



# CARTA DE PSICOLOGÍA

CEIPS

<b>•CEIPS•</b>	
Pruebas Saber: más allá de una evaluación.....	1
Camila Garzón	
Emprendimiento: una oportunidad para el desarrollo profesional .....	3
Carlos Alberto Gómez Rada	
<b>•Semilleros•</b>	
Semillas de Infancia .....	5
Leidy Natalia García; María Paula García; Jefferson Morales; Steven Pérez; Paola Remolina; Karol Salinas	
Líder: Juan Carlos Sarmiento Reyes	
Relación entre habilidades de inhibición y comportamiento altruista.....	9
Leidy Johana Álvarez Leguizamón	
Líder: David Aguilar	
Análisis estadístico de la violencia interpersonal durante los años 2015, 2016 y 2017 .....	14
Natalia Rodríguez Garmica; Paula Virginia Torres Pachón	
Líder: Ever José López Cantera	
Adolescencia, juventud y el Sistema de responsabilidad penal para adolescentes (SRPA) en Colombia.....	19
Xiomara González Alarcón	
Líder: Julián Camilo Sarmiento López	
Niños habitantes de calle.....	22
Valentina Quevedo	
Modificabilidad y enseñanza de la ortografía .....	26
John Alejandro Sabogal Ardila, Adriana Carolina Santos Acevedo	
Líder: Olga Romero	
Errores de pensamiento: una guía práctica de conocimiento .....	28
Karen Yineth Bernal Manrique, Daniela Gualtero Salazar, Jhoan Sebastián López Sepúlveda, Geraldine Sánchez Torres	
Líder: Olga Romero	
Empoderamiento lingüístico en el contexto educativo .....	29
María Fernanda Trujillo Amaya, Gabriela Gutiérrez Paiba	
Líder: Olga Romero	
Enseñanza de la orientación espacial.....	32
Daniela Bautista Riveros, Alejandra Forero Cruz, Diana Gómez Forero	
Líder: Olga Romero	
Solución de problemas, perspectivas e integración teórica .....	35
Cristian Rincón, Valentina Gómez	
Líder: Olga Romero	
Deterioro cognitivo leve.....	37
Danna Gabriela Aguilar Velandía	
Líder: Sandra Milena Camelo Roa	
Medios de comunicación en la salud alimentaria en niños.....	39
Luisa Fernanda D'Achiardi Gómez, Laura Melissa Arévalo Moreno	
Líder: Andrés Mauricio Santacoloma Suárez	

## Pruebas Saber: más allá de una evaluación

Camila Garzón\*



¿Cómo saber cuán buena es la calidad de la educación en Colombia? Esta es la pregunta que se formularon los expertos en medición y pedagogía a principios de la década del ochenta, ante la necesidad de desarrollar indicadores que permitieran evaluar la calidad de los programas ofrecidos a lo largo del país. A pesar de

que en esa época el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) hacía pruebas de ingreso a la educación superior, no se evaluaba a los estudiantes en el momento de egresar para determinar la calidad de la formación recibida en su paso por las universidades públicas (Icfes, 2019).

La travesía de implementar un modelo de evaluación de la educación inició con pequeños muestreos en municipios de todo el país. En estos se pretendía detectar el desarrollo de capacidades y competencias, para brindar un insumo a las instituciones de educación y que estas pudieran diseñar estrategias para cumplir con los estándares de calidad esperados para la época (Icfes, 2019).

Una vez establecidas las primeras metodologías muestrales, el sistema adquirió un carácter más robusto que, a inicios del presente siglo, permitió censar a todos los estudiantes colombianos mediante los exámenes de calidad de la educación nacional en Colombia (Ecaes) (Icfes, 2019). Con el desarrollo de nuevas tecnologías y el mejoramiento de la cobertura de Internet en el ámbito nacional, la tarea del Icfes se ha modernizado para diligenciar digitalmente los procesos de inscripción y recaudo. En el año 2009 se instituyó el mecanismo de las pruebas Saber como un sistema transversal a todos los niveles educativos (Icfes, 2019).

\* Docente y coordinadora de evaluación, Facultad de Psicología. Contacto: dcgarzon@ucatolica.edu.co

### CARTA DE PSICOLOGÍA

ISSN 1657-9569

Año XXX • Número 52 • Bogotá, D. C. • Abril de 2020

Facultad de Psicología

- DIRECTORA: María Idaly Barreto Galeano
- EDITORA: Leidy Fajardo Castro
- COMITÉ EDITORIAL: María Idaly Barreto Galeano, Iván Felipe Medina Arboleda, Julián Camilo Sarmiento López, Leidy Fajardo Castro, Carlos Antonio Pardo Adames
- COLABORADORES: Camila Garzón, Carlos Alberto Gómez Rada, Adriana Marcela Manrique Torres, Juan Carlos Sarmiento Reyes, David Aguilar, Ever José López Cantera, Julián Camilo Sarmiento López, Valentina Quevedo, Olga Romero, Sandra Milena Camelo Roa, Andrés Mauricio Santacoloma Suárez

Corrección de estilo: Gabriela de la Parra M.  
Diagramación: Andrés Mauricio Enciso Betancourt  
Diseño de pauta: Juanita Isaza

Impreso por Xpress Estudio Gráfico y Digital S. A. S.

• FACULTAD DE PSICOLOGÍA:  
Avenida Caracas N.º 46-22, Casa de Psicología, bloque K  
Teléfono: (571) 327 7300  
Exts. 5050 y 5052  
Bogotá, D. C., Colombia  
psicologia@ucatolica.edu.co



**UNIVERSIDAD CATÓLICA**  
de Colombia  
Vigilada Mineducación

Puesto que la formación educativa es diferente para cada nivel, la prueba se adapta para evaluar de forma objetiva y estandarizada a las poblaciones de estudiantes:

La implementación de las pruebas Saber ha familiarizado a los estudiantes con la evaluación global y constante; a su vez, ha facilitado llevar registros de los alumnos a lo largo de los años como una forma de monitoreo a la educación. Ello ha resultado favorecedor para las instituciones educativas de todos los niveles, pues los resultados de las pruebas posibilitan identificar la posición de los estudiantes en el país, sus fortalezas y sus debilidades (Ministerio de Educación Nacional, 2003).

Al mismo tiempo, las instituciones pueden compararse con base en sus resultados, entre diferentes grupos de referencia (nacional, departamental o local); de tal forma, la prueba es un insumo para desarrollar planes de mejoramiento, pues su carácter periódico permite determinar los avances en intervalos y reconocer el impacto de los programas de mejoramiento dirigidos a la educación nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2003; 2015).

En la actualidad, la visión del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) con respecto a las pruebas Saber está enfocada en lograr la sistematización de los procesos de evaluación de Saber 11 y Saber pro, para desarrollarlos de forma digital. También se espera evaluar competencias no cognitivas, es decir, habilidades sociales y emocionales como empatía, confianza, persistencia y curiosidad, entre otras, con el objetivo de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante evaluaciones aplicadas periódicamente, como seguimiento de calidad del sistema educativo (Icfes, 2019).

### Referencias

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2019). *50 años del Icfes*. Recuperado de [shorturl.at/cRSTX](http://shorturl.at/cRSTX)
- Ministerio de Educación Nacional. (2003, septiembre-octubre). Saber para mejorar. *Altablero* (24). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87166.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Pruebas Saber*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>

Tabla 1  
Pruebas Saber por grado

Prueba	Saber 3º, 5º y 9º	Saber 11º	Saber T y T	Saber pro
¿A quién va dirigida?	Estudiantes de 3º, 5º y 9º	Estudiantes próximos a ser bachilleