directamente a lo establecido en el Decreto 1421 de 2017.

## La versatilidad del arte plástico en el aula inclusiva

El arte plástico comprende diversas formas de expresión como el dibujo, la pintura, el collage, la escultura, el modelado entre otras, su versatilidad radica en que no existe una única forma correcta de expresión, lo que permite adaptarse a múltiples estilos de aprendizaje. En ese sentido la versatilidad radica en la capacidad de adaptación a diferentes contextos educativos, permitiendo la experimentación y empleo de diversos materiales, recursos, técnicas y metodologías que responden a las necesidades, gustos, interpretaciones, intereses de los estudiantes.

Es así como desde las diversas posturas de autores se destacan algu-

>>





nos puntos de vista en torno a la versatilidad del arte:

**Herbert Read:** En su obra fundamental *Educación por el arte*, sostiene que el arte es la base de una educación que reconcilia la singularidad individual con la unidad social. Propone que la expresión artística permite la formación de una personalidad integrada, siendo una herramienta poderosa para incluir a quienes han vivido experiencias de exclusión.

Por otra parte, **Víktor Lowenfeld:** Defensor de la “autoexpresión creativa”, plantea que el arte plástico no es solo estética, sino un medio para cultivar la sensibilidad, fomentar la cooperación y desarrollar la autonomía del niño. Sus planteamientos son esenciales para entender el arte como una vía para atender la diversidad en el aula.

Así mismo **Robert Irwin:** Aunque es conocido por sus intervenciones artísticas, cita su visión sobre la versatilidad del arte como un medio para expandir la conciencia y derribar las barreras que la mente o el cuerpo pueden construir en entornos educativos.

El reconocido **John Dewey:** Destaca que el arte es un medio de comunicación que trasciende barreras sociales y físicas, permitiendo experiencias compartidas que enriquecen la vida comunitaria en el salón de clases.

Y los aportes valiosos de **Vygotsky y Piaget:** Desde una perspectiva psicológica, ambos fundamentan el valor de la plástica. Vygotsky considera el arte como una herramienta esencial para que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad en un entorno común. Piaget, por su parte, ve en la expresión plástica un proceso de simbolización imprescindible para el desarrollo de cualquier niño.

#### Arte en el aula inclusiva

Desde el aula inclusiva el arte plástico no es solo una materia de relleno, al contrario, se constituye en un lenguaje universal, además de eliminar las barreras actitudinales, pedagógicas, estructurales y normativos, permite que cada estudiante participe desde sus propias capacidades, convirtiéndose en una herramienta pedagógica sumamente poderosa.

Es de resaltar que el arte: permite la expresión no verbal, clave para estudiantes con dificultades comunicativas, facilita la adaptación de materiales (texturas, tamaños, herramientas). promueve la exploración sensorial, beneficiando a estudiantes con necesidades educativas diversas, favorece la autoestima y la identidad, al valorar producciones individuales. Además, el arte plástico se alinea con el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que ofrece múltiples formas de representación, expresión y participación.

Desde esta perspectiva el arte en el aula inclusiva se constituye en una propuesta tan transformadora que la podemos describir a partir de los siguientes aspectos:

#### Autonomía y autoestima

En el aula inclusiva, el arte brinda un espacio de éxito seguro. El estudiante experimenta una libertad creativa que refuerza su confianza, la realización y el proceso paso a paso de un producto final creado por ellos mismos proporciona un sentido de pertenencia y logro. Al no haber respuestas correctas o incorrectas.

### **Emocionalidad**

Las artes plásticas se aprovechan como una vía de escape y expresión. El color, la forma, las texturas, las líneas y la manipulación de elementos artísticos permiten comunicar y transformar estados de ánimo, en estudiantes con dificultades en el procesamiento del lenguaje o trastornos del espectro autista (TEA).

### **Habilidades sociales**

El lenguaje plástico propone y posibilita en los estudiantes ambientes de aprendizaje y respeto del espacio del otro, propicia el compartir materiales y valorar de manera objetiva y crítica la diversidad estética de sus pares.

### **Materiales y recursos del entorno**

El arte plástico se adapta al estudiante, cuando hay presencia de dificultades motrices, la versatilidad de los materiales posibilita trabajar con texturas grandes, esponjas, arcilla, collage o la pintura permite que no exista una “forma única” de hacer las cosas bien.

### **Evolución del currículo**

Entendiendo que el arte plástico no es un “relleno”, posibilita la transformación y evolución del currículo, trasformando la educación en

un enfoque integral centrado en la expresión, la creatividad y el desarrollo cognitivo, constituyéndose en un eje transversal con todas las asignaturas o espacios académicos que se desarrollan en el aula. Es así como hoy por hoy las artes plásticas (dibujo, pintura, escultura, etc.) han pasado de ser consideradas espacios académicos secundarios a propuestas fundamentales para la comprensión del mundo la formación del pensamiento crítico y la transformación del ser humano.

### **Estrategias didácticas y aplicaciones en el aula inclusiva**

A continuación, se realiza una recolección de propuestas para implementar en el aula inclusiva, no son las únicas y definitivas ya que, desde la versatilidad del arte, la expresión, la sensibilidad, la exploración y la creatividad en el aula son propuestas que a diario se desarrollan y transforman dependiendo de las metodologías del maestro del aula y el pensamiento divergente, los intereses y gustos de los estudiantes.

### **Dibujo y pintura como medios de expresión**

El uso del dibujo y la pintura permite a los estudiantes expresar ideas, emociones y conocimientos sin depender exclusivamente del lengua-

je verbal o escrito. Esta estrategia resulta especialmente útil para estudiantes con dificultades comunicativas.

### **Collage y materiales reciclados**

El collage favorece la creatividad y la inclusión al permitir el uso de materiales accesibles. Además, facilita la adaptación a diferentes habilidades motoras.

### **Modelado y aprendizaje sensorial**

El trabajo con plastilina o arcilla estimula el aprendizaje kinestésico y sensorial, promoviendo la comprensión de conceptos abstractos mediante la manipulación.

### **Murales colectivos**

La creación de murales fomenta el trabajo colaborativo, la cooperación, la participación equitativa y el sentido de pertenencia, integrando a todos los estudiantes en un proyecto común.

### **Discusión**

La incorporación de las artes plásticas en el aula inclusiva no debe considerarse como una actividad complementaria, sino como una estrategia central en la práctica pedagógica. Su implementación per-



mite responder a la diversidad de los estudiantes, promoviendo la equidad y la participación activa.

Asimismo, el uso del arte facilita la construcción de ambientes de aprendizaje más democráticos, donde se valoran las diferencias individuales y se fomenta la creatividad. Esto resulta especialmente relevante en contextos educativos colombianos, caracterizados por su diversidad cultural y social.

### Conclusiones

El arte plástico en la educación inclusiva democratiza el aprendizaje: transforma el aula en un taller donde la diferencia no es un obstáculo, sino la materia prima de la creación.

El arte plástico se consolida como una herramienta pedagógica transformadora en la educación inclusiva, su versatilidad permite atender la diversidad del aula, promover la participación y facilitar el aprendizaje significativo.

En el contexto colombiano, su implementación contribuye al cumplimiento de la normativa vigente, especialmente en lo relacionado con la eliminación de barreras y la garantía del derecho a la educación para todos. En consecuencia, se hace necesario fortalecer su inclusión en las prácticas pedagógicas como un elemento clave para la construcción de una educación más equitativa e inclusiva, las artes plásticas pueden incorporarse en distintas áreas del conocimiento, facilitando la comprensión de contenidos mediante representaciones visuales y concretas.

Desde las políticas y las estrategias, además de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyen a la implementación (DUA) Diseño Universal y al desarrollo del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

### REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Almagro G.A. (2007). el dibujo infantil, sagrada familia UBEDA.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Índice para la inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas (3.ª ed.). Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva.
- Cañete, Pulido María del Mar, (2010) “Evolución de la expresión plástica en niños y niñas de educación infantil, elementos básicos del lenguaje plástico, objetivos, contenidos, materiales estrategias metodológicas y de evaluación de la expresión plástica, modelos y estereotipos” ISSN 1988-6047, Granada.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- DECRETO 1421 DE 2017 (agosto 29) “*Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*” Presidencia de la república de Colombia
- Documento N. 21. (2014) Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.
- Documento N. 16. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media.
- DIAZ, Carmen (2000) La creatividad en la expresión plástica, Segunda edición, Editorial Narcea, Madrid.
- Esiner Elliot (1972) educar la visión artística, editorial paidos, México.
- Eisner, E. W. (2002). Las artes y la creación del pensamiento. Editorial de la Universidad de Yale.
- Gardner, H. (1993). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books.
- Goodnow J. (2001) El dibujo infantil, Editorial Morata, 4 edición, Madrid.
- Herbert Read (1982) Educación por el arte, Editorial paidos,, España.
- Lancaster John, (2001) Las artes en la educación primaria, Editorial MorataS.L., edición, Madrid.
- LEY 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA
- LEY 1618 DE 2013 (febrero 27) Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. EL CONGRESO DE COLOMBIA
- Lowenfeld Viktor, (2000) Desarrollo de la capacidad creadora, Editorial Kapelusz, 3 ediciones. Argentina.
- M.E.N. (2014) Lineamientos curriculares para la primera infancia, Bogotá.
- M. E.N. (2010) Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, documento 16, Bogotá
- M.E.C. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.
- Vygotsky, L. S. (1978). La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Harvard University Press.

# Mercantilización del Saber: Un análisis crítico del neoliberalismo en la educación superior colombiana (1992-2024)

**Holbein Giraldo Paredes**

*Mg. en filosofía*

*Doctorante en Educación en la Universidad de Baja California (México)*

*Docente investigador de jornada completa*

*Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Libre Seccional Cali*

*Docente catedrático Universidad del Valle Seccional Palmira*

*holbein.giraldo@unilibre.edu.co*

## Resumen

El presente artículo analiza la transición del sistema educativo colombiano hacia un modelo de gobernanza neoliberal, consolidado a partir de la Constitución de 1991 y la Ley 30 de 1992. Se examina cómo la educación ha sido desplazada de su concepción como derecho fundamental hacia una lógica de servicio transable y “capital humano”. A través de una revisión documental y crítica, el estudio explora las implicaciones de la autofinanciación universitaria, el papel del crédito educativo como mecanismo de segregación y la estandarización de la calidad bajo métricas de productividad. Se concluye que el modelo ha profundizado las brechas de desigualdad social, subordinando la autonomía pedagógica a las demandas del mercado global y limitando la movilidad social efectiva en el país.



**Palabras clave:** Neoliberalismo, Educación Superior, Colombia, Ley 30, Capital Humano, Desigualdad.

## Abstract

This article analyzes the transition of the Colombian educational system towards a neoliberal governance model, consolidated since

the 1991 Constitution and Law 30 of 1992. It examines how education has been shifted from its conception as a fundamental right toward a logic of tradable service and “human capital.” Through a documentary and critical review, the

>>



study explores the implications of university self-financing, the role of educational credit as a mechanism of segregation, and the standardization of quality under productivity metrics. It is concluded that the model has deepened social inequality gaps, subordinating pedagogical autonomy to global market demands and limiting effective social mobility in the country.

**Keywords:** *Neoliberalism, Higher Education, Colombia, Law 30, Human Capital, Inequality.*

### Introducción

La década de los noventa marcó un punto de inflexión irreversible para la soberanía económica y social de América Latina. Tras el agotamiento del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI), la región se vio compelida a adoptar el decálogo de reformas conocido como el Consenso de Washington. Este conjunto de medidas, diseñadas por John Williamson en 1989 y respaldadas por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, no se limitó a la disciplina fiscal o la apertura co-

mercial; impulsó una reingeniería profunda de los servicios sociales, transformándolos en nichos de acumulación de capital.

En Colombia, la adopción de este modelo coincidió con la Asamblea Nacional Constituyente de 1991. Mientras el país intentaba cerrar heridas de violencia política a través de una nueva Carta Magna, de forma paralela se cimentaban las bases de la apertura económica de la administración de César Gaviria (1990-1994). La educación, históricamente vista como un pilar de cohesión social y construcción de ciudadanía, fue redefinida bajo los principios de la Nueva Gestión Pública.

### La Educación como Gasto vs. Inversión

Bajo la lente neoliberal, el gasto público en educación superior dejó de ser considerado una responsabilidad inherente al Estado para ser etiquetado como una “falla de mercado” o un gasto ineficiente. Las recomendaciones del Banco Mundial para Colombia sugirieron que la financiación estatal debía concen-

trarse en la educación primaria y básica —donde el retorno social es más alto—, mientras que la educación superior debía ser financiada mayoritariamente por los beneficiarios directos (estudiantes).

Esta lógica introdujo el concepto de la corresponsabilidad financiera, donde se asume que, dado que el profesional obtendrá mayores ingresos en el futuro, es justo que asuma el costo de su formación mediante el endeudamiento. Este cambio discursivo fue el catalizador para el fortalecimiento del ICETEX y la paulatina asfixia presupuestal de las universidades estatales colombianas, las cuales pasaron de recibir transferencias basadas en sus necesidades de crecimiento a operar bajo presupuestos estancados que apenas compensaban la inflación.

### Descentralización y Competencia

El impacto del Consenso de Washington también se manifestó en la descentralización administrativa. Al transferir la responsabilidad de la gestión educativa a los

entes territoriales sin asegurar las transferencias técnicas y financieras adecuadas, se generó un sistema fragmentado. En Colombia, esto permitió que las instituciones educativas comenzaran a competir entre sí por recursos y prestigio (rankings), adoptando métricas de productividad empresarial que a menudo chocan con la libertad de cátedra y la investigación de largo aliento, la cual no siempre ofrece resultados económicos inmediatos.

### **El contexto de la reforma neoliberal en América Latina**

Para comprender el impacto del neoliberalismo en la educación colombiana, es imperativo situar el fenómeno dentro de la reconfiguración geopolítica de finales del siglo XX. Tras la crisis de la deuda en la década de los 80, la región adoptó las directrices del Consenso de Washington, un conjunto de políticas de ajuste estructural promovidas por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (Harvey, 2005). Estas reformas no solo buscaron la disciplina fiscal y la privatización de empresas estatales, sino que permearon la esfera de lo social, redefiniendo el papel del Estado en la prestación de servicios básicos.

En Colombia, este giro se materializó con la Constitución de 1991. Si bien la Carta Magna define a Colombia como un Estado Social de Derecho, también introdujo los mecanismos legales para la descentralización y la participación privada en sectores estratégicos. La educación, bajo este nuevo paradigma, comenzó a ser gestionada bajo los principios de la Nueva Gestión Pública (New Public Management), donde la eficiencia, la eficacia y la rentabilidad se convirtieron en los indicadores de éxito institucional.

### **La educación como “Capital Humano” vs. Derecho Social**

Uno de los pilares teóricos que sustenta la política educativa neoliberal es la Teoría del Capital Humano, propuesta originalmente por autores como Theodore Schultz y Gary

Becker. Desde esta perspectiva, la educación no es un fin en sí mismo para el desarrollo integral del ser humano, sino una inversión individual destinada a incrementar la productividad y los ingresos futuros del sujeto (Becker, 1964).

En el caso colombiano, esta teoría ha servido para justificar la reducción del subsidio a la oferta (financiamiento directo a las instituciones públicas) en favor del subsidio a la demanda (créditos a los estudiantes). Bajo esta lógica, el estudiante deja de ser un ciudadano que ejerce un derecho para convertirse en un “cliente” o “consumidor” que adquiere una deuda para mejorar su posición en el mercado laboral. Autores críticos como Apple (2002) argumentan que este enfoque despoja a la educación de su potencial crítico y transformador, convirtiéndola en un engranaje más de la reproducción del capital.

### **El Marco Legal: La Ley 30 de 1992 y la ambigüedad de la autonomía**

El hito legislativo más significativo es la Ley 30 de 1992. Aunque esta ley otorgó autonomía a las universidades, también impuso un modelo de financiación que congeló los aportes estatales en términos constantes. Según los artículos 86 y 87 de dicha ley, los presupuestos de las universidades públicas solo se incrementan de acuerdo con el Índice de Precios al Consumidor (IPC), ignorando el crecimiento real en cobertura, tecnología e investigación que las instituciones han enfrentado en las últimas tres décadas.

Esta asfixia presupuestaria ha forzado a las universidades públicas a buscar “recursos propios” mediante la venta de servicios, el aumento de cupos de posgrado con matrículas elevadas y la consultoría privada. Este fenómeno, denominado por diversos académicos como la “mercantilización de la universidad pública”, ha generado una tensión interna entre la misión social de la institución y la necesidad de supervivencia financiera en un entorno competitivo.

### **El Desequilibrio Estructural de la Ley 30 de 1992**

El análisis crítico del impacto neoliberal debe centrarse en la arquitectura financiera diseñada por la Ley 30. El problema raíz reside en que los artículos 86 y 87 establecieron un techo presupuestal vinculado estrictamente al Índice de Precios al Consumidor (IPC). Esta fórmula ignoró factores dinámicos como el aumento en el costo de la tecnología, la profesionalización docente (escalafón) y, fundamentalmente, la explosión de la cobertura. Mientras que la matrícula en las instituciones de educación superior públicas se multiplicó casi por cuatro desde 1992, el presupuesto real per cápita transferido por el Estado ha disminuido progresivamente.

Este escenario no fue una omisión técnica, sino una decisión política orientada a la autofinanciación. Como señala Vega-Cantor (2015), la universidad pública fue empujada a comportarse como una empresa privada, compitiendo por recursos externos y mercantilizando el conocimiento a través de la consultoría y la oferta de posgrados de alto costo para subsidiar el pregrado. Esta “gestión de recursos propios” ha desvirtuado el carácter de bien público de la educación, supeditando las agendas de investigación a los intereses de sectores económicos que puedan financiarlas.

### **El ICETEX y la financiación de la Educación**

Si la Ley 30 desfinanció la oferta, el fortalecimiento del ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior) representó la consolidación del subsidio a la demanda. Bajo la retórica de la “equidad” y el “acceso”, el Estado colombiano optó por no fortalecer las plantas físicas y académicas de las universidades públicas, sino por entregar cheques a los estudiantes para que estos los redimieran en el mercado educativo, predominantemente privado.



### **El crédito como mecanismo de control social**

La transformación del ICETEX en una entidad financiera de naturaleza especial (con mentalidad bancaria) profundizó la crisis. El modelo neoliberal colombiano convirtió al estudiante en un deudor antes que en un profesional. De acuerdo con Lazzarato (2012), la figura del “hombre endeudado” es central en el neoliberalismo, ya que la deuda funciona como un mecanismo de subjetivación y control: el graduado no sale al mercado laboral a transformar su entorno, sino a vender su fuerza de trabajo al mejor postor para cumplir con las cuotas crediticias.

### **Transferencia de fondos públicos al sector privado**

Programas como “Ser Pilo PÁG.a” y, posteriormente, “Generación E”, ejemplifican la cúspide de esta lógica. Estos programas direccionaron masivamente recursos del erario público hacia universidades privadas de élite, bajo el argumento de que el estudiante debía tener la “libertad de elegir”. Sin embargo, el impacto neto fue el debilitamiento

sistemático de la base presupuestal de las universidades estatales (SUE, 2022), que mientras tanto lidiaban con infraestructuras obsoletas y déficit de docentes de planta. La educación superior pasó de ser un sistema de integración social a un mercado de credenciales donde el Estado actúa como garante de la rentabilidad de los bancos y las instituciones privadas.

### **Estandarización y calidad: Las pruebas Saber Pro**

El impacto neoliberal también se manifiesta en la dimensión pedagógica a través de la estandarización. La adopción de métricas internacionales y la implementación de las pruebas Saber Pro responden a la necesidad de cuantificar la “eficiencia” de la inversión educativa. La calidad ya no se entiende como la formación integral del sujeto, sino como el cumplimiento de competencias genéricas demandadas por el mercado laboral global (Mollis, 2014).

Este enfoque reduce el currículo a contenidos instrumentales, desplazando las humanidades, las artes

y las ciencias sociales críticas, que son vistas como “poco productivas”. Las instituciones, en su afán por ascender en los rankings (otra herramienta de mercado), orientan sus esfuerzos a “enseñar para la prueba”, sacrificando la profundidad académica en favor de resultados estadísticos que aseguren su acreditación y, por ende, su acceso a recursos.

### **Discusión: La brecha de desigualdad y el abismo rural-urbano**

El despliegue del modelo neoliberal en la educación colombiana ha exacerbado una fragmentación geográfica que a menudo se ignora en los informes oficiales de cobertura. Mientras que en las áreas urbanas —específicamente en el triángulo de oro (Bogotá, Medellín, Cali)— la oferta educativa se diversifica bajo lógicas de competencia, la Colombia rural permanece bajo un esquema de abandono estatal o de oferta precarizada.

La “libertad de elección” que pregona el neoliberalismo es una falacia en territorios como el Chocó,



la Guajira o el Catatumbo, donde no existe un mercado educativo consolidado. En estas regiones, la educación pública es la única presencia del Estado, y al estar desfinanciada por la Ley 30, la brecha de calidad se convierte en una condena de clase. Como señala Duarte (2012), la estandarización de pruebas como las Saber Pro no toma en cuenta las condiciones materiales de existencia de los estudiantes rurales, evaluando con la misma vara a quien tiene acceso a fibra óptica y a quien debe caminar horas para llegar a una escuela sin servicios básicos. Esta métrica de “calidad” solo sirve para legitimar la exclusión, disfrazándola de falta de mérito individual.

Conclusiones

El balance del impacto neoliberal en la educación colombiana tras tres décadas es paradójico: se ha logrado una expansión nominal de la cobertura, pero a costa de la desfinanciación de la base pública y el endeudamiento masivo de las familias. La educación ha transitado de ser un derecho fundamental consagrado en el espíritu de 1991 a un bien de consumo regulado por el mercado.

La Ley 30 de 1992 requiere una reforma estructural que reemplace el IPC como único factor de incremento presupuestal por un modelo basado en las necesidades reales de las instituciones. Así mismo, es imperativo desfinanciarizar el acceso, transformando al ICETEX en una agencia de fomento social y no en un banco de segundo piso. Solo mediante la recuperación del sentido de lo público y la autonomía pedagógica frente a los rankings de eficiencia, podrá la educación colombiana cumplir su promesa de ser un motor de justicia social y no un reproductor de las jerarquías de capital.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Apple, M. W. (2002). Educar “derechamente”: Mercados, estándares, Dios y desigualdad. Siglo XXI.

Becker, G. S. (1964). Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. National Bureau of Economic Research.

Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). 2da ed. Legis.

Duarte, J. (2012). Educación rural en Colombia: El olvido histórico. Editorial Magisterio.

Harvey, D. (2005). Breve historia del neoliberalismo. Akal.

Lazzarato, M. (2012). La fábrica del hombre endeudado. Amorrortu.

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 28 de diciembre de 1992. D.O. No. 40.700.

Mollis, M. (2014). La educación superior en América Latina: Rankings y universidades de clase mundial. CLACSO.

SUE (Sistema Universitario Estatal). (2022). Desfinanciamiento de la universidad pública en Colombia: Informe técnico.

Vega-Cantor, R. (2015). La universidad de la ignorancia: Capitalismo cognitivo y educación superior. Pensamiento Crítico.

REFERENTES SECUNDARIOS

Banco Mundial. (2019). La educación superior en Colombia: Desafíos para el siglo XXI. Banco Mundial.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia.

Castillo, J. (2014). El ICETEX y la deuda educativa en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.

Chomsky, N. (2012). La educación de la deseducación. Crítica.

De Sousa Santos, B. (2005). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM.

Foucault, M. (2007). Nacimiento de la biopolítica. Fondo de Cultura Económica.

Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos críticos. Siglo XXI.

McLaren, P. (2015). Pedagogía crítica y clase obrera. Herder.

Miñana, C. (2011). Educación y neoliberalismo en Colombia: Dos décadas de reformas. Universidad Nacional de Colombia.

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.

OCDE. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: Colombia. OECD Publishing.

Ocampo, J. A. (2015). Una historia económica de Colombia. Fondo de Cultura Económica.

Pineda, J. (2017). El capital humano y su impacto en la educación superior colombiana. Revista Educación y Humanismo.

Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina. IE-SALC-UNESCO.

Rodríguez, C. (2015). La universidad pública bajo asedio. Editorial Uniandes.

Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. The American Economic Review.

Stiglitz, J. E. (2012). El precio de la desigualdad. Taurus.

Torres, C. A. (2017). Teoría crítica y sociología política de la educación. Siglo XXI.

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Inclusión y educación.

Zibechi, R. (2014). Educación en movimientos sociales en América Latina. Desde Abajo.



# El maestro como sujeto político y emancipador

**Rubén Darío Torres Ramírez**

*Mg. en Educación  
rubendato@yahoo.es*

**Luis Eduardo Ospina Lozano**

*Mg. en Educación  
Docente Universidad Libre  
luisospinalozano@gmail.com*

## Resumen

Este artículo plantea una reflexión pedagógica acerca de las relaciones conceptuales entre la docencia y sus incomprensidos alcances políticos. Inicialmente se señalan los efectos negativos acerca del paradigma racionalista e instrumentalista como opción dominante para orientar procesos formativos de maestros. Seguidamente se presenta alguna caracterización del docente en términos de ideación política para efectos de cambio real

en el ámbito educativo, esto es: pensamiento crítico, diálogo, aporte cultural, comunicación y ética. Las conclusiones dan cuenta de la necesidad de formar docentes emancipados y emancipadores, es decir, autónomos, con capacidad de aportar a la construcción de una sociedad más justa, equitativa, solidaria, incluyente e igualitaria. El escrito tiene origen en las experiencias educativas por parte de los autores en diferentes espacios académicos realizados en la Universidad Libre, todo con base en la conversación y la confrontación teórica.

**Palabras clave:** Educación, formación docente, sociedad, pensamiento crítico, política

## Abstract

This article presents a pedagogical reflection on the conceptual relationships between teaching and its often misunderstood

political implications. It begins by highlighting the negative effects of the rationalist and instrumentalist paradigm as the dominant approach to teacher training. It then presents a characterization of teachers in terms of their political awareness for the purpose of real change in education, namely: critical thinking, dialogue, cultural contribution, communication, and ethics. The conclusions underscore the need to train emancipated and emancipatory teachers—that is, autonomous teachers capable of contributing to the construction of a more just, equitable, supportive, inclusive, and egalitarian society. This work stems from the authors' educational experiences in various academic settings at the Universidad Libre, all based on conversation and theoretical debate.

**Keywords:** *Education, Teacher training, Society, Critical thinking, Politics*

### Introducción

De manera lamentable, los maestros no solo se encuentran ausentes en distintos escenarios de la vida política, económica y social, sino que no son reconocidos como poseedores de saber pedagógico; por ello se les ignora al momento de pensar y decidir sobre reformas educativas, desde las más simples, hasta las más complejas, y en general, su accionar en la escuela se limita a la aplicación de métodos y estrategias que demandan solamente planeación y ejecución, respondiendo a una lógica que no exige reflexionar sobre su práctica.

En este sentido, Arendt (1998) señala cómo el proceso de dominación político-ideológica, trasladado al espacio educativo, ha legitimado la corriente de la producción mercantil como fundamento de la educación. Más allá, la ausencia de una cultura formativa epistemológica respaldada desde procesos de investigación, ha convertido el oficio docente en un sencillo ejercicio laboral (Beltrán y Carreño, 2011).



Tal paradigma tecnocrático interviene en la formación de docentes, careciendo de proyección y prospectiva, esto es, dejando de lado una educación para la convivencia real, implicando indiferencia ante la construcción diversa de saberes basados en lo pluridimensional, el sentido de solidaridad, la vulnerabilidad y disposición hacia la justicia social.

Para Hermo y Pittelli (2008), concebir al docente como mero transmisor/reproductor de conocimientos generados desde instancias burocráticas, pone en entredicho la supuesta neutralidad política que debiera tener en su rol educativo, siendo realmente, una justificación ante la falta de compromiso con la transformación de la institución escolar, del sistema educativo, en definitiva, con la sociedad; tal situación resulta ser significativamente política en respaldo de lo totalitario y hegemónico.

Luego, se necesitan profesores conscientes de su labor en la construcción de la sociedad y sus implicaciones políticas, más aún, en un contexto mediado por la violencia, cual es el caso colombiano, donde los maestros han sido sujetos de señalamiento y persecución por diferentes actores armados, igualmente, donde solo a través de lu-

cha sindical, se ha logrado arañar y conservar derechos laborales. El posicionamiento del docente como sujeto político, exige el reconocimiento de dos elementos fundamentales: primero, concebir tal perspectiva desde los diferentes ámbitos de formación (Inicial y en ejercicio); segundo, asumir la investigación como práctica que permite consolidar el saber del maestro como experto pedagógico (De Tetzanos, 2006).

### Desarrollo

Un docente crítico, emancipado, se caracteriza por tener capacidad de construir su propio pensamiento de manera analítica y reflexiva, esto solo es posible desaprendiendo ideas, normas, usos y costumbres que riñen con la realidad y socaban la identidad, igualmente, que mancillan la dignidad y desconocen al otro como un legítimo otro en interacción personal (Carmona, 2008). El proceso de reeducación debe visualizar aquello que permanece oculto, propiciar el espíritu indagador del contexto próximo, de sus riquezas, sus fortalezas y posibilidades de cambio. Además, ser capaz de identificar las necesidades y expectativas para impulsar proyectos políticos reivindicatorios de lo negado y lejos de lo enajenante.



Para ello es necesario que los maestros asuman mayor compromiso con el cambio paradigmático de la escuela. Ello implica que deben favorecer y permitir, según Sacristán (2002), “la realización de las posibilidades morales plurales, sin exclusiones, privilegios o imposiciones, en educación tampoco es posible la neutralidad política, cultural o frente a los valores” (p. 201). Luego, la escuela, al igual que la política, no es neutra, sino que es promotora de ciertos ideales de hombre y sociedad; su currículo encarna lo valorado culturalmente hablando, situación que compromete inherentemente la acción docente al reproducir dichos elementos curriculares.

Asimismo, es necesario que el docente se asuma como sujeto autónomo para que pueda expresarse plenamente como persona empoderada, con capacidad de acción, decisión, sentido crítico, asertivo, deliberante, con capacidad para tomar la palabra y actuar con el propósito de subvertir el orden social establecido en el mejor sentido de la expresión. Así es posible el surgimiento de maestros con una visión particular en la consolidación de proyectos y en la toma de decisiones acertadas para actuar, movilizar, crear y re-crear mejores espacios de interacción humana (León, 2013).

Si se asume la educación como el medio ideal para lograr el bienestar social, entonces sus dinámicas deben orientarse a capacitar a las personas para transformar la cultura. Es necesario legitimar derechos ciudadanos individuales y comunitarios, constituidos por valores, idioma y cultura compartidos como instancia de arraigo de diversas subjetividades.

Uno de los principales motivadores de la actitud crítica emancipadora, es el pensamiento como elemento articulador de las dimensiones cognitivas, afectivas, emocionales y volitivas de la persona, en ello, el conocimiento generado desde el



ejercicio investigativo que posibilita la transformación de la realidad; así, las ciencias de la educación identifican sus abordajes desde criterios y reglas de eficiencia profesional que encauzan el ser, pensar, hacer y el actuar ético del docente (Dewey, et al, 1989). Se requiere admitir la posibilidad de re-pensar y re-conceptualizar el saber pedagógico como una opción frente al instrumentalismo y tecnicismo que limita al hombre en su aspiración autorrealizativa (Suárez, 2005).

Otro aspecto relevante en la construcción de un docente crítico emancipado es el diálogo de saberes. Esto implica un proceso de comunicación intercultural fundamentado en el conocimiento de sí mismo y de las demás personas; también la incorporación de prácticas cotidianas al ámbito formativo, como saberes culturales de poblaciones históricamente marginadas y excluidas del quehacer científico, exigiendo condiciones de igualdad y equidad. Todo ello viabilizará la construcción de sociedades más libres, justas, solidarias, plurales y capaces de consensuar desde la riqueza de su diversidad cultural (Unzueta, 2012).

En dicho proceso dialógico emerge el docente como sujeto de experiencia real, esto desde sus objetivaciones en el trasegar de un camino singularizado por conflictos, contradicciones, aciertos, incertidumbres, críticas, negaciones, rupturas, negociaciones, duelos, alegrías, superaciones, etc. (Watty, 2011). Al apropiarse de la cultura, el maestro actúa creativamente para recrear lo que ya existe y luego transformarlo, posteriormente, advenir como sujeto creador de cultura. Tal disposición frente al hecho cultural, deviene al sujeto libre, transformador de instituciones y prácticas educativas.

En este propósito, también es necesaria una comprensión biopsicosocial del ser humano, la cual implica un énfasis en la dimensión comunicativa indispensable para analizar, reflexionar, discutir-debatir y construir de manera compartida los criterios de acción. Esto en razón a que la acción social sólo puede realizarse a través del diálogo como elemento inmanente, posibilitando deliberación y toma de decisiones para llegar a consensos satisfactorios. Aquí, la otredad tie-

ne importancia capital, pues la coexistencia y cohesión social son necesarias en proyectos liberadores para todas las partes implicadas.

Los individuos se transforman en unidad social desde la libertad de expresión, tanto individual como grupal. Así es posible, por medio de encuentros críticos donde exista la exposición de argumentos, que haya procesos liberadores. En la actualidad se pueden apreciar no encuentros, sino alegatos, señalamientos absurdos desde el ámbito político, por ejemplo, desde ideologías hegemónicas, cuya expresa intención es subordinar. Son actos pseudo-comunicativos puestos al servicio de intereses de unos pocos y no de la mayoría, esto en desconocimiento de sentidas necesidades, posibilidades e intereses públicos.

### Conclusiones

Es evidente la actual crisis humana a la que nos ha conducido el paradigma racionalista desde el cual opera la casi totalidad de dinámicas e interacciones sociales en el mundo. Tal situación no puede ser ajena ante la posibilidad de lograr cambios a nivel de la educación como medio fundamental para alcanzar un mayor nivel de bienestar social. Y el docente, como agente de cambio social, está llamado a desempeñar un papel trascendental en dichos propósitos. Es apremiante reconocer que la crisis de la humanidad es fundamentalmente una crisis de la educación, manifestada en un proceso paulatino de despersonalización y el desconocimiento de la diversidad cultural.

De ahí que sea prioritario plantearse la premura de orientar procesos de formación de docentes emancipadores, es decir, con capacidad para generar libertad y autonomía en sus educandos. Capaces de reconocer el factor singular de las personas como seres únicos e irrepetibles con historias de vida propias que aportan sustancialmente al crecimiento humano. Que asuman los procesos pedagógicos como acontecimientos comunicativos y relacionales basados en experiencias personalizantes (Ospina, 2020).

En congruencia con lo planteado, se requiere desde los centros de educación superior, formar docentes poseedores y constructores de conocimiento como hecho emancipador, es decir, capaces de reconocerse en el otro para solidarizarse con él y, si es preciso, transformar su realidad (Rodríguez, et al, 2021). Un profesor que fundamente su labor en la ética y en el acto político; que asuma su práctica como acto moral y social; un creador de nuevas pedagogías y sentires; un intelectual de la pedagogía y transformador de realidades en el orden social según Giroux (2001).

Finalmente, la docencia reúne un profundo sentido ético referido al desempeño y consagración a una causa de gran trascendencia humana, precisando de un abordaje socio crítico en pos de una transformación cultural, económica y política. Ello demanda una discusión académica rigurosa que ilumine nuevos diseños curriculares para la formación de maestros. Es prioritario establecer una búsqueda permanente de sentido de este contexto, se trata de una apertura plena hacia la cotidianidad de la vida nacional, superando la mera profundización disciplinar y apuntando a una formación al servicio del progreso humano y social (Palomo, 2024).

### REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Arendt, H. (1998). Los orígenes del totalitarismo. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones.
- Beltrán, J. y Carreño, W. (2011). Fundamentación sociocrítica de la formación docente. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 4(1).
- Carmona, G. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias sociales, (13).
- De Tezanos, A. (2006). El Maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios. Volumen 10 de Colección Pedagogía e historia. Editor Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dewey, J; Caparrós, A. y Galmarini, M. (1989). Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. Revista docencia, 15, 60-66.
- Hermo, J. y Pittelli, C. (2008). Un problema olvidado en las reformas educativas latinoamericanas: La formación docente. In V Jornadas de Sociología de la UNLP 10, 11 y 12 de diciembre de 2008 La Plata, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- León, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. Infancias imágenes, 12(1), 117-123.
- Ospina, L (2020). "Educación personalizada: una alternativa de humanización que rompe con las prácticas pedagógicas modernas". En Educación, investigación y desarrollo, FORAVED, Bogotá.
- Palomo, R. (2024). "Los retos del sistema educativo y el futuro del trabajo en la cuarta revolución industrial", en: El tiempo, 2.4-2.5.
- Rodríguez, J. Rodríguez, R. Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. Revista Propósitos y representaciones, 9 (1), pp. 1-8.
- Sacristán, J. (2002). Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Morata.
- Suárez, D. (2005). Los docentes, la producción de saber pedagógico y la democratización de la escuela. Ponencia presentada en el Seminario Taller Internacional de Educación organizado por la Dirección de Investigación de la Secretaría de Educación-GCBA y UNESCO, Buenos aires, Argentina.
- Unzueta, S. (2012). Algunas reflexiones preliminares para la formación de una ciudadanía crítica para la emancipación. Revista Integra Educativa, 5(2), 119-137.
- Watty, L. (2011). La eficacia versus la emancipación del sujeto en la formación de profesores.

# Educación física en colegios militares:

## Tensiones y posibilidades desde una perspectiva pedagógica



**Santiago Esteban Ariza Cadavid**

*Lic. en Educación Física*

*Docente de Educación Física del Colegio Militar Justiniano Quiñonez Angulo*

*Maestría en Educación Física*

*Universidad Libre*

*santiago-arizac@unilibre.edu.co*

### Resumen

El presente artículo desarrolla una reflexión pedagógica sobre la educación física en contextos militares desde una lectura situada en Colombia. Este documento se basa en una revisión bibliográfica en la cual se presentan las relaciones entre los modelos pedagógicos presentes en escenarios militares y los enfoques contemporáneos de la educación física escolar. El análisis evidencia una orientación hacia la disciplina, organización y formación en valores, junto con una limitada socialización teórica. Sin embargo, se reconocen convergencias con modelos centrados en la formación integral y el desarrollo de las competencias sociales. En conclusión, se ubican estos contextos como fuente de tensiones, así como las posibilidades para fortalecer su fundamentación pedagógica.

**Palabras clave:** Colegios militares; educación física; modelos pedagógicos; práctica docente.

## Abstract

This article develops a pedagogical reflection on physical education in military contexts from a perspective situated in Colombia. The paper is based on a bibliographic review which examines the relationships between the pedagogical models present in military settings and contemporary approaches to school physical education. The analysis reveals an orientation toward discipline, organization, and value formation, along with limited theoretical articulation. However, convergences are identified with models focused on holistic education and the development of social competencies. In conclusion, these contexts are understood as sources of tension, as well as opportunities to strengthen their pedagogical foundations.

**Keywords:** *Military schools; Physical education; Pedagogical models; Teaching practice*

## Introducción

La educación física escolar ha transitado de enfoque centrados en el rendimiento físico hacia perspectivas orientadas a la formación integral del estudiante, esto ha permitido consolidar el papel de los modelos pedagógicos como orientadores de la práctica docente. Desde sus orígenes, este campo ha experimentado transformaciones tanto epistemológicas como prácticas, transitando desde perspectivas técnicas y biomédicas que concebían el cuerpo como instrumento o conjunto de órganos, hacia enfoques pedagógicos que reconocen el cuerpo en movimiento como medio fundamental para la formación integral del sujeto (Kirk, 2018; Gallo, 2010).

La educación física no puede concebirse como una práctica neutral, puesto que, desde una mirada contemporánea, se encuentra atravesada por componentes curriculares, valores y discursos pedagógicos que le otorgan sentido dentro de la enseñanza escolar, entendiendo el cuerpo como una cons-



trucción social pedagógica que no es únicamente un objeto definido por sus capacidades físicas, reforzando así el carácter formativo de la educación física más allá del rendimiento.

En el ámbito de la educación física escolar, los modelos pedagógicos, más que constituir simples tendencias metodológicas, han permitido articular contenidos, objetivos, estrategias didácticas y procesos de evaluación, otorgando continuidad a la práctica docente, analizando las tensiones y posibilidades que se configuran en estos escenarios con los enfoques contemporáneos de la educación física escolar en Colombia (Peiró & Clemente, 2015; Casey & Kirk, 2021; Whitehead, 2010).

### La educación física vista desde los colegios militares

Las instituciones educativas con énfasis militar hacen parte del sistema educativo formal, las cuales cuentan con proyectos requisito solicitados desde el Ministerio de Educación, desarrollando en ellos procesos formativos que enlazan las dimensiones físicas, axiológicas y académicas. En esta estructura escolar, que se caracteriza por tener sistemas organizativos, principios formativos especiales y normas. La educación física ocupa un lugar estratégico dentro de los propósitos

curriculares, pues está comprometida con la formación del carácter, la disciplina, valores institucionales, no solo con el desarrollo de las capacidades físicas (Metzler, 2017; Casey & Kirk, 2021).

Es necesario indicar que la presencia de una directriz militar no suprime el carácter pedagógico de la educación física, pero sí requiere un ajuste en su configuración original. Por un lado, la educación física en los colegios militares es capaz de asumir diferentes tipos de orientaciones pedagógicas, combinando las características tradicionales con tendencias contemporáneas, dependiendo de las necesidades curriculares y didácticas propuestas por la institución (Kirk, 2018; Arufe-Giráldez et al., 2023).

Los diferentes escenarios educativos reconocidos en las políticas nacionales, permiten relacionar diálogos y convergencias con algunas experiencias aplicadas en otros países, que incluyen aquellas de carácter institucional específico, en este caso, los colegios militares. Colombia se posiciona como referente académico en temas de lectura para el análisis de modelos pedagógicos en educación física (Castro-Carvajal et al., 2012; Parra Plaza et al., 2024).



Por lo anterior, surge el interés por reconocer cuáles son las convergencias entre los modelos pedagógicos presentes en la literatura sobre educación física en colegios militares, y como estos dialogan con los enfoques de la educación física escolar en el contexto colombiano.

Esto ha facilitado establecer las comparaciones y las relaciones entre los textos que generan mayor interés, y que permite encontrar concordancia entre la literatura internacional y las apuestas de la educación física escolar en Colombia (Dyson et al., 2016; Whitehead, 2010).

Desde lo anterior, se logra observar un uso implícito de las directrices que regulan los objetivos, los roles y las estrategias de evaluación, lo que encaja con la noción de modelo como estructura organizadora del proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo ver de manera explícita, la teoría que contrasta con la regularidad de prácticas que responden a enfoques consolidados, es decir, los que ya están sien-

do aplicados de forma tradicional (Metzler, 2011).

### **Características pedagógicas y didácticas de los modelos identificados**

Algunos estudios han comenzado a reportar la integración parcial de enfoques modernos, como modelos comprensivos, metodologías centradas en el estudiante o aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta que deben estar sujetos a la lógica institucional a la que pertenece. Esta mezcla de enfoques pone en evidencia la observación de Kirk (2010), quién destaca la coexistencia entre los modelos tradicionales y las nuevas apuestas dirigidas al aprendizaje significativo en la educación física contemporánea.

Estos indican que en la educación física de los colegios militares prevalecen los modelos estructurados y de liderazgo, mientras que en la adopción de enfoques pedagógicos actuales es todavía escasa y fragmentada (Snyder, 2019; Ramazanov, 2021; Mammadzada, 2025).

Desde una perspectiva pedagógica y didáctica, los modelos identificados logran distinguirse por una notable importancia del docente, quién juega uno de los papeles de planificación, dirección y supervisión en el proceso educativo.

En los estudios revisados, el profesorado organiza las actividades con base en secuencias previamente definidas, haciendo énfasis en el orden, la disciplina y la efectividad en las tareas motrices (Fuya Cruz et al., 2020; Belikov, 2022).

En síntesis, la estructura educativa se basa en el control por parte del docente, una planificación rígida y una evaluación centrada en procedimientos, esto provocando que los estudiantes no logren asumir un papel activo. Ante esto, la educación física en las instituciones militares se presenta como un entorno ideal para formar el carácter, a la vez que fomenta valores como la responsabilidad, el respeto a las normas y el trabajo en equipo, además del compromiso institucional (Erkaboyev, 2024).



Este planteamiento evidencia que los objetivos educativos de la asignatura están en sintonía con los propósitos institucionales del ámbito militar, lo que fortalece una visión holística de la educación física. Este planteamiento señala que la educación física representa un entorno propicio para la construcción del concepto de cuerpo social y reflexivo. Desde lo anterior, la educación física en instituciones militares logra distinguirse por su orientación en los valores, donde la construcción de la disciplina y la formación en fundamentos éticos son primordiales en el proceso educativo (Gallo, 2014).

### **Tensiones y convergencias con enfoques contemporáneos de la educación física escolar**

Mientras los enfoques contemporáneos fomentan metodologías activas y se centran en el aprendizaje significativo, los entornos militares mantienen estructuras pedagógicas más rígidas y estrictas enfocadas en el control y la eficiencia. Sin embargo, también se identifican algunas convergencias importantes como la intencionalidad pedagógica explícita de la formación integral del estudiante, aspectos que Kirk (2010) asocia con las prácticas de calidad en la educación física.

Esta coexistencia de modelos respalda la posibilidad de un complemento entre diferentes marcos contextuales. Además, se expone la necesidad de que los modelos pedagógicos se ajusten a las características específicas del escenario en que se aplican. Estas miradas muestran una convivencia entre enfoques tradicionales y contemporáneos, con adaptaciones parciales que responden a las particularidades y exigencias del contexto militar.

### **Relación con el contexto colombiano**

Desde esta lógica, se encuentran similitudes en la concepción de la educación física como área



orientada a la formación integral, en coherencia con las pautas del Ministerio de Educación Nacional, que destacan el desarrollo físico, social y axiológico del estudiante. Igualmente, se constata una coincidencia en la relevancia asignada a la planificación curricular y al rol pedagógico del docente como mediador del aprendizaje.

No obstante, se manifiestan discrepancias en el enfoque metodológico, particularmente en lo relacionado con la autonomía del estudiante y la adaptabilidad de las prácticas educativas, elementos que adquieren menor protagonismo en los contextos militares (Casey & Kirk, 2021; Rosas, 2012; MEN, 2010; 2017).

Teniendo en cuenta que la educación física en Colombia ha

transitado por las diferentes corrientes conceptuales que, además de configurar su identidad disciplinar, permiten darle sentido a la orientación curricular en la escuela, así como lo indican Guzmán y García (2022), pues permite reconocer cómo la evolución histórica de la disciplina se ha marcado por tensiones entre los enfoques higienistas, deportivos y formativos, incidiendo de manera directa en lo que hoy se logra interpretar como modelo pedagógico en estos contextos específicos.

La acción pedagógica está influenciada por el contexto institucional, permitiendo comprender estas variaciones no como limitaciones, sino como manifestaciones de marcos organizativos específicos, ante lo cual, Colombia



se muestra como un referente interpretativo que posibilita el análisis contextualizado de los modelos pedagógicos identificados, presentando similitudes conceptuales con la educación física colombiana, aunque con particularidades metodológicas derivadas del contexto institucional militar (Whitehead; 2010).

### **Tensiones pedagógicas: control institucional y participación del estudiante**

La educación física en las escuelas militares asume una fuerte orientación hacia la formación del carácter, el respeto por las normas y la responsabilidad colectiva. Estos aspectos dialogan con planteamientos que sugieren que la educación física puede fomentar la responsabilidad personal y social, siempre que exista una alineación adecuada entre objetivos educativos y las prácticas pedagógicas, por tanto, la disciplina puede reinterpretarse como una herramienta educativa para el desarrollo ético y social dentro del estudiante, más que como un mecanismo de control (Ramazanov, 2021; Bielikov, 2022).

Pensar desde el lugar del estudiante evidencia que, aunque los modelos pedagógicos identificados resultan funcionales al contexto militar, los resultados también evidencian tensiones pedagógicas significativas, particularmente en lo que respecta al equilibrio entre control y participación activa. Sin embargo, no invalidan los modelos actuales, pero presentan desafíos para su desarrollo pedagógico (Guzmán Sierra & García Sandoval, 2022; Eusse, 2021).

La participación activa de los estudiantes no se limita al contexto institucional, sino al modelo pedagógico adoptado y a la intencionalidad didáctica del docente. En este sentido, el objetivo no apunta a sustituir los modelos directivos, por el contrario, buscar alternativas que exploren la posibilidad del enriquecimiento pedagógico dentro de marcos ya estructurados, inclu-



yendo los espacios controlados de reflexión, cooperación o toma de decisiones. Bajo esta óptica, las tensiones detectadas pueden interpretarse como oportunidades para fortalecer la calidad pedagógica de la educación física militar, sin desarticular su coherencia institucional ni sus fines formativos (Dyson et al., 2011).

### **Convergencias con la educación física escolar en el contexto colombiano**

En primer lugar, se observa una coincidencia en la concepción de la educación física como área orientada a la formación integral del ser, establecidos por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Tanto en los contextos militares como en el marco normativo colombiano, la educación física trasciende el desarrollo motriz para

vincular dimensiones sociales, éticas y formativas.

En este sentido, se plantea que la acción pedagógica se encuentra condicionada por el entorno institucional permitiendo comprender estas diferencias sin establecer jerarquías entre modelos, ante lo cual, Colombia no se configura como un marco normativo que deba imponerse, sino como un referente interpretativo que intercambia con otras experiencias educativas y conserva su coherencia con el contexto en el que se implementa (Kirk, 2010; MEN, 2010).

### **Conclusiones**

En primer lugar, desmitificar la idea que la educación física en entornos militares se sustenta solo en modelos pedagógicos tradicionales,

permitiendo una interpretación más profunda y contextualizada de las prácticas pedagógicas en escenarios institucionales específicos, así como se ubican los enfoques constructivistas en la formación profesional en educación física desde las experiencias en Colombia (Parra Plaza et al., 2024).

Por otro lado, la literatura nacional consultada confirma que la educación física en Colombia está en un proceso de redefinición conceptual y metodológica, lo que supone un desafío en particular para contextos como los colegios militares. Así, no sólo se identifican modelos predominantes, sino que permite realizar el ejercicio de consolidación en un debate académico que demanda mayor investigación bajo estos contextos (Castro-Carvajal et al., 2012; Parra Plaza et al., 2024; Guzmán Sierra & García Sandoval, 2022; Eusse, 2021).

Ante este panorama, se detectan claras convergencias conceptuales entre los modelos pedagógicos de la educación física en colegios militares y los enfoques de la educación física escolar en contexto colombiano. Uno de ellos es la intencionalidad pedagógica de la asignatura y su responsabilidad como área de conocimiento, ya que la orientación hacia la formación integral del estudiante mantiene la importancia dada a la planificación curricular del proceso educativo.

Por lo anterior, es necesario fortalecer la fundamentación pedagógica de la educación física en contextos militares escolares, promoviendo procesos de formación docente y la reflexión crítica sobre esta práctica. En este sentido, también se requiere impulsar investigaciones que profundicen en estos escenarios, contribuyendo a su fortalecimiento en el campo de la educación física.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Arufe-Giráldez, V., Chacón-Cuberos, R., & Zurita-Ortega, F. (2023). *Pedagogical models in physical education: A systematic review*. *Education Sciences*, 13(2), 1–18. DOI: 10.3390/ijerph20032586
- Bielikov, O. (2022). Pedagogical modeling of the formation of organizational competence in physical culture of the armed forces. *Scientific Research in Education*, 15(3), 112–121. [https://journals.urau.ua/sr\\_edu/article/view/265102](https://journals.urau.ua/sr_edu/article/view/265102)
- Casey, A., & Kirk, D. (2021). Models-based practice in physical education. *European Physical Education Review*, 27(1), 3–20. DOI: 10.4324/9780429319259
- Castro-Carvajal, J. A., Martínez-Escudero, L. J., & Chaverra-Fernández, B. E. (2012). La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación física. *Educación y Educadores*, 15(3), 411–428. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/24384>
- Dyson, B., Griffin, L., & Hastie, P. (2016). Sport education, tactical games, and cooperative learning. *Theoretical and pedagogical considerations*. *Quest*, 68(2), 226–240. DOI: 10.1080/00336297.2004.10491823
- Erkaboyev, A. (2024). Preparing students for military sports activities in physical education classes. *Web of Journals in Education*, 6(2), 33–41. <https://webofjournals.com/index.php/1/article/view/1081>
- Eusse, K. L. G. (2021). Critical pedagogy of Colombian physical education: from socio-critical discourse to pedagogical intervention. *Ágora for Physical Education and Sport*, 23, 140–158. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.140-158>
- Gallo, L. E. (2010). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. Universidad de Antioquia.
- Gallo, L. E. (2014). Educación corporal: sentidos y prácticas.
- Guzmán Sierra, A. J., & García Sandoval, P. A. (2022). Conceptual approach to Colombian physical education: An initial literature review. *Pensamiento Americano*. <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/view/701>
- Kirk, D. (2018). *Physical education futures*. Routledge. DOI: 10.4324/9780203874622
- Mammadzada, E. (2025). New approaches in military personnel training: A pedagogical evaluation. *Studies in Social and Defense Sciences*, 12(1), 55–67. DOI: 10.33445/sds.2025.15.4.7
- Metzler, M. (2017). Instructional models for physical education (3rd ed.). Routledge. DOI: 10.4324/9781003081098
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. Bogotá, Colombia: MEN. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_3.pdf)
- Parra Plaza, C. A., Callejas Díaz, J. D., & Pinillos García, J. M. (2024). Modelos pedagógicos para la formación de profesionales en deporte, recreación, actividad física y educación física en el Caribe colombiano. *Expomotricidad*. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/359253>
- Peiró, C., & Clemente, J. (2015). Los modelos pedagógicos en educación física: Evolución y aplicaciones. *Revista de Educación Física*, 29(3), 45–56. ISSN 1577-0834
- Ramazanov, R. (2021). Pedagogical analysis of military-sports games. *International Journal of Sport Science*, 9(1), 21–30. <https://www.sportsciencejournal.org>
- Rosas, J. (2012). *Educación física y escuela en Colombia: aproximaciones pedagógicas*.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Whitehead, M. (2010). Physical literacy: Throughout the lifecourse. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203881903>



# Gestión del liderazgo docente para la innovación educativa:

## Retos en la educación básica y media

**Jorge Iván Toscano**

*Mg. Educación*

*jorge.toscano@uniminuto.edu.co*

**Diego Ramiro Castro Castro**

*Dr. Educación con Énfasis*

*en Aprendizaje Social*

*diego.castro.ca@uniminuto.edu.co*

### Resumen

Este artículo analiza la influencia del liderazgo docente en la implementación de proyectos educativos innovadores como estrategia para la transformación educativa en ins-

tituciones públicas de Colombia, a través de un enfoque mixto con predominancia cualitativa, se aplicaron encuestas, entrevistas y análisis documental a docentes y directivos vinculados al programa PIA-659. Los resultados evidencian que el liderazgo docente es percibido como una práctica transformadora que implica orientar, acompañar, innovar y gestionar procesos educativos con visión crítica. Así mismo, se logró identificar una participación ambigua de los docentes estudiados en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo que

refleja la necesidad de fortalecer una cultura organizacional participativa, para la construcción de proyectos liderados por docentes que tienen un alto potencial para generar transformación educativa y social, aprovechando la articulación con el PEI y responden a las necesidades del contexto.

**Palabras clave:** Liderazgo, docente, proyectos educativos, transformación educativa, cultura organizacional, PEI.

### Abstract

This article analyzes the influence of teacher leadership in the implementation of innovative educational projects as a strategy for educational transformation in public institutions in Colombia. Using a mixed-methods approach with a qualitative emphasis, surveys, interviews, and document analysis were conducted with teachers and school leaders involved in the PIA-659 program. The findings show that teacher leadership is perceived as a transformative practice that involves guiding, supporting, innovating, and managing educational processes with a critical vision. Additionally, an ambiguous perception of teachers' roles in the development of the Institutional Educational Project (PEI) was identified, highlighting the need to strengthen a participatory organizational culture. The study concludes that teacher-led projects have high potential to drive educational and social transformation, especially when aligned with the PEI and contextual needs.

**Keywords:** Leadership, Teacher, educational projects, educational transformation, organizational culture, PEI.

### Introducción

La calidad educativa y la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje están fuertemente relacionadas con el liderazgo docente y la capacidad de éste de lograr que la gestión escolar sea una práctica sistemática, colaborativa,

reflexiva y centrada en la creación de las condiciones oportuna para el desarrollo profesional docente; no obstante, diversos estudios han evidenciado que el liderazgo pedagógico ha sido abordado como la gestión de administración de los recursos, pese a que debería enfocarse en las condiciones que favorecen el desarrollo profesional docente que permite implementar proyectos educativos innovadores. Muñoz Zambrano (Muñoz Zambrano, 2023) confronta la idea mencionada y afirma que la centralidad en los retos permite desafiar la visión del líder como la única persona inteligente y complejiza la centralidad en el liderazgo como la solución a la mejora de los procesos educativos y de motivación institucionalmente centrada en su administración y directrices, bajo este sentido, el liderazgo docente debe ser entendido como una práctica estratégica que articula la visión institucional con la planificación y la acción pedagógica, alcanzando en las instituciones educativas una gestión participativa y motivadora, donde los retos no son impuestos, sino contruidos colectivamente.

Hernández Pino (2015), a través del proyecto coKREA, señala que para que la innovación educativa con TIC es efectiva, siendo fundamental contar con un liderazgo que reconozca las motivaciones de los docentes, siendo crucial fomentar la colaboración y crear espacios de formación que estén contextualizados. La autora subraya que el cambio educativo no se impone, sino que se construye a partir de una reflexión crítica sobre la práctica, lo que implica un liderazgo que no solo acompañe, sino que también escuche y empodere a los docentes como verdaderos agentes de cambio.

Por otro lado, Ramírez-Cardona et al. (2015) identifican tres enfoques administrativos presentes en las instituciones educativas: clásico, estratégico y humanista, este estudio revela que el enfoque estratégico centrado en el Proyecto Educati-

vo Institucional - PEI, la autonomía y la innovación, es el predominante en la gestión escolar colombiana actual. Sin embargo, también se evidencia una creciente presencia del enfoque humanista, que pone en el centro a las personas, sus motivaciones y el desarrollo integral, este hallazgo refuerza la necesidad de formar líderes docentes capaces de integrar ambos enfoques para lograr una gestión educativa transformadora.

En esta misma línea, Hidalgo y Villagra (2023) documentó, cómo en el contexto de la pandemia, el liderazgo pedagógico compartido permitió reconfigurar la organización escolar, fortalecer el trabajo colaborativo y construir comunidades profesionales de aprendizaje, su estudio demuestra que el liderazgo efectivo no es jerárquico, sino horizontal, y se manifiesta en la capacidad de los docentes para reflexionar, rediseñar y actuar en función de las necesidades reales del estudiantado.

Finalmente, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2020) ha reconocido la importancia de fortalecer las competencias de liderazgo en docentes y directivos, promoviendo iniciativas como la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, acción de una política pública que respalda la necesidad de una formación continua y situada, que permita a los docentes liderar procesos de innovación pedagógica desde sus contextos.

Enmarcado en el presente artículo se plantea como objetivo principal determinar las características de liderazgo docente con respecto a la transformación educativa y la gestión de proyectos educativos en los niveles de primaria y bachillerato de instituciones educativas en el país. En este sentido, la investigación busca identificar las principales competencias que deben tener los docentes para liderar y contribuir al cambio en los entornos de



escolaridad en Colombia, fortaleciendo las estrategias que promuevan una educación más innovadora y comprometida.

### Metodología

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, con predominancia cualitativa, que permite comprender en profundidad las percepciones, prácticas y experiencias de liderazgo docente en relación con la implementación de proyectos educativos innovadores, se adopta un diseño de estudio de caso múltiple, con elementos descriptivos y exploratorios, que permite analizar cómo se manifiestan las competencias de liderazgo en contextos escolares diversos, y cómo estas inciden en la transformación pedagógica.

Este enfoque se justifica en la necesidad de articular datos cuantitativos (para identificar tendencias y relaciones) con datos cualitativos (para interpretar significados y procesos), tal como lo sugieren Hernández Pino (2015) y Ramírez-Cardona et al. (2015) en sus estudios sobre gestión educativa y liderazgo. La investigación se desarrollará en instituciones

educativas públicas de educación básica y media ubicadas en los departamentos de Bogotá, Tolima, Sucre, Antioquia, Santander, Norte de Santander, Boyacá, Nariño y Cundinamarca, en Colombia, la población estará conformada por docentes y directivos docentes vinculados con el proyecto de investigación “Gestión del liderazgo docente para la innovación educativa: retos en la educación básica y media.”, con experiencia en liderazgo pedagógico o participación en proyectos educativos innovadores.

La muestra será intencional y por conveniencia, incluyendo aproximadamente 100 docentes para la aplicación de encuestas estructuradas, 15 directivos docentes para entrevistas semiestructuradas, y 10 proyectos educativos institucionales para análisis documental. Las técnicas de recolección de información combinarán métodos cuantitativos y cualitativos, mediante encuestas tipo Likert, entrevistas semiestructuradas, y revisión de documentos institucionales, permitiendo una triangulación de datos que fortalezca la validez de los hallazgos.

### Resultados

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas, entrevistas semiestructuradas y análisis documental permiten identificar patrones significativos sobre la influencia del liderazgo docente en la implementación de proyectos educativos innovadores en instituciones públicas de Colombia, a continuación, se presentan los hallazgos organizados en tres dimensiones clave: competencias de liderazgo, prácticas colaborativas y transformación pedagógica.

#### 1. Competencias de liderazgo docente

Para los entrevistados, el líder docente se entiende como aquel que orienta, acompaña, apoya, participa, y genera estrategias para fortalecer los procesos enseñanza-aprendizaje, gestiona recursos, y busca maneras innovadoras para desempeñar su rol y fortalecer las habilidades de sus estudiantes. Son profesionales capaces de actuar para mejorar los procesos educativos, alcanzar objetivos propuestos y promover el pensamiento crítico. Parte de estas acciones incluyen la actualización y capacitación constante para fortalecer su



ejercicio profesional y adaptarse a las necesidades del entorno, cambios y retos de la actualidad.

Estos resultados concuerdan con la definición de liderazgo propuesta por el (MEN, 2022), que corresponde a un proceso creativo para proponer estrategias que aporten a las transformaciones en la comunidad educativa, a partir de las necesidades y condiciones de los contextos específicos, y desde la valoración,

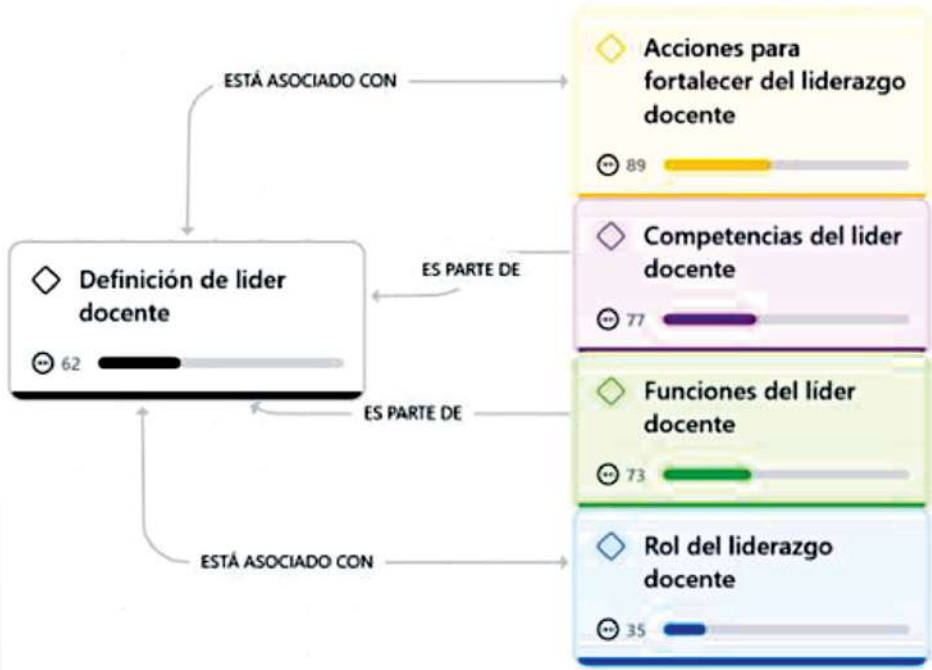
reconocimiento y participación de los actores de la comunidad educativa.

Las entrevistas a directivos docentes complementan esta visión, señalando que los docentes líderes emergen principalmente desde la práctica, más que desde procesos formales de formación. Un directivo expresó: “Un líder docente es aquel que inspira, guía y apoya tanto a los estudiantes como a sus

colegas, promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo”.

El concepto de liderazgo docente, los directivos docentes indicaron en la definición de liderazgo docente, una serie de elementos descriptivos que recogen estos elementos, de acuerdo con la figura 1, se relaciona con adjetivos que describen sus funciones y capacidades asociadas.

Figura 1 - Definición de liderazgo docente, red de conceptos

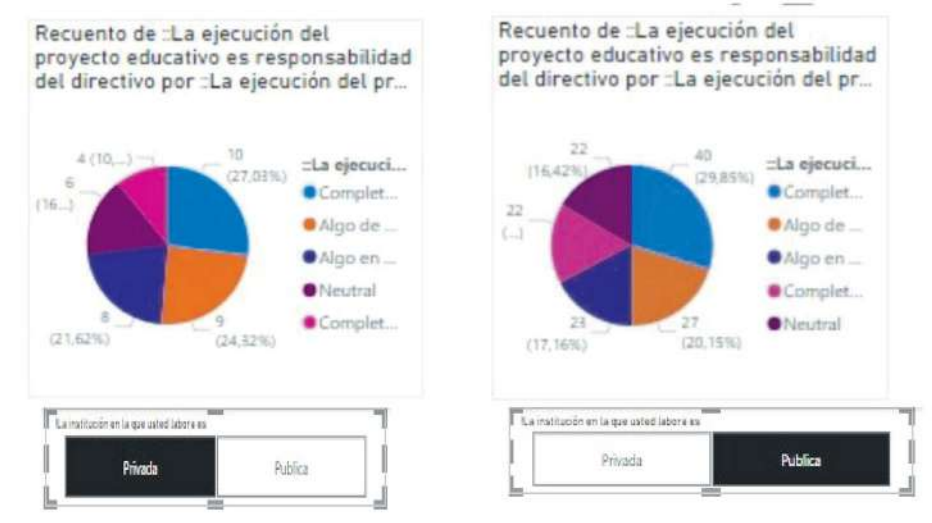


Nota: Resultados de la investigación procesados con el programa Atlas-TI

2. Prácticas colaborativas y cultura organizacional

En el estudio observamos que los docentes no tienen claro su rol y el del director docente en la elaboración y ejecución del proyecto educativo institucional, debido a que las respuestas fueron muy homogéneas, en donde algunos docentes creen que es responsabilidad exclusiva del director docente, por su parte otros atribuyen a que debe ser un trabajo colaborativo.

Figura 2 - Ejecución Proyecto Educativo Institucional PEI



Nota: Resultados de la investigación procesados con el programa Power Bi



Acorde a esto la responsabilidad de la elaboración del PEI en Colombia es compartida por la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y padres), mientras que la ejecución recae principalmente en los directivos y docentes, bajo la supervisión del Consejo Directivo y en alineación con las políticas educativas nacionales. El rector tiene un papel fundamental como líder del proceso, garantizando que el PEI refleje las aspiraciones de la institución y promueva una educación de calidad.

Las entrevistas revelan que el liderazgo docente se fortalece cuando se promueve una cultura organizacional horizontal, donde las decisiones se toman de forma participativa, los docentes son actores clave en la ejecución del PEI. Aunque no son responsables directos de su creación, su rol es esencial en implementar en el aula las estrategias pedagógicas establecidas en el PEI, participar activamente en las discusiones y revisiones del PEI y contribuir al monitoreo y evaluación de los resultados de las acciones propuestas en el proyecto.

### **3. Transformación pedagógica e innovación.**

En la aplicación de encuestas con la formulación de 10 preguntas que estaban orientadas a conocer desde la perspectiva de los directivos docentes, las características y competencias de los líderes docentes para la gestión de proyectos educativos como estrategias para la transformación educativa, además de identificar elementos desde el rol de los directivos docentes como dinamizadores de liderazgos de sus equipos de trabajo. Dentro de las preguntas se indagó por los elementos que pueden ayudar a potenciar el liderazgo docente y fortalecer la gestión de los proyectos educativos.

Las respuestas de los directivos docentes a estas preguntas dan cuenta de la perspectiva que tienen los directivos sobre el liderazgo y las capacidades y funciones que le dan

sentido, así como sobre los proyectos educativos y el potencial del rol de los líderes en la gestión de proyectos para la transformación educativa y social.

Se realizó el análisis de datos con la herramienta Atlas. TI con la cual se identificaron las relaciones entre las categorías de estudio, y los elementos referidos para cada una de las categorías, por lo que se abordará el análisis atendiendo a los aportes de los participantes en torno a las categorías, y a su vez, como elementos que respondan a los objetivos propuestos.

Se presentan los principales resultados frente a las categorías liderazgo docente, con las subcategorías: funciones, competencias y roles; proyectos educativos, transformación educativa, y transformación social, además de los resultados que dan cuenta de la interrelación de estas categorías.

Un ejemplo de ello es el impacto de las funciones y capacidades de los líderes docentes que constituyen las particularidades del liderazgo y estas son funcionalidades a la promoción de proyectos educativos que generan cambios y conectan a la comunidad educativa con el contexto en sus necesidades y particularidades, siendo estos proyectos una herramienta de transformación.

Los testimonios recogidos en las entrevistas destacan que el liderazgo docente ha sido clave para adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades del contexto, especialmente durante y después de la pandemia. Uno de los docentes entrevistados señaló: “las habilidades que debemos tener los líderes docentes para contribuir con la transformación educativa son: Solución de problemas, Razonamiento crítico, Credibilidad.

### **Discusión**

Los resultados del estudio demuestran que el liderazgo docente es entendido por los educadores como

una práctica integral que va más allá de la gestión administrativa, que se manifiesta en la capacidad de orientar, acompañar, innovar y transformar, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta percepción coincide con lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022), el cual plantea el liderazgo como un proceso creativo y contextualizado, orientado a la transformación educativa y que parte desde la participación de la comunidad.

Otro hallazgo, es que los docentes logran reconocer en el liderazgo una herramienta para consolidar e impulsar sus competencias profesionales y responder a los desafíos del entorno. Sin embargo, también se evidencia que este mismo liderazgo se origina principalmente desde la práctica cotidiana, más que desde procesos formales de formación, lo cual plantea un verdadero reto para las políticas de formación profesional docente.

En cuanto a las prácticas colaborativas, se identificó una percepción dividida sobre el rol de los docentes y directivos en la elaboración y ejecución del PEI, esta falta de claridad refleja una necesidad extrema de fortalecer la cultura organizacional, en la que los docentes no solo implementen, sino también construyan el PEI como herramienta estratégica de transformación institucional. Las entrevistas revelaron además que cuando se promueve una cultura horizontal, los docentes se sienten más empoderados para participar activamente en la toma de decisiones y en la gestión de proyectos educativos.

Por último, el análisis cualitativo realizado con Atlas.TI permitió identificar una fuerte interrelación entre las categorías de liderazgo docente, proyectos educativos, transformación educativa y transformación social. Reconociendo el liderazgo por parte de los directivos docentes como la clave para dinamizar pro-

cesos de cambio, especialmente en contextos de incertidumbre como el atravesado por la pandemia del COVID-19. Consolidando la capacidad de los docentes para liderar proyectos, adaptarse a nuevas realidades y promover aprendizajes como un eje fundamental para la innovación educativa.

**Conclusiones**

El liderazgo docente se ve como una práctica que realmente transforma, ya que implica guiar, acompañar, innovar y gestionar procesos educativos con una visión crítica y un fuerte compromiso social. Los resultados indican que tanto los docentes como los directivos ven al líder docente como alguien que orienta, apoya, se involucra activamente y crea estrategias para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta perspectiva coincide con la definición del MEN (2022), que describe el liderazgo como un proceso creativo y adaptado al contexto. Además, los testimonios obtenidos en las entrevistas refuerzan esta

idea, al resaltar que el liderazgo docente se refleja en la capacidad de inspirar y transformar el entorno educativo.

Otra conclusión que se puede extraer es la necesidad de mejorar la formación formal en liderazgo docente, ya que actualmente se desarrolla principalmente a través de la experiencia práctica. Las entrevistas con directivos docentes revelaron que el liderazgo docente surge más de la práctica que de procesos formales de capacitación. Aunque los docentes muestran competencias clave, como la innovación y la gestión de recursos, no todos han recibido una formación estructurada en liderazgo. Esto coincide con lo planteado por Hernández Pino (2015), quien advierte que la profesionalización docente debe ir más allá de la experiencia empírica y requerir acompañamiento y formación continua.

La participación docente en la elaboración y ejecución del PEI es limitada y poco clara, lo que evidencia la necesidad de promover

una cultura organizacional más participativa y colaborativa. El estudio evidenció que existe confusión entre los docentes sobre su rol en la elaboración y ejecución del PEI, algunos consideran que es responsabilidad exclusiva del rector, mientras que otros creen que debe ser un trabajo colaborativo. Esta percepción ambigua refleja una debilidad en la cultura organizacional y en la apropiación del PEI como herramienta estratégica, partiendo del hecho que, de acuerdo con la normativa colombiana, el PEI debe construirse de forma participativa, lo que refuerza la necesidad de fortalecer estos procesos en las instituciones.

Los proyectos educativos que son liderados por docentes tienen un gran potencial para provocar cambios tanto en la educación como en la sociedad, especialmente cuando se alinean con el PEI y abordan las necesidades del entorno. A través de un análisis cualitativo realizado con Atlas.TI, se pudo identificar que los directivos valoran los proyectos



educativos como herramientas efectivas para la transformación. Las categorías de liderazgo, proyectos y transformación educativa están interconectadas, y los testimonios resaltan que los docentes líderes son capaces de ajustar sus prácticas a las necesidades del contexto, sobre todo en momentos de crisis como la pandemia. Esto pone de manifiesto el poder de los proyectos liderados por docentes para generar cambios significativos.

El liderazgo docente, cuando se fomenta desde una perspectiva horizontal y colectiva, juega un papel crucial en la innovación pedagógica y en el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje profesional. Las entrevistas indican que el liderazgo se ve fortalecido en entornos donde se cultiva una cultura organizacional horizontal, donde los docentes participan activamente en la toma de decisiones. Esta visión se alinea con las ideas de Bolívar (2019) y Rincón-Gallardo et al. (2019), quienes subrayan que el liderazgo distribuido y colaborativo es fundamental para construir comunidades de aprendizaje profesional. La experiencia analizada demuestra que este tipo de liderazgo impulsa la innovación y la mejora continua.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Fundación Chile.
- Honigsfeld, A., & Nordmeyer, J. (2020). Teacher collaboration during a global pandemic. *Educational Leadership*, 77(10), 47–50.
- Jung, L. A. (2020). Accommodations, modifications, and intervention at a distance. *Educational Leadership*, 77(10), 16–21.
- Martínez, N. (2015). El trabajo en equipo como estrategia de aprendizaje en ambientes virtuales. En L. Galindo (Coord.), *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales* (pp. 15–37). CENID.
- Mellado, M. E., Chaucono, J. C., & Villagra, C. (2017). Creencias de directivos escolares: Implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educativa*, 21(3), 541–548. <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111102>
- Mellado, M. E., Rincón-Gallardo, S., Aravena, O., & Villagra, C. (2020). Acompañamiento a redes de líderes escolares para su transformación en comunidades profesionales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 42(169), 52–69. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59363>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Escuela de liderazgo para directivos docentes*. MEN.
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 2(1), 1–7. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502)
- Pozo, C., & Simonetti, F. (2018). ¿Cómo indagar sobre aprendizaje profundo en centros escolares? *Líderes Educativos*, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia 2020 del COVID-19*. Enseña Perú.
- Rincón-Gallardo, S., Villagra, C., Mellado, M. E., & Aravena, O. (2019). Construir culturas de colaboración eficaz en redes de escuelas chilenas: Una teoría de acción. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 241–272. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.39>
- Tonucci, F. (2020, julio 20). Aprovechemos esta cuarentena para pensar si otra escuela es posible. *Web del Maestro CMF*. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/francesco-tonucci-aprovechemos-esta-cuarentena-para-pensar-si-otra-escuela-es-posible/>
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, XX, 5–13.
- Vaillant, D., & Cardozo, L. (2017). Desarrollo profesional docente: Entre la proliferación conceptual y la escasa incidencia en la práctica de aula. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 13(26), 5–14.

# Principios pedagógicos para el deporte:

## Una mirada bioética



**Miller Alfredo González Piñeros**

Entrenador deportivo Banco de la República  
Maestrando en Educación Física  
Universidad Libre  
millera-gonzalezp@unilibre.edu.co

### Resumen

El presente artículo tiene como objetivo plantear principios pedagógicos aplicados al deporte bajo una perspectiva bioética en el contexto contemporáneo. A partir de una revisión narrativa de la literatura con orientación reflexiva, organizada con base en los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia como categorías analíticas para interpretar los estudios revisados.

Se deriva de una investigación realizada en la Maestría de Educación Física de la universidad Libre en torno a las implicaciones bioéticas que se generan de la relación entre transhumanismo y deporte. Los hallazgos permiten determinar orientaciones pedagógicas que fomenten el respeto hacia la dignidad humana, contribuyan en la toma de decisiones de forma autónoma, promuevan la equidad, así como el bienestar integral en el ámbito deportivo. Se concluye que el deporte requiere mantener y solidificar su sentido humanista a través de



entornos educativos que adapten principios pedagógicos con alto sentido bioético.

**Palabras clave:** bioética, deporte, equidad, humanismo, pedagogía.

### Abstract

The purpose of this article is to propose pedagogical principles applied to sports from a bioethical perspective in the contemporary context. Based on a reflective narrative review of the literature, organized around the principles of autonomy, beneficence, non-maleficence, and justice as analytical categories for interpreting the reviewed studies. It stems from research conducted in the Master's program in Physical Education at the Universidad Libre regarding the bioethical implications arising from the relationship between transhumanism and sport.

The findings allow for the identification of pedagogical guidelines that foster respect for human dignity, contribute to autonomous decision-making, and promote equity as well as holistic well-being in the sports arena. It is concluded that sport requires maintaining and strengthening its humanistic purpose through educational environments that adapt pedagogical principles with a strong bioethical foundation.

**Keywords:** *bioethics, sport, equity, humanism, pedagogy.*

### Introducción

El deporte como práctica social, cultural y competitiva ha desencadenado una serie de cuestionamientos con respecto a su proceso de enseñanza vinculado a factores que, en muchos casos, atentan contra los valores que promulga la esencia deportiva. Precisamente dentro de los principios fundamentales del olimpismo expuestos en la Carta Olímpica se señala que la práctica deportiva es un derecho humano al cual toda persona debe tener acceso sin ningún tipo de discriminación, que exige compren-

sión mutua, solidaridad, espíritu de amistad y juego limpio.

En ese sentido, el deporte contemporáneo permite un análisis bioético ya que, aparte de entenderse como un medio de rendimiento, competitividad y consecución de logros, se trata de un espacio de formación pedagógica en el cual debe privilegiarse el desarrollo integral del ser humano.

Por otra parte, la bioética como disciplina vinculada en sus inicios al campo meramente clínico, hoy en día permite una relación estrecha con otras áreas para reflexionar sobre la conducta del ser humano en todas sus dimensiones. Por tanto, el deporte no puede estar alejado de una constante revisión bioética, principalmente en las diferentes acciones pedagógicas que conlleva el desarrollo de las prácticas deportivas. Por consiguiente, resulta pertinente indagar acerca del impacto que generan los principios bioéticos en el fortalecimiento de un entorno deportivo más humano.

En coherencia, el objetivo del artículo es plantear, desde una reflexión bioética y pedagógica sustentada en la literatura existente, algunos principios pedagógicos aplicados al deporte en el contexto contemporáneo.

### Metodología

El artículo corresponde a una revisión narrativa de la literatura con enfoque reflexivo bioético y pedagógico la cual fue seleccionada debido al carácter teórico, interdisciplinario y emergente del tema, permitiendo integrar aportes provenientes tanto de la filosofía, la bioética, así como de las ciencias del deporte. Se consultaron bases de datos académicas como Scopus, Ebsco, Scielo y Google Scholar que permitieron seleccionar literatura por cumplir criterios de pertinencia temática, respaldo académico y relación explícita.

El alcance del estudio es teórico-analítico y no pretende exhausti-

vidad empírica, sino ofrecer una reflexión pedagógica argumentada que contribuya a la delimitación ética del debate en el que convergen perspectivas filosóficas, bioéticas, antropológicas y deportivas. La revisión narrativa permite integrar enfoques diversos, identificar tendencias teóricas y analizar críticamente las principales líneas argumentativas presentes en la literatura.

### Resultados del estudio

El deporte plantea distintas implicaciones éticas que pueden analizarse a partir de los principios de la bioética, desde este aspecto, el análisis se organiza en torno a la relación entre bioética y deporte, así como del vínculo entre pedagogía y práctica deportiva; a continuación, se exponen los principales hallazgos.

### Bioética y deporte

La bioética tiene como eje central el estudio sobre la vida en todas sus dimensiones y sobre los dilemas que emergen en torno a su cuidado, protección y dignidad, por tanto, no se limita únicamente a analizar decisiones individuales relacionadas con la salud, sino que amplía su mirada hacia las implicaciones que estas situaciones tienen en el entorno familiar y en la estructura social. A su vez, aborda los conflictos éticos que surgen cuando entran en tensión valores, derechos y responsabilidades; lo cual permite reconocer que las decisiones sobre la vida humana trascienden la esfera personal y repercuten en dinámicas colectivas más amplias (Molina, 2013).

Cabe precisar que, en sus orígenes, su desarrollo estuvo estrechamente vinculado al campo médico, contexto en el que adquirió mayor relevancia y donde se formularon sus principios fundamentales, configurándose en debates y aportes innovadores en ética biomédica que más adelante se consolidaron en cuatro principios morales generales: autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia (Beauchamp & Childress, 2019).

Con el paso del tiempo, estos principios se han aplicado en diversos contextos y han trascendido hacia disciplinas que anteriormente parecían distantes formalizándose un proceso de expansión. El deporte ha emergido como un ámbito particularmente cercano a la bioética, estableciéndose entre ambos una relación constante y claramente identificable (Slivšek et al., 2024).

**Principio de autonomía**

El principio de autonomía se define como “la capacidad del deportista para tomar decisiones de manera independiente desde una postura ideal de libre albedrío, pero sin desconocer que, en muchas situaciones, está condicionado por numerosos conflictos y dependencias” (Caro, 2019, p. 110).

Por lo tanto, los atletas deben tener conocimiento de su actuación deportiva y ser conscientes de todas las decisiones que toman, así como de las múltiples consecuencias que se puedan derivar de dichas decisiones, lo que a su vez lleva a postular la necesidad de desarrollar procesos educativos y de autorre-

gulación para que sus determinaciones contribuyan al bien común y no solo al beneficio personal (Caro y Hoyos, 2014).

Además, en el entorno competitivo del deporte, existe una permanente tensión entre la consecución de metas y el mantenimiento de estándares éticos. Así pues, debe mantenerse un equilibrio en donde la presión por el rendimiento no conlleve a la toma de decisiones éticamente cuestionables (Posso et al., 2024).

**Principio de beneficencia**

Elementos como la competencia, la exigencia, la rivalidad, el deseo de superación, la lucha constante y la entrega total, forman parte esencial de la dinámica deportiva, siendo factores que no solo impulsan el rendimiento y el crecimiento personal de los atletas, también generan impactos positivos en el entorno social que los acompaña, fortaleciendo valores como la disciplina, compromiso, respeto, integridad, entre otros. El principio de beneficencia adquiere un papel re-

levante, ya que orienta las acciones hacia la promoción del bienestar de los deportistas (Caro, 2019).

**Principio de no maleficencia**

La no maleficencia se diferencia de la beneficencia en que la primera es de signo negativo: no causar daño o mal, mientras que la beneficencia es de signo positivo: prevenir el daño o el mal, evitarlos o rechazarlos, promover y hacer el bien (Molina, 2013, p. 27).

En consecuencia, la no maleficencia impone una responsabilidad ética ineludible que es precisamente evitar cualquier acción u omisión que pueda afectar la salud, la integridad física o el bienestar psicológico de los atletas, lo que supone evitar riesgos innecesarios, prácticas perjudiciales o decisiones que comprometan la seguridad, garantizando que su desarrollo y desempeño se enmarquen en condiciones que respeten plenamente su dignidad y sus derechos (Carrio, 2020). Por consiguiente, el deporte





como fenómeno social y cultural, exige una intervención pedagógica que fomente los principios de la bioética a fin de que los deportistas procuren ser justos, autónomos y no causen daño a los demás (Piedra, 2020).

### **Principio de justicia**

La justicia en el contexto deportivo no solo demanda igualdad formal sino equidad sustantiva, lo cual significa reconocer atletas que enfrentan desventajas derivadas de condiciones sociales, económicas o estructurales limitantes de sus posibilidades de desarrollo. En consecuencia, el principio de justicia busca generar mecanismos compensatorios para ampliar las oportunidades de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, garantizando que cada persona reciba lo correspondiente conforme a criterios de equidad y proporcionalidad, que en términos bioéticos, se traduce en la capacidad de deliberar responsablemente ante los dilemas propios del deporte, orientando las decisiones hacia el respeto por la dignidad hu-

mana, la inclusión y la igualdad de trato (Caro, 2019).

En esa misma línea, el deporte entendido como una práctica social con profundas implicaciones culturales, económicas y políticas, exige la creación de condiciones que aseguren la equidad entre quienes participan en él. Esto implica no solo la provisión de infraestructura o recursos materiales, también una distribución justa de derechos, deberes y oportunidades para así evitar escenarios de exclusión, marginación o trato discriminatorio (Molina, 2013).

### **Discusión**

Partiendo de unos fundamentos teóricos coherentes, la relación entre el deporte y la bioética debe consolidarse cada vez más, ya que un entorno deportivo alejado de los principios bioéticos, afectaría de forma notoria la conducta humana. El deporte es capaz de desplegar en sus practicantes cualidades morales como lealtad, compromiso, sacrificio, disciplina y autodominio. De tal manera, la práctica deporti-

va se consolidó como herramienta educativa para moldear la vida moral y social (Rodrigo, 2026).

Por ende, los principios pedagógicos bajo la perspectiva bioética, deben estar inmersos en el deporte, así como en todas sus manifestaciones para dignificar la esencia del ser humano. La dignidad humana entendida como la protección de la integridad física y psicológica, el respeto por la vida y la expresión de las emociones que permiten a los seres humanos la posibilidad de ejercer la autonomía (Nussbaum, 2011). Ahora bien, las prácticas pedagógicas con énfasis en valores, son procesos de reconstrucción de un sentir, de un pensar y de un actuar; incorpora planos afectivos, cognitivos, experienciales y creativos que se fundamentan en un carácter ético resaltando la dignidad humana (Macías, 2023).

Por otra parte, la bioética promueve el cuidado de la salud, el respeto por los valores, la protección de la naturaleza y de la dignidad humana (García, 2020). Por medio de los

principios bioéticos, se ofrece un marco ético sustentado tanto en la reflexión como en la investigación, que permite identificar la necesidad de postulados pedagógicos adaptados al entorno deportivo (Škerbić, 2020). Luego, las prácticas deportivas como elementos culturales, contribuyen a la actuación ética de todas las personas involucradas (De Oliveira y Hellmann, 2022). “La esencia de la bioética es la vida con todos los dilemas que se le presentan no solo a los individuos, sino a la familia y a la sociedad” (Molina, 2013, p. 22).

### Conclusiones

Desde la bioética, surgen principios pedagógicos que permiten un análisis reflexivo acerca de la práctica deportiva contemporánea junto con sus implicaciones en todas las dimensiones del ser humano. Una coherente relación entre deporte, pedagogía y bioética, resalta la dignidad humana a partir de procesos formativos éticos apartados del rendimiento y la competitividad. Se concluye que la urgencia de fomentar, mantener y trascender el sentido humanista del deporte, no solo involucra a quienes hacen parte del ámbito deportivo, también incita a la participación activa de instituciones, organismos de control, entes gubernamentales y demás entidades comprometidas con el desarrollo deportivo.

### REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Beauchamp, T., & Childress, J. (2019). *Principles of Biomedical Ethics: Marking Its Fortieth Anniversary. The American Journal of Bioethics*, 19(11), 9–12. <https://doi.org/10.1080/15265161.2019.1665402>
- Caro, H. (2019). Dilemas bioéticos a partir del mejoramiento deportivo postconvencional para la educación deportiva. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11467/TO-23731.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caro, H. & Hoyos, L. (2014). Biotecnología en el deporte: debate entre los bio-tecno-fascinados y los bio-tecno-fóbicos y su relación con el principio bioético de la autonomía. *Lúdica Pedagógica*, 2(20). <https://doi.org/10.17227/01214128.20ludica19.25>
- Carrio, A. (2020). Algunas consideraciones éticas sobre la aplicación de la inteligencia artificial en el deporte. (2020). *Citius, Altius, Fortius*, 13(2), 23-55. <https://doi.org/10.15366/citius2020.13.2.004>
- De Oliveira, L. y Hellmann, F. (2022). Ética, bioética y educación física: revisión sistemática de una necesaria convergencia. *Revista Bioética*, 30(2). <https://doi.org/10.1590/1983-80422022302540ESDe>
- García, C. (2020). La bioética como puente entre la dignidad humana, la participación social, los derechos humanos y los objetivos de desarrollo sostenible. *Analysis. Claves De Pensamiento Contemporáneo*, 27, no. 5: pp. 1-. <https://doi.org/10.63413/analysis.97>
- International Olympic Committee. (2026). *Olympic Charter*. <https://stillmed.olympics.com/media/Documents/International-Olympic-Committee/IOC-Publications/EN-Olympic-Charter.pdf>
- Macías, K. (2023). Acciones Pedagógicas Visión para el Fortalecimiento de la Educación Axiológica, como Luz del Pensamiento Crítico en la Transversalidad.: Línea de Investigación Desarrollo Humano Integral. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 6(1), 16-16. <https://saber.unerg.edu.ve/index.php/cienciaeduc/article/view/293/676>
- Molina, N. (2013). La bioética: sus principios y propósitos, para un mundo tecnocientífico, multicultural y diverso. *Revista colombiana de bioética*, 8(2), 18-37. [https://programasbioetica.unbosque.edu.co/publicaciones/Revista/pdf\\_revistacolbio/revcolbio8\\_2.pdf](https://programasbioetica.unbosque.edu.co/publicaciones/Revista/pdf_revistacolbio/revcolbio8_2.pdf)
- Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities: The human development approach*. <https://books.google.com.co/books?id=Gg7Q2V8fi8gC&printsec=frontcover&hl=es#v=onePÁG.e&q&f=false>
- Piedra, J. (2020). Una aproximación bioética a la mejora cognitiva en individuos sanos: “más no es mejor”. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 19(37-2), 93-110. <https://doi.org/10.18359/rubi.4292>
- Posso, D., Posso R., Simba, A., & Simba, S. (2024). Perspectivas de la bioética en la práctica deportiva: un análisis integral. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 19(1) <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v19n1/1996-2452-rpp-19-01-e1592.pdf>
- Rodrigo, D. (2026). *Deporte, pedagogía de la moral: Relevancia filosófica del juego y el deporte en el ethos*. [https://books.google.com.co/books?id=aq\\_HEQAAQBAJ&lpg=PT32&ots=8Au4sGH8OY&dq=PEDAGOG%C3%8DA%20Y%20DEPORTE&lr&hl=es&pg=PP1#v=onePÁG.e&q=PEDAGOG%C3%8DA%20Y%20DEPORTE&f=false](https://books.google.com.co/books?id=aq_HEQAAQBAJ&lpg=PT32&ots=8Au4sGH8OY&dq=PEDAGOG%C3%8DA%20Y%20DEPORTE&lr&hl=es&pg=PP1#v=onePÁG.e&q=PEDAGOG%C3%8DA%20Y%20DEPORTE&f=false)
- Škerbić, M. M. (2020). Bioethics of Sport–The Look Toward the Future of Sport: Original scientific article. *Pannoniana*, 4(1), 119-140. <https://ojs.srce.hr/pannoniana/article/view/25105/13336>
- Slivšek, G., Mijač, S., Brstilo-Čičković, M., Brstilo, N., Karić, M., Lončarek, K. & Vitale, K. (2024). Bioethics in Sport. *Slovenian Medical Journal*, 93(7-8), 260-271. <https://doi.org/10.6016/ZdravVestn.3465>

# Con alma y memoria:

## Una reflexión sobre “el uso del reúso”



**Juan Antonio Lezaca Sánchez**  
*etiquetaprotocololezaca@gmail.com*

### Resumen:

El ser humano, por su naturaleza social, necesita comunicarse para convivir, aprender y desarrollarse. En este proectoescritura, como problemas en lb experiencia más atractiva, dinámica y significativa que motive a los niños y potencie sus habilidades.

**Palabras clave:** lectoescritura, educación infantil, aprendizaje basado en el juego, TIC (Tecnologías de la información y la comunicación), gamificación.

### Abstract

Human beings, by their social nature, need to communicate in order to live together, learn

Artista plástico colombiano con más de 40 años de trayectoria en la creación estética y la intervención de objetos. Es el fundador y director de la Casa Museo Lezaca en Suesca, Cundinamarca, espacio dedicado a la conservación del arte kitsch y la promoción de la etiqueta y el protocolo. Su propuesta artística se centra en la “alquimia del color” y la recuperación de la memoria a través de materiales reutilizados, transformando puertas, ventanas y textiles en obras de carácter único. Actualmente lidera el movimiento MUAK, una iniciativa de moda circular que fusiona el arte vestible con la conciencia ambiental y la resistencia poética frente al consumo masivo.

## Resumen

El presente artículo de reflexión examina la propuesta de MUAK, una iniciativa que articula la creación plástica con la sostenibilidad ambiental bajo el concepto del “uso del reúso”. Frente a la crisis del modelo lineal de “producir, consumir y desechar”, MUAK propone una pedagogía del objeto donde la prenda se convierte en un soporte de memoria y resistencia. A través de un análisis que integra la trayectoria artística del autor con los principios de la economía circular, se plantea que la moda puede dejar de ser un objeto efímero para transformarse en un relato vivo. El texto concluye que la intervención artística es una herramienta política y estética fundamental para transitar hacia un consumo consciente y ético.

**Palabras clave:** Moda circular, Sostenibilidad, Intervención artística, Resignificación, Pedagogía ambiental, Memoria textil.

## Abstract

This reflection article examines the MUAK proposal, an initiative that articulates plastic creation with environmental sustainability under the concept of “use of reuse”. Faced with the crisis of the linear model of “produce, consume, and discard”, MUAK proposes a pedagogy of the object where the garment becomes a support for memory and resistance. Through an analysis that integrates the author’s artistic career with the principles of circular economy, it is proposed that fashion can stop being an ephemeral object to be transformed into a living story. The text concludes that artistic intervention is a fundamental political and aesthetic tool to move towards conscious and ethical consumption.

**Key Words:** Circular fashion, Sustainability, Artistic intervention, Resignification, Environmental pedagogy, Textile memory.

**Palabras clave:** Moda circular, Sostenibilidad, Intervención artística, Resignificación, Memoria textil.

Introducción

## El Laberinto de la Moda Lineal

La propuesta de MUAK nace de una trayectoria de cuatro décadas en las artes plásticas, inspirada en la figura del Garrick o el “payaso vital”. Esta figura representa la dualidad humana: la risa que esconde el dolor y la máscara que revela la verdad. Desde la estética,





esta transformación del “desecho” en obra de arte resuena con lo propuesto por Benjamín (2003), quien reflexiona sobre cómo el arte puede rescatar el “aura” de los objetos en una época de reproductibilidad técnica masiva. Al intervenir una prenda, el artista no solo pinta; realiza un acto de salvación material. Como afirma el autor en su manifiesto: “la vida es un círculo de creación y en ese círculo el artista no destruye al mundo, lo renace”.

Además del componente artístico y estético se combina la preocupación del autor por la sustentabilidad. En particular por los efectos de la industria de la moda contemporánea, que se ha consolidado como uno de los sectores de mayor impacto negativo sobre el ecosistema global. Como señala Lipovetsky (1990) en *El imperio de lo efímero*, la moda moderna se define por la obsolescencia programada y la renovación frenética de las formas, lo que ha despojado a los objetos de su durabilidad y significado profundo. Ante este panorama, surge la pregunta: ¿Es posible vestir con elegancia

sin destruir el planeta? La respuesta que propone MUAK no es una técnica industrial, sino una postura ética. En este contexto emerge MUAK, una propuesta colombiana que integra la intervención artística como principios de emprendimiento y economía.

La marca no sólo reutiliza prendas existentes, sino que las resignifica mediante procesos creativos que las convierten en piezas únicas. MUAK articula arte y sostenibilidad y cómo su propuesta contribuye a la transformación cultural del consumo textil. Tal como lo señala Bauman (2007), vivimos en una “sociedad de consumidores” donde todo es descartable, incluso la identidad. MUAK se rebela contra esta premisa a través de una “revolución silenciosa” que busca transformar el guardarropa en un archivo vivo de conciencia.

#### **La ontología del “uso del reúso”: Reutilizar, transformar y resignificar**

Para que la moda sea verdaderamente sostenible, debe pasar de la economía lineal a la circular.

Este tránsito se apoya en la filosofía *Cradle to Cradle* (De la cuna a la cuna). En términos técnicos **Braungart y McDonough (2005)** sostienen que “el residuo es un error de diseño”. MUAK adopta esta visión mediante tres latidos pedagógicos esenciales para transformar conciencias:

**Reutilizar como perspectiva de Rescate de la Historia.** Reutilizar es reconocer la “memoria textil”. Según Vidal (2015), los objetos cotidianos son portadores de biografía. Al rescatar una prenda, MUAK no solo ahorra recursos hídricos, sino que evita el “olvido cultural” al que nos somete la moda rápida.

**Transformar apoyados de la Alquimia del Color.** La intervención artística es el motor de la economía circular. Fletcher (2014) destaca que la personalización y el diseño participativo prolongan la vida útil de las prendas al fortalecer el vínculo emocional entre el usuario y el objeto. En MUAK, el color (rojos de vida, amarillos de sol) no es solo estética, es el lenguaje de la transformación.

**Resignificar Hacia una Nueva Estética del Consumo.** Resignificar es, en palabras de Maffesoli (2007), una “ética de la estética”, donde el acto de vestir se convierte en un ritual de pertenencia y responsabilidad. El portador de MUAK no consume; adopta una obra que comunica una postura política frente al desperdicio.

La diferencia entre moda tradicional y la moda circular MUAK no es sólo técnica es profundamente filosófica casi emocional. La moda tradicional nace para el consumo rápido, se crea en serie, se compra, se usa y se olvida, ya que su lógica es lineal producir-vender-desechar. Las prendas tienen un periodo corto, como si su destino fuera desaparecer. La moda circular en MUAK objeto nace para trascender, no empieza en cero, se reinterpreta lo que ya tiene historia. Su lógica es recuperar – transformar –renacer. Cada prenda es única, intervenida con arte, memoria y conciencia, aquí la moda es relato.

#### En esencia

La moda tradicional consume recursos, La moda tradicional olvida el pasado, La moda tradicional viste el cuerpo, La moda circular MUAK los honra y los revive, MUAK lo convierte en identidad, La moda MUAK viste el cuerpo, el alma y la historia.

En términos más literarios la moda Circular MUAK es un susurro de eternidad vestido en tela. No nace para morir en un armario olvidado, sino para renacer en cada puntada, en cada trazo, en cada historia que la habita. Es el arte de rescatar lo vivido y convertirlo en belleza nueva, una prenda que ya amó vuelve a amar es decir es una moda Circular Romántica.

En MUAK, la moda no se consume: se transforma. Cada costura es memoria, cada intervención es un acto de ternura hacia el mundo. Lo antiguo no se descarta, se escucha y luego se reinterpreta con manos que pintan, que cosen, que sienten.



La moda circular MUAK es un pacto entre el arte y la vida: Cuidar la tierra, Honrar el pasado y Vestir el alma con propósito. Este romanticismo es voz, resistencia, movimiento, que quiere llegar a lo local (primero en mi pueblo) y lo regional y lo nacional (luego mi región y mi país), con una camisa que fue rutina ahora es poesía, un vestido que fue olvido ahora es presencia.

La moda circular no es una tendencia, es un imperativo ético. Como se ha expuesto, la integración del arte plástico en la ropa permite transitar hacia lo que Papanek (1984) denominó “diseño para el mundo

real”, priorizando la ecología humana sobre el beneficio industrial. MUAK demuestra que la belleza puede surgir de la transformación y que, en un mundo saturado de basura, el arte es la herramienta más poderosa para recordarnos que nada termina, porque siempre hay una oportunidad para volver a empezar.

La transición de la moda lineal a la moda circular en el taller de la Casa Museo Lezaca cada prenda intervenida es única. No hay reproducciones en serie. No hay copias sólo hay transformación.

>>

### Y así tenemos como resultado

Chaquetas viejas se convierten en lienzos. Las camisas olvidadas se transforman en piezas de carácter. Vestidos sin historia encuentran una nueva narrativa a través del color, la pintura y la intervención manual.

La técnica combina:

- Artes plásticas: pintura textil artística
- Aplicaciones de bisutería
- Intervención con materiales reutilizados
- Procesos manuales que conservan el alma de la prenda

### Conclusiones

Desde la perspectiva ambiental, la reutilización de prendas reduce la demanda de nuevas materias primas y disminuye la generación de residuos textiles. Aunque se trata de una producción a pequeña escala, el impacto simbólico resulta significativo al promover modelos alternativos de consumo.

En el plano social, la moda circular fomenta la educación ambiental y estimula prácticas de consumo responsable. Asimismo, fortalece economías creativas locales al privilegiar procesos artesanales sobre sistemas industriales masivos. La intervención artística es una herramienta política y estética fundamental para transitar hacia un consumo consciente y ético.

El caso de Muak evidencia que la moda circular puede trascender el ámbito estrictamente ecológico para convertirse en un movimiento cultural y artístico. La integración entre el arte plástico y vestimenta permite cuestionar la noción de moda como producto efímero y posicionarla como soporte de expresión estética y ética.

La singularidad de cada prenda intervenida rompe con la lógica de estandarización y propone una experiencia personalizada. Esta dimensión artística potencia la sostenibilidad, pues incrementa el valor simbólico de la prenda y prolonga su permanencia en el tiempo.

En ciudades como Bogotá, donde la creatividad es motor cultural la moda circular representa una revolución silenciosa. Cada prenda recuperada evita, consumo de agua innecesario, uso de nuevos recursos textiles, aumento de residuos.

Pero, además, MUAK genera impacto cultural, porque invita a reflexionar sobre el consumo, promueve identidad propia, transformación social, la moda deja de ser superficial y se convierte en mensaje. La moda circular como filosofía de la vida, Muak no solo ropa intervenida, es una postura frente al mundo, es comprender que el pasado puede reinvertirse. Que la belleza puede surgir de la transformación, en cada costura hay memoria, en cada color hay emoción, en cada intervención hay una historia que continúa.

### REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Bauman, Z. (2007). Vida de consumo. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Benjamin, W. (2003). La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica. México: Itaca.
- Braungart, M., & McDonough, W. (2005). Cradle to Cradle (De la cuna a la cuna). Madrid: McGraw-Hill.
- Fletcher, K. (2014). Sustainable Fashion and Textiles: Design Journeys. London: Routledge.
- Lipovetsky, G. (1990). El imperio de lo efímero. Barcelona: Anagrama.
- Maffesoli, M. (2007). En el crisol de las apariencias: Para una ética de la estética. México: Siglo XXI.
- Papanek, V. (1984). Design for the Real World. London: Thames & Hudson.
- Vidal, R. (2015). La memoria de los objetos. Madrid: Abada Editores.

# El museo de la tristeza y los guardianes de madera

## “Semillero de las emociones”



**Manuela Beltrán Mahecha.**

Estudiante IX semestre

Licenciatura Educación Infantil

[manuela-brltran@unilibre.edu.co](mailto:manuela-brltran@unilibre.edu.co)

La jornada comenzó a las ocho de la mañana, en ese silencio expectante que precede a la llegada de los niños, al llegar al salón, los niños ya se estaban dirigiendo hacia el comedor para tomar el desayuno, por lo que, nos quedamos con mi compañera organizando el letrero del “salón de la tristeza”, una de las estaciones de nuestro museo emocional.

Al regresar, Cuando los niños y niñas llegaron del comedor, el aula se llenó de confesiones en papel y color los niños empezaron a crear sus escritos y dibujos que serían las obras de este salón, respondiendo a la pregunta “Cuando estamos tristes nos gusta...”, los niños revelaron sus refugios algunas de sus creaciones mencionaban: El abrazo de mamá, dormir, el silencio de

>>

una caminata, estar solos o hablar con alguien, o simplemente el descanso.

El ambiente se transformó cuando anunciamos la creación de los “muñecos quitapesares”, luego de ello, organizamos a los niños en grupo de trabajo para que compartieran sus materiales. La emoción fue inmediata; ya conocían a estos pequeños guardianes y ansiaban reencontrarse con ellos, dado que ya conocían esta herramienta de autorregulación y hace algunas clases nos habían mencionado que deseaban volver a realizar esta experiencia. Entre bajalenguas, limpiapipas y escarcha, el salón se convirtió en un taller de autorregulación emocional. Fue un momento de pura colaboración:

Después de esto, se les explico a los niños que el palito bajalenguas sería el cuerpo de nuestro quitapesares y que con los materiales que habían traído (limpiapipas, ojos móviles, marcadores, colores, lana, escarcha, etc.) podrían personalizarlo con su imaginación y creatividad; de hecho, hicimos una pequeña conversación entorno a que partes del cuerpo podríamos recrear con estos materiales.

Todos los niños y niñas compartieron entre ellos tanto sus utensilios de trabajo como sus ideas y muestras de apoyo para lograr la elaboración de sus quitapesares, también nosotras no solo les ayudamos a pegar o decorar si no también les dimos ideas y palabras de afirmación que les brindara el reconocimiento y la seguridad a lo que estaban creando; igualmente, se les pidió que pensarán en un nombre que quisieran ponerle a su muñeco quitapesares.

De este espacio destaco que Ángel, superando los desafíos de su microcefalia y autismo, disfrutó del proceso rodeado de apoyo; e Isabela, con síndrome de Down, pasó



de necesitar mi guía a conquistar su propia autonomía, impulsada por sus compañeros, a pesar que al inicio fue necesaria mi compañía para que logrará iniciar la elaboración, a medida que avanzaba, y con apoyo de sus compañeras, logró adquirir autonomía en la elaboración del quitapesares. El cierre fue cinematográfico. Convertimos el aula en un set para el “Cine de las Emociones”.

Cuando todos habían terminado, se planteó la idea de iniciar la grabación del cine de las emociones donde ellos serían los actores, donde pudiéramos retratar todas las emociones y aprendizajes que hemos estado construyendo en el semillero, todos estuvieron de acuerdo e iniciamos la grabación.

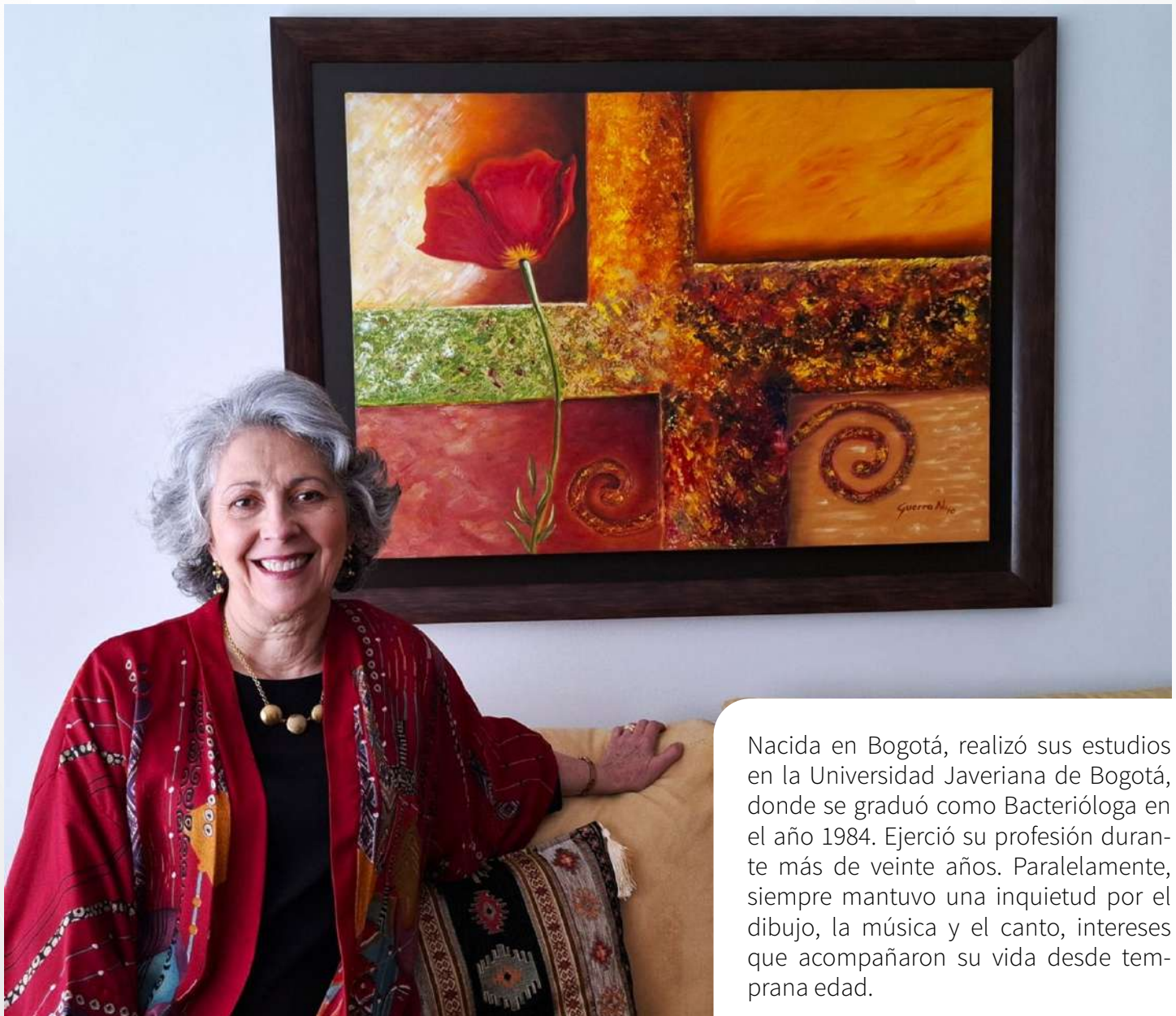
Uno a uno, bajo los aplausos y las señas de júbilo, presentaron a sus muñecos ante la cámara. El niño o niña mostraba a los demás su quitapesares y yo formulaba preguntas ¿Cómo se llama? ¿Por qué le pusiste ese nombre? Y ¿Cómo, cuándo o para qué lo vas a utilizar?

Lo despedíamos con un aplauso, expresando bravo/gracias, haciendo la seña de lengua de señas que representa los aplausos o enviándoles un abrazo si era necesario. Les preguntaba a los demás lo que nos había compartido el último compañero en hablar o de algunos que ya habían pasado, con el fin de reconocer que todos nos estábamos escuchando. Mientras esto sucedía, mi compañera estaba siendo la camarógrafa de la película.

Durante este espacio Hubo miedos compartidos, sueños revelados y algunas lágrimas por los que ya no están., algunos niños y niñas compartieron sus angustias a quién extrañaban o recordaban a través del quitapesares, sus gustos, sus sueños y sus sentimientos; algunos de ellos dejaron escapar una que otra lagrima, el muñeco quitapesares representaba a alguien o algo que ya no los acompaña, por lo que, invitaba al grupo a brindarle apoyo emocional a quien lo necesitara, pero, sobre todo, hubo abrazos y una empatía profunda que convirtió el salón de clase en el refugio más seguro del mundo.

# Ligia Patricia Guerra Niño

El arte es un espacio infinito de descubrimiento y transformación



Nacida en Bogotá, realizó sus estudios en la Universidad Javeriana de Bogotá, donde se graduó como Bacterióloga en el año 1984. Ejerció su profesión durante más de veinte años. Paralelamente, siempre mantuvo una inquietud por el dibujo, la música y el canto, intereses que acompañaron su vida desde temprana edad.

En el 2006 decidió retirarse de su labor como bacterióloga para dedicarse de lle-



no al arte. Empezó entonces su formación en pintura tomando clases particulares y posteriormente, ingresó a una Escuela de arte, a la que asistió durante varios años. Allí cursó estudios de dibujo, perspectiva y diversas técnicas pictóricas como lápiz, carboncillo, tinta, acuarela, óleo y pastel. Así mismo, trabajó múltiples temáticas, entre ellas la naturaleza muerta, el paisaje y la figura humana, siendo el retrato su temática predilecta.

Su práctica artística se fundamenta en la observación detallada y la reflexión sobre su entorno. A partir de allí ha desarrollado la imaginación, la creatividad y la capacidad de comunicación, donde un mínimo detalle y hasta una mirada profunda trascienden y la llevan a plasmar todo esto en su obra.

Ha explorado varias técnicas como el pastel, carboncillo y la acuarela, y encuentra que todas son fascinantes, sin embargo, la mayoría de sus obras son al óleo. En sus palabras dice: *“El óleo me cautivó; para mí es un medio muy versátil y manejable para trabajar”*.

El retrato y la figura humana han sido uno de sus grandes retos. Encuentra apasionante pintar rostros y el cuerpo humano como algo fundamental para transmitir y expresar, emociones y sentimientos, que lleven al espectador hacia una realidad tangible que le permita interiorizar lo que observa.

Cada obra que elige pintar lleva un trabajo de investigación exhaustivo, que abarca la composición, el diseño y la pasión que emerge de ella según la temática que planea desarrollar.

La naturaleza también juega un papel fundamental dentro de su obra, ya que le permite representar la sensibilidad, la afinidad y el gusto que siente por ella. Como ella misma expresa: *“Crear imágenes donde la naturaleza es la protagonista, me permite ser parte de su belleza y del entorno que la rodea, puedo dar vida y color, activar mi sensibilidad y dejar volar mi imaginación, usando como herramientas fundamentales la luz y las sombras”*.

### Su trayectoria

En el 2013 participó por primera vez en un concurso **“Pinta la Vida de colores”**



Otoño en el parque –Acuarela 28 x 28cms



Un día soleado –óleo pastel sobre madera 42 x 59cms



Una mirada al horizonte -Óleo sobre lienzo 60 x 50cms

organizado por la entidad Coomeva, en el cual ganó el primer puesto en su categoría.

En el 2015 inició su labor como voluntaria en la Liga Colombiana contra el Cáncer, donde dictó clases de pastel. Como Ligia misma lo describe, fue una experiencia maravillosa y enriquecedora, ya que, siendo una artista empírica, pudo transmitir su pasión por la pintura a esos pacientes que atraviesan momentos difíciles y considera que esta actividad funcionó como una terapia artística. Ese mismo año también ingresó a un grupo de artistas colombianos llamado **Embajadores del Arte**, liderados por una gestora y artista colombiana, María Elena Elvira, lo que le permitió participar en numerosas exposiciones a nivel nacional e internacional.

En el 2018 emprendió un nuevo proyecto como cofundadora de la marca SIXIR, en la cual sus obras de arte fueron plasmadas en diseños de moda. Este trabajo se desarrolló en colaboración con la diseñadora de moda Mónica Fonnegra, y les permitió obtener el primer puesto como diseñadoras en el Fashion House VII. Gracias a este reconocimiento tuvieron la posibilidad de participar en otras pasarelas como *El Alma no tiene Color*, *Colombian Art Fashion* y *Africa Fashion Week*, presentando diferentes diseños basados en sus obras de arte.

La época de pandemia representó un periodo de reflexión, transformación e innovación. Este contexto la llevó a replantear la manera de presentar el arte y de enseñar de una forma virtual, incursionando en la creación de videos que documentaban el proceso de elaboración de sus obras para participar en los diferentes eventos artísticos.

Un ejemplo destacado fue el video realizado para la exposición de Embajadores del Arte, titulada **“Mi cuarentena”**, el cual tuvo un impacto notable al conectar con el público de una manera especial y transmitir ese sentimiento de impo-



*Jóvenes curiosas -óleo sobre lienzo 70x50cms*

tencia vivido durante ese periodo. El video puede verse en este enlace. En la actualidad, continúa desarrollando su carrera artística, dedicada a la pintura y a la exploración constante de nuevas posibilidades expresivas desde el arte, manteniendo siempre viva su búsqueda.

#### Distinciones

Tercer puesto categoría pintura, en el XXIV Festival del Rodamonte, organizado por la Alcaldía de Cagua, Cundinamarca, agosto de 2024.

Entrevista en el canal del Congreso de la República de Colombia- Cámara Abierta con el periodista Gustavo Casasbuenas, publicada en, <https://youtube.com/watch?v=NtQUv1vJdsQ&feature=share> 13, año 2022.

Publicación en la revista MOMENTOS USA “Ligia Patricia Guerra Arte

en todas sus dimensiones” tercera edición agosto 27 de 2022.

Condecorada con La Gran Cruz Orden al Mérito Antonio Nariño, otorgada por la Sociedad Colombiana de Prensa y Medios de Comunicación, agosto 4 de 2022.

Mención de Honor en el año 2020 en el VI Salón de Arte de la Fundación BAT de Colombia con su obra “Misericordia”.

Diploma de Honor, en la Exposición virtual del VII Encuentro de Artistas mujeres “Homeostasis” difundido por la Fundación Cultural del Banco de la Nación -Cusco, Perú, 2020. La Alcaldía Municipal de Villa de Leyva mediante decreto No. 054 junio 15 de 2017 “Por medio del cual se declaran Visitantes ilustres de la Villa de Nuestra Señora de Santa





Caballos en la noche -Pastel 50 x 60cms



Espera en la cabaña-óleo sobre lienzo 90x66cms



Golondrinas -óleo sobre lienzo 70x50cms



La copa y las uchuvas -óleo sobre lienzo 50 x 40cms



Mis Tesoros-óleo sobre lienzo 120x60cms

María de Leyva, a los Maestros Embajadores del Arte”.

Certificado de reconocimiento dado por la oficina del Condado de Miami-Dade del alcalde y la Junta de Comisionados. 2016.

#### Exposiciones importantes

2025 exposición Colectiva “Baricharte”, Exposición Internacional de Artes Plásticas, Barichara Santander, diciembre de 2024– enero 2025.

2024 exposición Colectiva “Culturas Cromáticas”, Fusión Cultural Internacional, Congreso de la República, Bogotá septiembre de 2024.

2024 exposición Colectiva virtual “Premio Arte Anima Latina”, Perugia -Italia julio -agosto de 2024.

2024 exposición Colectiva y lanzamiento del libro “Líneas y Letras” Embajadores del Arte - MIFA (Miami International Fine Arts) Miami, Florida, junio de 2024.

2023 exposición Colectiva “Maestros pintando por Ucrania” Auditorio Casa Museo Francisco de Paula Santander, respaldado por la Embajada de Polonia y la Gestora Cultural Olga de Villegas. Bogotá, junio de 2023.

2023 exposición Colectiva “Surrealismo en la pintura”, XXVIII Festival Internacional Universitario, Universidad de Sinaloa, Culiacán, Sinaloa-México, mayo de 2023.

2021 exposición Colectiva “Hispanic Heritage”, Capitolio de Tallahassee, Embajadores del Arte, Capitol Gallery 22nd floor 400 South Monroe Street, Tallahassee FL, agosto a noviembre de 2021.

2021 exposición Virtual “130 artistas por el mundo”, XXVI Festival Internacional Universitario de la Cultura, Universidad Autónoma de Sinaloa- México mayo de 2021.

2020 VII Encuentro de Artistas Mujeres Pachamama virtual “Homeostasis” 2020 con el grupo Arte México Internacional, Cuzco- Perú, julio de 2020.

2016 exposición Colectiva, Embajadores del Arte, Paz and Peace, Consulado de Colombia en New York, Julio a septiembre de 2016 .

Instagram: arte\_guerran  
Facebook:

Ligia Patricia Guerra Niño  
<https://www.singulart.com/en/artist/xxx-62382>

► ENTRE EL AIRE Y LA TIERRA

# Yulieth Stefany Velásquez Rojas

ha hecho de su cuerpo un lenguaje donde el arte, la disciplina y la sensibilidad se encuentran



En el vasto universo de las artes escénicas, donde el cuerpo se convierte en lenguaje y la escena en territorio de creación, surgen perfiles capaces de conjugar la exigencia técnica con una profunda sensibilidad humana. Yulieth Stefany es, sin duda, una de esas artistas emergentes que comienzan a trazar una ruta propia, inspirando tanto a nuevas generaciones de creadores como a quienes encuentran en el arte un camino pedagógico.

A su corta edad, ha construido una identidad artística diversa y en constante evolución. Su formación en artes circenses se entrelaza con la práctica de disciplinas como el trabajo en zancos, el malabarismo y la acrobacia aérea, lenguajes que no solo demandan rigor físico, sino también conciencia corporal, precisión y una conexión íntima con el espacio escénico. En cada una de estas expresiones, Stefany explora las posibilidades del movimiento como forma de narración y presencia.

>>

Su trayectoria, sin embargo, no se limita al ámbito circense. Con una sólida base en el teatro, ha logrado integrar distintos lenguajes escénicos, ampliando su mirada artística y fortaleciendo su capacidad interpretativa. Esta convergencia entre circo y teatro le permite habitar la escena desde una perspectiva integral, donde el gesto, la emoción y la técnica dialogan de manera constante.

Más allá del escenario, su trabajo adquiere una dimensión social y educativa significativa. Stefany se desempeña como maestra, llevando los saberes del cuerpo y la escena a diversos espacios formativos, donde el arte se convierte en herramienta de expresión, inclusión y transformación. Su apuesta pedagógica entiende las artes escénicas no solo como práctica artística, sino como una vía para fortalecer la confianza, la disciplina y la construcción colectiva.

Para la revista Gaceta Educación y Pedagogía, es un honor destacar a una artista que concibe el circo como mucho más que un espectáculo: un territorio vivo de aprendizaje, resiliencia y posibilidad, donde el cuerpo no solo actúa, sino también comunica, educa y transforma. Yulieth Stefany representa una generación que entiende que el verdadero acto escénico no es solo mostrar, sino transformar vidas.

#### Entrevista

**MTAH.** *En tus dos primeras décadas de vida, como te describes (lugar de nacimiento, describir su ser de mujer, de hija, de hermana y de artista, valores que te caracterizan).*

**YSVR.** Nací en \*San Antonio del Tequendama\*, rodeada de campo, cultivos y animales de granja. Crecer entre esas actividades me enseñó a tener empatía con el medio ambiente y a cuidarlo. Me considero una mujer resiliente, valiente, determinada, visionaria y muy persistente. Un valor fundamental



Club fire all Stars 2026

para mí es la honestidad y el respeto hacia absolutamente todas las personas que me rodean, porque siento que los vínculos son clave en mi crecimiento personal y físico. También soy muy amorosa y empática con mi familia y mi entorno. Como artista soy disciplinada y me mantengo motivada: no me pongo límites ni me conformo con lo que ya sé hacer, siempre busco mejorar mi rendimiento, crecer y superarme.

**MTHA.** *¿Cómo influye tu entorno familiar y personal en la disciplina que requiere la profesión que elegiste?*

**YSVR.** El circo exige tiempo completo y una disciplina muy rigurosa. Mi cuerpo es mi herramienta de trabajo, y eso implica entrenar a diario, cuidar la alimentación, descansar y prevenir lesiones. Sostener esta rutina sería imposible sin mi red familiar; en este caso, mi madre y mi hermana. Ellas son mi apoyo emocional cuando hay frustración o miedo, también han sido un respaldo económico primordial. Gracias a ellas puedo hoy estudiar sin preocupación. Tener a mi familia detrás me da estabilidad para enfocar-me, arriesgar y crecer como

artista. El circo es colectivo en escena, pero también fuera de ella, pues se necesita una red que te sostenga. Además de esto, debes confiar en las capacidades de tu cuerpo y tener una estabilidad emocional ya que esto influye a la hora de ejercer la disciplina.

**MTHA.** *Sabemos que desde muy corta edad te encaminaste por el teatro, cuéntenos tu historia de formación hasta el momento actual de su profesionalización en artes circenses.*

**YSVR.** En la etapa de primaria me surgió el primer interés por el teatro y las artes escénicas y comencé a explorarlo de manera autónoma con mis compañeras. Ya en bachillerato hice parte de procesos de formación de artes escénicas en la Casa de la Cultura con la profesora Amy Gerónimo Ocampo, con quien vi las bases principales del teatro: el manejo de los espacios, la interpretación de personajes, la improvisación, los guiones y la conciencia corporal. Luego tuve un proceso de formación con la profesora Daniela Gómez, con quien aprendí el análisis de textos teatrales y la coordinación. Fue en esa época que conocí el circo con la agrupación Alma de

Circo, de la mano del profesor Hugo Herrera, donde inicié con la técnica de equilibrio en zancos y aprendí la importancia de trabajar en equipo. Al principio era la única mujer, actualmente la agrupación cuenta con varias integrantes mujeres que desarrollan esta disciplina. Tiempo después me integré a la sala de teatro de La Cigarra con la profesora Rosario Vergara.

Al terminar el bachillerato me trasladé a Bogotá para formarme académicamente en el Juan Bosco Obrero con el técnico laboral en artes circenses, donde recibí formación en técnicas de acrobacia de piso, acrobacia aérea y malabares. Durante esta etapa seguía siendo parte de las dos agrupaciones en Mesitas del Colegio. Finalizada esa etapa, me radiqué en la ciudad de Cali, donde vivo actualmente. En este momento curso estudios en Circo Herencias\*, escuela profesional de circo, donde se practican

técnicas como acrobacia de piso, acrobacia aérea, malabares y equilibrio. Además, en Circo Herencias también se imparten clases de música, teatro y danza.

**MTHA. ¿Qué metodologías de enseñanza marcaron tu paso de la secundaria, al teatro y ahora a las artes circenses?**

**YSVR.** Mi formación se sostiene en tres metodologías que marcaron cada etapa de mi camino. En el colegio tuve la oportunidad del aprendizaje por proyectos; con esto adquirí disciplina, visión y conocimiento a la hora de redactar.

En el teatro encontré la pedagogía de la emoción y el juego, que me enseñó un nuevo lenguaje para transmitir ideas y emociones, dejándole una enseñanza a la sociedad a través de mi cuerpo y mi voz. El circo trae consigo la metodología del riesgo consciente, que me reta

a superarme. Ahí aprendes que no te pones límites, pero respetas tu proceso físico y mental, entendiendo lo importante que es llevar una vida sana y saludable para hacer de tu cuerpo tu herramienta principal, siendo este un recurso que transforma a la sociedad.

**MTHA. A tu corta edad, ya también has sido docente o maestra en diversos espacios, cuéntenos de ello, donde cuándo en qué temas, qué proyectos.**

**YSVR.** He participado en varios proyectos apoyados por el Ministerio de Cultura. Mi primera experiencia fue con la agrupación Alma de Circo en Mesitas de El colegio donde hice parte de procesos de circo social dirigido a niños, utilizando el circo como herramienta pedagógica para fortalecer la confianza, la disciplina y el trabajo en equipo.



Casa de la Cultura Mesitas de El colegio 2025



FIAV Bogotá 2026

En estos procesos se abordaron técnicas de equilibrio en zancos, malabares, acrobacia aérea y acrobacia de piso. También participé en procesos de creación y circulación de número, presentando espectáculos en distintos escenarios y comunidades.

Adicionalmente, con la Sala de Teatro La Cigarra en Mesitas de El Colegio contribuí al fortalecimiento de la técnica en zancos dentro de sus procesos de formación.

Actualmente, en la Sala de Teatro Casa Naranja en la ciudad de Cali apoyo la formación de niños en la técnica de equilibrio en zancos.

Estas experiencias me han permitido comprender el impacto del arte como agente de transformación social, tanto para el artista como para el público.

**MTHA. En el circo, el cuerpo es la herramienta principal. Desde tu experiencia como maestra, ¿cómo enseñas a tus alumnos a confiar en sus propias capacidades físicas y a gestionar el miedo al riesgo (en acrobacia y equilibrio).**

**YSVR.** El cuerpo es la herramienta principal, pero es nuestra mente la que decide si lo usamos o no. Como maestra, enseñé desde la confianza física y la progresión de cada técnica. Ningún aprendiz se sube a un zanco sin antes dominar el piso. De igual forma, en la acrobacia aérea y de piso primero busco construir conciencia corporal con ejercicios básicos; luego introduzco la altura o el desequilibrio de forma controlada y con aseguramiento.

Para gestionar el miedo al riesgo, trabajo en tres ejes: preparación,

comunicación y respiración. La preparación técnica elimina la incertidumbre: si sabes cómo caer, cómo te cuida tu compañero y con qué seguridad cuentas, el miedo baja. La comunicación es obligatoria en clase; nombramos el miedo antes de ejecutar, porque lo que se nombra se puede acompañar. Y la respiración es el ancla: antes de cada intento difícil hacemos una pausa consciente para regular el sistema nervioso, igual que cuando se agota la energía y necesitamos un impulso extra para culminar el ejercicio.

No busco que eliminen el miedo, pues este los protege. Busco que aprendan a diferenciar el miedo útil que te mantiene alerta, del miedo paralizante que nace de no estar preparado. Cuando entienden todo esto, confían en su proceso y se arriesgan a intentar cosas nuevas.

**MTHA. Cuáles son los eventos culturales en los que has participado que más te han marcado y porque de cada uno.**

**YSVR.** Quiero destacar la capacidad que tiene cada obra para acomodarse a su público. Podemos crear una obra infantil en la que los niños comprendan el mensaje desde el juego y la emoción, y al mismo tiempo desarrollar montajes para todo público que inviten a cuestionar pensamientos sociales, culturales y ambientales. Lo que más rescato es esa diversidad: el circo y el teatro nos permiten hablar en múltiples lenguajes.

Con un mismo recurso técnico, como los zancos o la acrobacia, logramos llevar un mensaje lúdico a la primera infancia y, en otro contexto, abrir una reflexión crítica para adolescentes y adultos. Esa versatilidad es el mayor valor de las obras que he representado: no imponemos un solo discurso, sino que construimos experiencias que dialogan con la realidad de quien nos mira.

**MTHA. Cuáles son los mayores desafíos que has enfrentado en tu carrera en formación.**

**YSVR.** Los mayores desafíos en mi carrera de formación han sido tres: la disciplina, lo económico y la profesionalización del sector.

La disciplina es un reto diario porque el circo exige constancia en el entrenamiento, cuidado del cuerpo y estabilidad emocional. En lo económico, el desafío ha sido sostener una alimentación sana y los costos de formación con ingresos inestables, propios de un oficio que hasta hace muy poco no era reconocido.

La profesionalización también ha sido un camino complejo. Solo desde 2023 se creó el Consejo de Circo, y hasta 2025 se habilitó el código CIU para registrar la actividad en el RUT. Esto significa que la legalización y el reconocimiento del circo como profesión son procesos muy recientes. Formarnos ha implicado abrir camino mientras se construía la estructura.

A pesar de esto, cada desafío ha fortalecido mi compromiso con el arte y con dignificar el oficio para quienes vienen detrás.

**MTHA. Sobre el arte como proyecto de vida y motor de cambio para la juventud, qué le darías a otros jóvenes que quieren alcanzar sueños.**

**YSVR.** A los jóvenes que hoy deciden ser artistas escénicos o circenses les recomiendo que se enfoquen en que esto es un proyecto de vida y que se hace con disciplina, motivación, constancia y Resiliencia. Que se lo tomen en serio, que crean en ello y que lo vuelvan un reto de cada día. Así como se es-



tudian las matemáticas, en el arte siempre hay algo más que aprender, y eso exige prepararse todos los días.

Hagan de ello un estilo de vida donde también lleven una vida sana, cuidando y siendo conscientes de su cuerpo, porque el talento sin cuidado puede traer consecuencias físicas.

También que se informen bien sobre las redes de apoyo económico que existen, como las convocatorias de las entidades públicas, y sobre cómo construir alianzas con otros artistas o empresas para trabajar en su país o en el extranjero. Valoren su proceso, y crean en ustedes mismos. Es clave que se informen cómo asegurar su salud, porque como artistas independientes deben gestionar que les permitan

acceder a seguridad social y atención médica.

Pero sobre todo que se arriesguen a cambiar su vida y construirla en base a lo que consideran que es su lugar en el mundo. Siéntanse pertenecientes, amen y agradezcan cada día lo que hacen.

**MTHA. Y a los maestros en formación, reconociendo tu experiencia como docente.**

**YSVR.** Considero que los más importantes de ser docente es estar abierto a nuevos aprendizajes. Todas las personas son diferentes y lo ideal como docente es reconocer las particularidades de cada uno de ellos para potencializar sus saberes. Agregó una frase que me dijo una vez una compañera y amiga “la experiencia no dicta la razón”



# Babuino Quasar:

## Rock de animales a dioses

La dualidad del ser humano entre su parte más animal y su búsqueda espiritual se expresa a través del sonido, las abstracciones y una reivindicación del español como lenguaje de poder dentro de los géneros musicales. Desde allí nace Babuino Quasar, un proyecto musical lleno de matices sonoros que invitan a la contemplación, la reflexión y el disfrute dentro de un género que muchos consideran en vía de extinción: el rock.

La agrupación nace en 2011 como la materialización de un sueño estudiantil. Erandy Daza (batería y voz principal)

y Edgar Rozo (guitarra líder), compañeros de colegio, deciden plasmar ideas musicales compartidas que resuenan con fuerza y dan origen al primer disco homónimo de la banda. A estas composiciones se suman Diego Zhaken (bajo), hermano de Erandy, y Camilo Bustos (teclados, guitarras, coros), quienes consolidan la formación principal y llevan al grupo a distintos escenarios de Bogotá.

Babuino Quasar es una agrupación bogotana en formato de batería, bajo, guitarras, sintetizadores y voces, inscrita dentro de la nueva ola del rock alternativo. Teclados electrónicos, guitarras

con influencias funk-rock y bases rítmicas contundentes crean atmósferas hipnóticas y cambiantes que, acompañadas de líricas metafóricas, construyen una experiencia sonora particular.

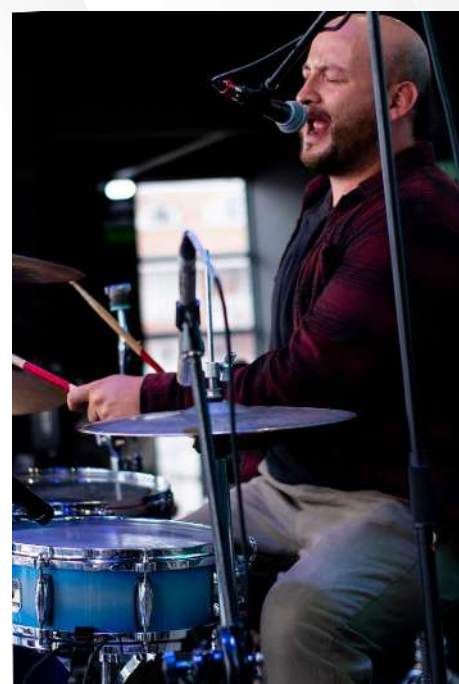
Babuino representa la esencia animal del ser humano, abarcando sus comportamientos instintivos, supervivencia y sociabilidad. Quasar, por su parte, simboliza la intuición, lo trascendente, el espíritu creador y la sabiduría infinita del cosmos. Esta dualidad se traduce en una experiencia en vivo difícil de olvidar: cada canción es un recorrido de contrastes emocionales entre fuerza y sutileza, reflejo de la naturaleza dual que define el proyecto.

Entre 2011 y 2020, la banda logra consolidarse dentro de la escena del rock emergente, destacándose como una de las propuestas más relevantes. Han sido ganadores y participantes de diversos espacios como el “Music Design Fest” (2011), segundo puesto en “ExpoRock” (2011), “Fête de la Musique” (2012), la convocatoria “Música en Movimiento” (2013), “Jóvenes Talentos” en la Media Torta (2013), el Ciclo de Conciertos “UDEC” en Girardot (2014), “Juventudes Chía” (2018) y “PoliFest” (2018), entre otros.

Durante este proceso, Babuino Quasar ha contado con el aporte de dos destacados diseñadores gráficos dentro de su formación. Diego Zhaken, con su estilo crudo y sus abstracciones urbanas, ha dejado varias ilustraciones para la banda, incluyendo la carátula del primer disco.

Por otro lado, Edgar Roza, con su trazo particular y colorido, aporta una identidad visual que conecta profundamente con el sonido del grupo, integrando música e imagen de una forma poco común.

Durante la pandemia de 2020, la banda decide relanzar su primer álbum, considerando que en su lanzamiento original (2011) no existía la actual expansión de plataformas de streaming. Paralelamente, tra-



bajan en su nuevo disco titulado A Luz, grabado en estudios como Árbol Naranja, Cosmofónica, Antonio Urdaneta y Gusanito Discos, este último encargado de la mezcla y el máster final. El resultado son seis canciones que reflejan electricidad, fuerza, dinamismo y contemplación a través de sus metáforas: una propuesta madura tanto en estilo como en creatividad.

Actualmente, la banda integra a Daniela Niño (guitarra e ingeniería de sonido) y Óscar Puentes (bajo), dos músicos que aportan talento y energía, impulsando al grupo hacia una nueva etapa de crecimiento y creación colectiva.

Escuchar a Babuino Quasar es dejarse llevar por la nostalgia del sonido de las guitarras de los años 90,



combinada con la fuerza y la electricidad del futuro. Es comprender el español como una fuerza poética y metafórica que trasciende lo literal y reafirma que, en Latinoamérica, el rock en español está más vivo que nunca.



# Billo's Caracas Boys:

## La magia de alegrar durante 86 años

Si a usted querido lector lo cogen desprevenido o usted cuenta con menos de 30 años de edad y le preguntan sobre una orquesta que se llama Billo's Caracas Boys posiblemente usted conteste sinceramente que no la conoce. Pero, si a usted le preguntan ya no por la orquesta, sino que le dicen: ¿usted en Navidad o en las fiestas de año nuevo cuando está en familia con padres y abuelos, a las 12 de la noche, ha escuchado o ha tarareado el estribillo "Navidad que vuelve, tradición

del año, unos van alegres, otros van llorando"? ¿O aquel que dice "estas navidades canto con cariño para que se alegren todos mis amigos, yo le pido al cielo que estas navidades traigan alegrías y prosperidades"? ¿O este otro "año nuevo, vida nueva, más alegres los días serán"? Posiblemente, usted asienta con su cabeza o diga "ah, pues claro". Si así lo hiciera, pues déjeme decirle que usted sí ha escuchado esta orquesta que se mantiene vigente después de 86 años de gloriosa existencia.

### De Santo Domingo a Caracas, pero no en primera clase

A finales de la década de los años treinta y más exactamente hacia 1937, tres intrépidos estudiantes universitarios de diferentes facultades, pero con conocimientos musicales adquiridos en su colegio en donde la música era materia obligada, cansados de la dictadura de José Leonidas Trujillo en la República Dominicana, salen en un barco como polizones y llegan a Venezuela el 31 de diciembre del mencionado año 37 para actuar en el primer local danzante de Caracas, el Roof Garden.

El compromiso para poder salir de Santo Domingo era que llevaran como nombre de la banda, ciudad Trujillo Jazz band ya que la dictadura había ordenado cambiar el nombre de la ciudad a éste en honor al dictador, pero los dueños del local en Venezuela se opusieron a presentarlos con ese nombre pues aparte de no ser comercial era cohonestar con la dictadura y en vista de que a pesar de las precarias condiciones en que llegaron a la patria del Libertador Bolívar los tres muchachos se veían muy contentos por la travesía los presentan como Billo's Happy Boys en alusión también al líder de estos jóvenes a quien apodaban Billo y de quien unos años más adelante saldría el nombre de la famosa orquesta Billo's Caracas Boys.

Lo cierto es que iban por un baile y terminaron actuando a diario en el local. Ante la prórroga consecutiva del contrato, los músicos optan por quedarse en Caracas. Pero antes de seguir no sería justo omitir los nombres de los imberbes músicos. Ellos fueron Ernesto Chapuseaux apodado como "el negrito", Francisco Damirón y Luis María Frómata, líder a quien apodaban Billo.

### Los médicos quedaron mal

En 1939, uno de estos muchachos, Billo, sufre de tifus siendo desahuciado por los médicos, pero se dio el milagro y Billo Frómata sobrevivió a pesar del pronóstico de sus galeños. Sobrevivió, pero sin su orques-



ta pues esta se había disuelto sin la presencia de su líder. Es entonces cuando el 31 de agosto de 1940 renace con el nombre de Billo's Caracas Boys como una manera de agradecer y retribuir toda la hospitalidad que la ciudad le brindó a Billo durante su convalecencia.

### El novio de Caracas

Comienza además el enamoramiento del Maestro Billo Frómata por la ciudad que lo había adoptado, Caracas, e inicia a través de su música una serie de composiciones para ella convirtiéndose en su mejor cronista al narrar sus costumbres, sus paisajes, sus personajes y sus tradiciones por lo cual en algún momento empezarían a llamarlo "el cantor de Caracas" o "el novio de Caracas" títulos con los cuales el Maestro siempre se sentiría orgulloso y feliz.

### Siguen los éxitos

En los 40 y ya con una inmensa mayoría de músicos venezolanos, la agrupación, bajo la denominación "Billo's Caracas Boys" empieza una estela de éxitos de la mano de los ya famosos vocalistas Víctor Pérez y Rafa Galindo logrando el primer medio millón de discos en el formato de 78 R.P.M. En los 50 alcanza muchos éxitos y pisa duro a pesar de la excelencia de sus competidores, muchos de ellos amigos suyos como Luis Alfonso Larrain, Dámaso Pérez Prado el rey del mambo, la Sonora Matancera en donde muchos artistas brillarían con luz propia como Celia Cruz, e incluso Los Melódicos de Renato Capriles a quienes el Maestro Billo les hiciera el tema de presentación y los primeros arreglos hacia 1958.





### **Las duras y las maduras**

A finales de los 50, Billo y su orquesta sufren un veto por parte de la asociación de músicos de Venezuela y es cuando Billo resuelve viajar a Cuba y grabar allí con grandes artistas como Alberto Beltrán, el negrito del batey y Pío Leyva. Después de ser levantado el veto, regresa Billo con su orquesta y re debuta nada menos que con los vocalistas Cheo García, quien actuara por 21 años con la Billo's, y el famoso "bolero de América", el gran Felipe Pirela. Felipe Pirela impone en los 60 temas como "Para qué recordar", "Pobre del pobre", "El malquerido" y "Por la vuelta", mientras que Cheo impone "La vaca vieja", "Ariel" y "Compadrito". Posteriormente, y dentro de la década de los 60 descollan en la orquesta José Luis Rodríguez (El Puma), Memo Morales y Nelson Henríquez, entre otros.

### **Idolatría en Colombia**

Los 70 encumbran más a la orquesta obteniendo éxitos en Venezuela, Estados Unidos, Costa Rica y República Dominicana. Aunque desde 1964 la Billo's Caracas en su primer viaje a Barranquilla se roba el corazón de los colombianos y se vuelve

una visitante frecuente, es en los 70 cuando se fortalece un mutuo idilio que se conserva incluso hoy en día. Sus integrantes se vuelven ídolos en Colombia y la agrupación ocupa primeros lugares en venta de discos y en premios como el Congo de oro que se otorga en el carnaval de Barranquilla. Éxitos que aún se escuchan como "Mi Cali bella", "Pa' Barranquilla me voy", "Tres perlas", "Macondo". "Para Bogotá", "Medellín", "Palmira señorial", Cumbia caletera" y "Corozal y Sincelejo" entre muchos otros son prueba fehaciente de lo manifestado.

### **¡Qué cosas tiene la vida!**

Una de las mayores emociones para el Maestro Billo Frómeta y sus músicos en 1987 fue haber sido reconocidos como récord Guinness al presentarse en Islas Canarias ante 250.000 personas, pero, por otro lado, en 1988 al estar ensayando en la dirección de la orquesta Sinfónica de Venezuela, el Maestro Billo Frómeta sufre un evento cerebrovascular que lo lleva a su deceso en ese mismo año.

### **El legado continúa**

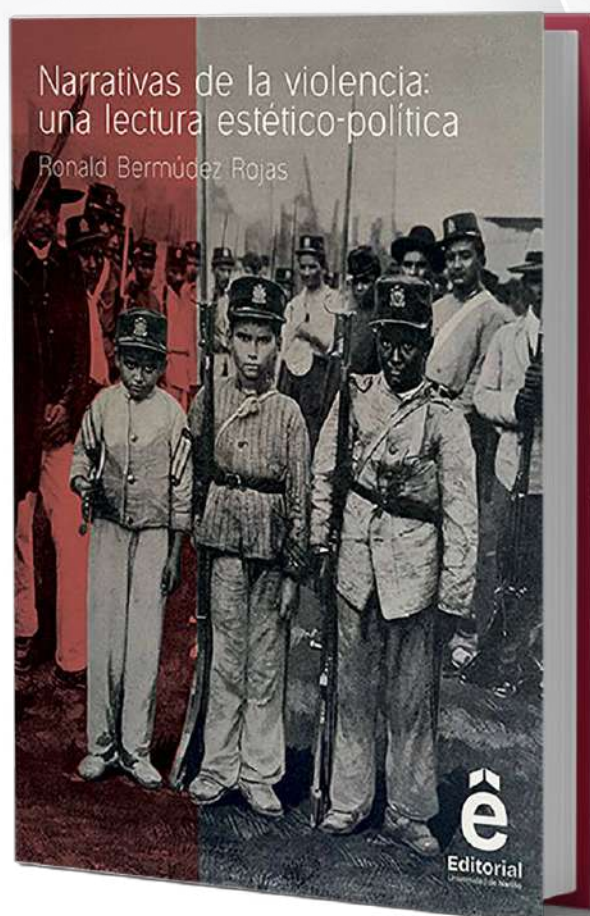
Se cierra un ciclo importante y entonces 2 hijos de los 14 que tuvo Billo toman las riendas de la orques-

ta. Luis y Amable Frómeta Peraza. El primero fallecido hace algunos años y el segundo, Amable el menor de los 14 quien lleva la batuta actualmente.

### **La actualidad**

El próximo 31 de agosto, bajo la dirección general de Amable Frómeta la Billo's llega a sus 86 años, con su sonido intacto como quiera que se conservan los arreglos originales del Maestro Luis María Frómeta y la estructura original de 4 saxofones, tres trompetas, 2 trombones, 5 instrumentos de ritmo y 4 vocalistas. Excelentes instrumentistas, preciosas voces y una disciplina enorme de cada uno de ellos y de su director y su equipo administrativo sumada al amor que todos sienten por la Orquesta y un sinnúmero de fans y coleccionistas que los acompañan a cada una de sus presentaciones son la mezcla ideal para que varias generaciones sigan gozando con sus cumbias, porros, boleros, danzones, guarachas y todos los ritmos que enamoran a propios y extraños y que siempre hacen exclamar a alguien del público "siguen sonando igualito al disco".

De colofón, apreciado lector, lo invito a que después de leer este artículo escuche, aunque sea un solo tema de esta orquesta y ayude a conservar su vigencia. Si es amante de los pasodobles le sugiero "Ni se compra ni se vende o Luna de España". Si es un amante empedernido o un amante de la poesía le sugiero que escuche el bolero "cuando estemos viejos", si quiere conocer cómo se empalman temas de varios ritmos y se comprimen en uno solo lo invito a escuchar los más de 50 Mosaicos de la Billo's y si es un amante de la música tropical colombiana lo invito a escuchar "Cumbia caletera", "playa, brisa y mar", "La casa de Fernando", "Bocquita sala", "Tres perlas", "Por las buenas", "Paisaje" y si realmente le encantó la Orquesta lo invito a que explore los 2300 temas que ha grabado. Eso sí, cerciórese que sea la interpretación de la Billo's y no de otro artista. Hasta una próxima.



## ► LANZAMIENTO DEL LIBRO

# **Narrativas de la violencia:** Una lectura estético-política Ronald Bermúdez Rojas (2026)

La presentación del libro “Narrativas de la violencia: Una lectura estético-política” nos invita a adentrarnos en una reflexión profunda sobre las múltiples formas en que la violencia atraviesa la memoria, el arte y la experiencia humana. A través de una mirada crítica y sensi-

ble, esta obra propone comprender cómo las narrativas construidas desde la literatura, la imagen, el cuerpo y las expresiones culturales permiten interpretar las huellas sociales y emocionales dejadas por los conflictos.



Más allá de una lectura académica, el texto se convierte en un espacio de diálogo entre la estética y la política, donde el arte emerge como una posibilidad de resistencia, memoria y transformación. En un contexto marcado por las tensiones sociales y las búsquedas de reconciliación, esta obra representa una valiosa contribución al pensamiento crítico contemporáneo

**Entre letras, memoria  
y resistencia  
Conversación con el autor  
Ronald Bermúdez Rojas**

La relación entre arte, memoria y violencia ha sido uno de los grandes temas de reflexión en el pensamiento contemporáneo colombiano. En su más reciente obra, *Narrativas de la violencia: una lectura estético-política*, el escritor, investigador y docente universitario Ronald Bermúdez Rojas propone una mirada crítica y sensible sobre las formas en que la sociedad representa el dolor, la memoria y los conflictos que han marcado nuestra historia. En esta edición conversamos con el autor sobre su trayectoria académica, el papel del arte en la construcción de memoria y los desafíos de pensar la violencia desde la estética y la educación.

“El arte permite nombrar aquello que muchas veces el lenguaje político no logra expresar”

**S.P.P.E. ¿Cómo surge la idea de escribir *Narrativas de la violencia: Una lectura estético-política*?**

**R.B.R.** Fue, exactamente, en el marco de una estancia posdoctoral en México. El coloquio convocó en el auditorio del museo de antropología a estudiantes de América latina. Al escuchar la socialización de sus trabajos de investigación; todos, invariablemente, apuntaron a un único denominador común: la violencia, sus formas y sus secuelas. Argentinos y chilenos empecinados en revisar la historia asociada a periodos de restauración hurgaban (una vez más) en los archivos de la

dictadura. Iban, los unos, desde Tomás Eloy Martínez hasta Leila Guerriero, Los otros, Desde Roberto Bolaño hasta Pedro Lemebel. Ya luego de varias horas Perón, Pinochet, Allende, Plaza de Mayo sonaban a comodín retórico.

Los colombianos, escépticos respecto de los acuerdos en La Habana y la autonomía de la comisión de la verdad, hablamos de posverdad, conflicto interno, justicia transicional, narcoparapolítica y estado fallido. Venezuela, Honduras, Nicaragua, y Brasil también tuvieron su turno a la palabra. Sobre el fenómeno cambiaban apenas los enfoques y los acentos. Para no alargar más la respuesta señalo los puntos en consenso:

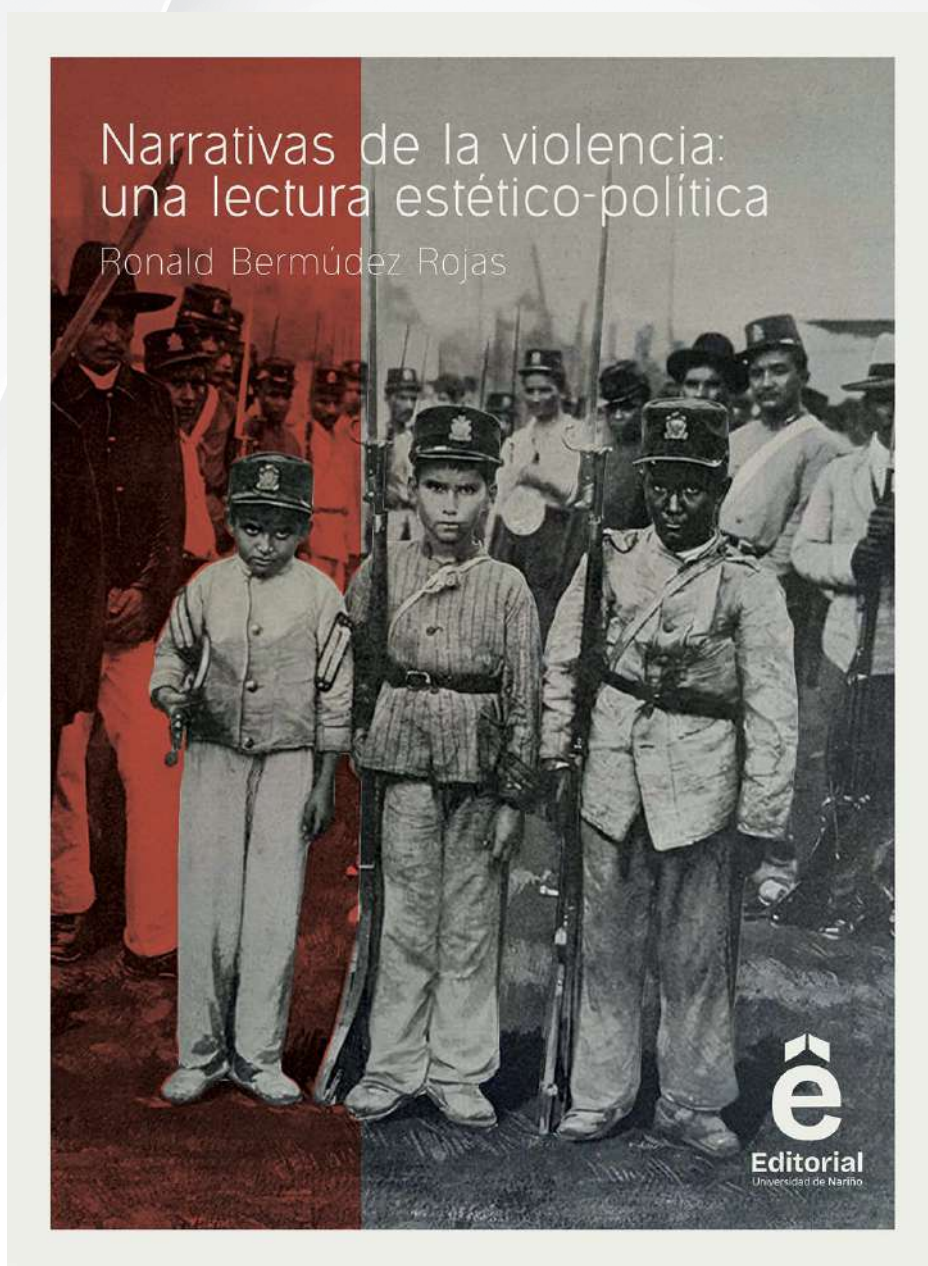
- Es como que del proyecto panamericano del que derivaron

las luchas independentistas se instaló la violencia como legado cultural y la resistencia a modo de ética civil.

- Tanto el logocentrismo que debíamos aprehender y replicar, como las resistencias a sus abusos, degeneraron en violencias diversas que demandan otras formas de percepción, interpretación y representación.

- La razón oficial y sus narrativas resultan insuficientes a la hora de comunicar y comprender la complejidad del fenómeno. La responsabilidad ética que corresponde asumir al pensamiento crítico (dentro del él el arte) es la de encontrar recursos para expresar lo que es ya inexpressable.

**S.P.P.E. En el libro usted propone una lectura “estético-política” de**



**la violencia. ¿Cómo podría explicarse este concepto a los lectores?**

**R.B.R.** Partamos de un hecho concreto, o más bien de una serie de preguntas: ¿En qué sentido puede resultar bella la representación de la violencia como fenómeno?, ¿esta violencia de la que somos testigos, algunos víctimas directas, se basa en alguna idea, o es ya de plano, deformación aberrante de la copia, un simulacro a partir del cual se declara abiertamente el desmonte de todo aparato racional?, ¿existe aún esa relación clásica entre lo bello y el bien o la virtud moral; podemos creer que ese concepto de bien asociado al de belleza es extensible a todos y cada uno de los actos humanos?, ¿hasta qué punto, y muy ceñidos a la estética platónica, podríamos hablar de conveniencia, utilidad y placer ventajoso al representar la masacre, el expolio o la mutilación del cuerpo? No es una respuesta, eso seguro, pero ante el desgaste de las formas tradicionales de arte literario operado por la industria cultural, el testimonio (la crónica) funge a manera de recurso anatómico.

Es decir, cuestiona el método de exposición, el tema, los medios de la representación desocultando verdades que no caben dentro de las formas del oficialismo, A lo mejor, esas voces acaban siendo bellas no porque sean del agrado de todos; sí porque resignifican la verdad y porque incorporan en el pensamiento social una estética de la igualdad. Ahora, del lado de lo político: deslegitiman el uso de la violencia defendido por el estado, y propugnan por formas de organización social fundadas en el imperativo.

**S.P.P.E. ¿Cuál considera que es el papel del arte en contextos de conflicto y violencia como el colombiano?**

**R.B.R.** Difícilmente se puede pensar en un arte y en un artista ajeno a las coyunturas políticas y de distinto

orden que atraviesan la construcción del entramado social. La María denunció el ocaso de los ideales liberales detrás del romanticismo; Rivera, vaticinó el desastre ecológico detrás de políticas económicas que fundaron su sostenibilidad y capacidad de competencia global en la destrucción hampona de los recursos naturales; García Márquez, de liquilique, delante de la realeza europea reclama el derecho propio a construirnos una historia, que sin importar los tropiezos, se corresponda con nuestra experiencia del mundo; una que no se avergüence del estado natural, del pensamiento primitivo y la cosmovisión aborigen.

El 'boom' adhiere a la revolución cubana; se fragmenta por los abusos del régimen en el caso Padilla, se elaboran las epistemologías del sur, se filosofa para la libertad, etc. La Literatura con mayúsculas aquí y en cualquier parte del mundo se escribe en el fragor de la revuelta, con conciencia del compromiso. Toda narrativa otra, por mediática que se exhiba, al margen de esta dialéctica, será arte menor.

**S.P.P.E. Usted también cuenta con una amplia trayectoria como docente universitario. ¿Cómo ha influido la docencia en su escritura?**

**R.B.R.** Voy a permitirme una respuesta corta: aporta el contexto abúlico, desinteresado e indolente en donde el debate sobre la violencia cobra sentido. Esa crisis de las humanidades que se mide muchas veces con pupitres vacíos, niveles de deserción que repuntan, transformaciones educativas preocupadas por el bajo índice de matrículas es hartó más patente (y dolorosa) en la apatía masiva de quienes consideran que el rigor, la lectura crítica y la escritura argumentativa son capítulos prescindibles en la era de la instrucción posmoderna.

**S.P.P.E. ¿Qué desafíos enfrenta hoy la educación?**

**R.B.R.** La revisión de los desfases entre verdad y concepto, el desmonte de la razón unilateral que anula toda posibilidad de diálogo, otredad, justicia, reparación, etc; aportar a los sectores victimizados recursos lingüísticos, elementos de juicio, capacidad de análisis que les permita ir mucho más allá de la visibilización de sus historias de vida; que les aporte, mejor y de manera amplia, los recursos indispensables para construirse una auto-consciencia de sí. Solo en este sentido, esa memoria histórica que pregona el Estado, será consecuencia de un diálogo que reconozca al Otro en toda su diferencia y complejidad; y no, una más de las argucias del mismo agente que exige primero perdón y olvido y luego habla de reparación.

**S.P.P.E. ¿Qué espera que encuentren los lectores?**

**R.B.R.** Una reflexión sería, metódica, comprometida. Un ejercicio de escritura que cuestiona voces oficiales, que pretende encontrar en un archivo cada vez más vasto de testimonios de la miseria, escenarios de discusión en los que se actualiza el compromiso ético, estético y político paralelo al arte, las disciplinas, la educación, la escuela, etc.

**S.P.P.E. ¿Qué representa la escritura?**

**R.B.R.** En la definición cabe todo: es una tarea siempre por hacer y que nunca acabas de corregir, un puzzle resuelto a medias; es obligación, derecho, compromiso, hábito, placer, espacio de la confrontación; algunas veces lugar de encuentro, otras, no lugar en que discurre solo lo íntimo; los otros no caben. Es el mejor entrenamiento para la frustración, es la herramienta con que te ordenas las ideas, la escoba de la bruja, el martillo de filosofar... son las gráficas de tu Yo, incluso la escritura traza las cartografías de la consciencia y sus periplos... es todo.

# Recorrido museos y exposiciones artísticas

## La Candelaria



El día viernes 24 abril 2026 se realizó la salida pedagógica realizada con las estudiantes de Artes Plásticas de IX semestre, quienes recorrieron los museos y exposiciones artísticas del tradicional sector de La Candelaria, entre estos espacios se recorrieron el museo de la Biblioteca Luis Ángel Arango con la exposición “pertenecíamos solo a nosotras mismas”, Museo Manuel Urrutia MAMU con su exposición permanente de obras de artistas nacionales e internacionales, Museo Fernando Botero, Museo Casa de la Moneda, Museo fondo de cultura económica Gabriel García Márquez sala de exposiciones Débora Arango y el claustro San Agustín.

Este recorrido cultural permitió fortalecer la sensibilidad estética, el análisis crítico y la apreciación de diversas manifestaciones plásticas, generando un espacio de diálogo entre la creación artística, la historia y las experiencias formativas de las futuras docentes y artistas, este recorrido recogió experiencias que trascienden el aula y convierten la ciudad en un escenario vivo de aprendizaje.





# Congreso Internacional Pura Vida

Estamos asistiendo a un momento de la humanidad donde la esperanza de vida ha aumentado en todas las regiones del mundo, esto para la formación de profesionales en áreas relacionadas la actividad física la salud y el bienestar, implica nuevos retos en la capacitación y cualificación de profesionales que les permita garantizar la intervención idónea, oportuna y pertinente en favor de un envejecimiento activo y autónomo.

Desde distintas organizaciones internacionales y nacionales, que representan sectores importantes en ciencias de la salud, educación, cultura, deporte, economía entre otras, se hace un llamado a atender la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud, con especial énfasis en las personas ma-

yores, con el objetivo primordial a mejorar su bienestar y calidad de vida. Esta tarea debe iniciar desde la educación inicial e involucrar distintas áreas del conocimiento en un desarrollo interdisciplinario que permita la integración de conocimiento contextualizado a las necesidades actuales de la población desde la evidencia científica y un análisis de los contextos particulares de cada grupo poblacional.

Desde lo anterior, se proyecta la realización del “Congreso Internacional Pura Vida 2026” consolidando un trabajo interdisciplinario, interinstitucional e intersectorial que aporte nuevo conocimiento en atención a la problemática del envejecimiento y calidad de vida, contextualizado sobre la evidencia



científica que orienta el diseño de nuevas metodologías e implementación de acciones. El objetivo fue realizar un evento académico internacional multidisciplinario dirigido a todos los interesados en promoción el estilo de vida saludable, nuevas metodologías del ejercicio físico y bienestar para la atención de la persona mayor.

La Universidad Libre comprometida con la calidad académica busca constantemente alianzas y convenios que favorezcan la docencia, la investigación y la proyección social, como parte de su función misional y el esfuerzo con la formación de profesionales idóneos y con una actitud permanente de buscar soluciones a problemas del contexto social, desde allí, los programas de Entrenamiento Deportivo y de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, en asocio con una organización de alto reconocimiento e impacto internacional como lo es “Sector Fitness”, presenten a la comunidad un evento de gran impacto desde lo investigativo, académico y metodológico para la atención de un envejecimiento activo y saludable.



En este evento participaron 5 ponentes internacionales Mg. José Vidal (España) , Dr. Luiz Carnevalli (Brasil), Dr. Cesar Chaves Oliveira (Portugal), Lic. Alfonso Israel (México), Dr. Alfredo Covarrubias Gómez (México) y 5 ponentes nacionales de gran reconocimiento y trayectoria académica como son el Dr. Henry Humberto León, Mg. Luz Cristina López Trejos, Mg. Laura Consuelo Benítez, Mg. Ed-

gar Raúl Acosta Rodríguez, Bac. Lic. Luis Eduardo Ramírez evento está dirigido a la comunidad académica que desde las diferentes áreas del conocimiento tiene una relación directa con la persona mayor, al igual que, la comunidad en general que interesada en el tema. Y conto con una asistencia de 143 persona inscritas con representación de 17 instituciones públicas y privadas.





# Exposición arte versátil



Se consolidó como un espacio de encuentro entre la creatividad, la sensibilidad y la expresión artística, reuniendo propuestas que evidencian el arte como una herramienta de transformación y comunicación.

A través de diversas técnicas, lenguajes y experiencias visuales, los participantes compartieron obras que reflejan miradas críticas, emociones y formas particulares de interpretar la realidad. Así, mismo, los visitantes a la exposición estudiantes de derecho, ingeniería, educación física, idiomas, docentes y egresados compartieron espacios de creación artística a partir de los talleres de arte programados, plasmando su creatividad en cada expresión plástica realizada.

La presencia de la biblioteca en el lugar brindó un espacio de lectura con la donación de libros de diferentes temáticas que los asistentes pudieron recolectar y llevar.

Este evento cultural no solo permitió visibilizar el talento y los procesos creativos de los estudiantes, sino también fortalecer el diálogo entre el arte, la educación y la comunidad, resaltando el valor de las expresiones artísticas como escenarios de inclusión, reflexión y construcción cultural. La invitación a los talleres de arte versátil, fueron el escenario de la expresión, la creatividad, la sensibilidad y el sentido estético de las personas que visitaron la exposición.





## ► TALLER

# Rutinas del pensamiento del proyecto Zero de Harvard



En el espacio de clase de Construcción del Pensamiento Científico del día 12 de mayo, las estudiantes de IX semestre del programa de Educación Infantil desarrollaron una experiencia de aprendizaje colectivo entorno a las “Rutinas de pensamiento”, fueron invitadas a participar las estudiantes de VIII y X semestre y la docente de la clase de Fundamentos y Principios de la Evaluación en Educación Infantil.

Durante este encuentro se llevó a cabo una propuesta pedagógica y didáctica presente en el libro del autor, la cuál se denomina “El país de los sentidos” y con la que se trabajó la rutina de pensamiento llamada “las partes del todo”. La sesión inició con un momento de exploración libre en un rincón lleno de texturas, olores, sabores, sonidos y sensaciones, en el que las estudiantes no solo despertaron sus sentidos, sino que también, empezaron a movilizar su pensamiento al hacerse preguntas, construir inferencias y llegar a conclusiones.

Luego de esto, por medio de un conversatorio las estudiantes compartieron las sensaciones y percepciones que elaboraron a partir de la exploración libre, para luego empezar a desarrollar la rutina de pensamiento. En este momento una de las compañeras se convirtió en la modelo que representaba el todo y entre todos empezamos a desglosarla en sus partes, que en este caso fueron los cinco sentidos; por medio de conceptos, símbolos e ideas claves hicimos nuestro pensamiento y conocimiento sobre los sentidos visibles.

Para finalizar, el grupo se organizó en parejas para la elaboración de una evidencia de los aprendizajes construidos: El libro de los sentidos, aquí cada pareja se encargó de plasmar por medio de dibujos y palabras aquello que pueden percibir con cada uno de sus sentidos, reconociendo como estos son el puente que nos permite conectarnos con nuestro entorno de manera significativa.

# VIII Coloquio de Práctica Pedagógica Investigativa



El pasado jueves 4 de junio en el auditorio y hall de la Facultad de Ciencias de la Educación se llevó a cabo el VIII coloquio de práctica pedagógica investigativa, un espacio académico organizado por la Facultad de ciencias de la educación Universidad Libre, que reunió a estudiantes docentes y directivos en torno a la reflexión el dialogo y la socialización de experiencias pedagógicas desarrolladas en diversos contextos educativos.

Durante la jornada los participantes presentaron proyectos, investigaciones y experiencias significativas que evidencian el compromiso con la transformación de la prácticas educativas y la construcción de concoinmeto desde la ecuela el coloquio se consolido como un escenario de aprendizaje colaborativo, intercambio de saberes y fortalecimiento de las competencias investigativas, destacando el papel de la práctica pedagógica como eje fundamental en la formación de los futuros profesionales de la educación.



Este encuentro reafirma el compromiso institucional con la excelencia academica, la investigacion educativa y la formacion de docentes criticos, reflexivos e innovadores, en esta ocasión se destacaron y premiaron tres trabajos investigativos de los estudiantes: Manuela Beltran Mahecha de la Licenciatura en Educación Infantil, Carlos David Alfonso Fernandez de



la Licenciatura en Educación Física Recreación y Deporte, Gabriel Stiven Barragan Cortez y Sofia Gitan Hernandez de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras. El coloquio se constituyo una vez mas en una oportunidad para compartir experiencias, reconocer el trabajo de la comunidad académica y fortalecer los vinculos entre investigación y práctica pedagógica.





# VIII Coloquio de Práctica Pedagógica Investigativa

 **Jueves 4 de junio de 2026**  
 **8:00 a. m. a 11:00 a. m.**  
 **Auditorio y hall bloque D, campus El Bosque Popular**

Un encuentro para reflexionar, analizar y compartir las experiencias pedagógicas e investigativas realizadas por los estudiantes de la asignatura de Práctica Pedagógica III de los distintos programas de la Facultad de Ciencias de la Educación.

**Más información:** [jonathan.cuestaa@unilibre.edu.co](mailto:jonathan.cuestaa@unilibre.edu.co)

**Invita:** Facultad de Ciencias de la Educación



**UNIVERSIDAD LIBRE**  
Vigilada Mineducación



**Excelencia**  
que nos une



# GACETA

## Pedagogía y Educación

EQUIPO DE DIVULGACIÓN Y CRECIMIENTO PEDAGÓGICO

Bogotá- Colombia/ [gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)

### CONVOCATORIA 2026-2

Se abre convocatoria para el envío  
de artículos inéditos edición N.16  
de la Revista GACETA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN

**Recepción artículos**  
**Hasta el próximo**  
**1 septiembre 2026**

Los artículos presentados serán  
sometidos a evaluación por parte de  
pares académicos bajo la modalidad  
arbitraje a ciegas.

**FECHA DE PUBLICACIÓN**  
**28 noviembre 2026**

**CONTACTANOS**  
**Campus Bosque Popular**  
[gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)  
**Bogotá- Colombia**



**UNIVERSIDAD  
LIBRE**



**Excelencia  
que nos une**

[WWW.Unilibre.edu.co](http://WWW.Unilibre.edu.co)

Bogotá D.C. Campus El Bosque Popular: Carrera 70 n.º 53-40 PBX: (601) 382 1000- 4232700



**UNIVERSIDAD LIBRE**

Personería Jurídica No. 192 de 1946 de Mingobierno  
Nit.: 860.013.798-5

## FORMATO GENERAL



**GACETA**  
Pedagogía y Educación

## SEGMENTOS BASICOS DEL ARTICULO

- Título del artículo: Mayúscula centrado, negrita, 12 puntos.
- Nombre completo autor o autores (máximo 3 autores). Cargo desempeñado, último título académico, correo electrónico.
- Subtítulos en negrilla, tipeados en margen izquierdo (Mayúscula/ Minúscula).
- Resumen máximo 150 palabras, 5 palabras clave.
- Abstract – Key Word.
- Introducción, desarrollo y conclusiones.
- Referentes bibliográficos (mínimo 15)
- Texto en formato Word.
- Márgenes 3 cm.
- Tamaño carta.
- Extensión entre 5 y 7 cuartillas.
- Páginas numeradas en orden consecutivo extremo inferior derecho.
- Cuando se presenten fotografías, en alta resolución formato jpg, originales, con pie de foto.
- Estilo de citación normas APA vigente.
- Tipo de letra ARIAL 11 puntos.  
Interlineado 1,5.

### CONTACTANOS

**Campus Bosque Popular**  
[gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)  
**Bogotá- Colombia**



**UNIVERSIDAD  
LIBRE**



**Excelencia**  
que nos une

[WWW.Unilibre.edu.co](http://WWW.Unilibre.edu.co)

Bogotá D.C. Campus El Bosque Popular: Carrera 70 n.º 53-40 PBX: (601) 382 1000- 4232700



**UNIVERSIDAD LIBRE**

Personería Jurídica No. 192 de 1946 de Mingobierno  
Nit.: 860.013.798-5

**GACETA**  
Pedagogía y Educación



### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Claridad en la exposición de la problemática a estudiar.
- Consistencia del marco teórico.
- Coherencia metodológica, (de acuerdo con el artículo).
- De acuerdo con el tipo de artículo:
  - Relevancia de la problemática/disertación planteada.
  - Relevancia de los resultados (en caso de que los hubiere).
- Discusión y conclusiones para investigaciones terminadas.
- Para otro tipo de artículos, la discusión de la temática.
- Impacto de la investigación/temática en la comunidad.
- Pertinencia de los referentes bibliográficos.
- **Puntaje mínimo para aceptación: 80 puntos**

### CONTACTANOS

**Campus Bosque Popular**  
[gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)  
**Bogotá- Colombia**



**UNIVERSIDAD  
LIBRE**



**Excelencia**  
que nos une

[WWW.Unilibre.edu.co](http://WWW.Unilibre.edu.co)

Bogotá D.C. Campus El Bosque Popular: Carrera 70 n.º 53-40 PBX: (601) 382 1000- 4232700



**UNIVERSIDAD LIBRE®**

Personería Jurídica No. 192 de 1946 de Mingobierno  
Nit.: 860.013.798-5

## TEMAS/SECCIONES

**GACETA**  
Pedagogía y Educación

La Revista interdisciplinar GACETA Pedagogía y Educación es una publicación semestral de la Facultad de Ciencias de la Educación que acoge artículos originales e inéditos de autores nacionales o extranjeros que dan cuenta de resultados o avances de investigación, experiencias significativas en ámbitos formales e informales y artículos de reflexión pedagógica.



- Personaje invitado
- Práctica pedagógica
- Experiencias didácticas
- Infancias y contextos
- Aprendizajes incluyentes
- Educación, juego y lúdica
- Experiencias investigativas en educación
- Educación ambiental
- Tecnología y educación
- Ventana Cultural:  
Literatura, pintura, danza,  
arte, teatro, música.
- Eventos culturales especiales.
- Libros&Libres

### CONTACTANOS

**Campus Bosque Popular**  
[gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)  
**Bogotá- Colombia**



**UNIVERSIDAD  
LIBRE®**



**Excelencia**  
que nos une

[WWW.Unilibre.edu.co](http://WWW.Unilibre.edu.co)

Bogotá D.C. Campus El Bosque Popular: Carrera 70 n.º 53-40 PBX: (601) 382 1000- 4232700



# GACETA

## Pedagogía y Educación

EQUIPO DE DIVULGACIÓN Y CRECIMIENTO PEDAGÓGICO

Bogotá- Colombia/ [gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)

### CONVOCATORIA 2026-2

#### CRONOGRAMA ACTIVIDADES PUBLICACIÓN N. 16

|                                                                                    |                            |
|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Entrega de artículos<br>según protocolo                                            | 1 julio<br>1 septiembre    |
| Período de evaluación<br>artículos pares asignados<br>Información sobre resultados | 2 octubre<br>20 octubre    |
| Edición<br>Diseño diagramación<br>Corrección de estilo                             | 20 octubre<br>20 noviembre |
| Publicación edición N.16                                                           | 28 noviembre 2025          |

#### CONTACTANOS

**Campus Bosque Popular**  
[gacetapededu.bog@unilibre.edu.co](mailto:gacetapededu.bog@unilibre.edu.co)  
[sandrap.pintoe@unilibre.edu.co](mailto:sandrap.pintoe@unilibre.edu.co)  
**Bogotá- Colombia**



**UNIVERSIDAD  
LIBRE**



**Excelencia  
que nos une**

[WWW.Unilibre.edu.co](http://WWW.Unilibre.edu.co)

Bogotá D.C. Campus El Bosque Popular: Carrera 70 n.º 53-40 PBX: (601) 382 1000- 4232700



**EL JARDÍN - JOAN MIRO (1893-1983)**  
EXPONENTE DEL MOVIMIENTO SURREALISTA



**UNIVERSIDAD  
LIBRE®**  
Vigilada Mineducación

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN / LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL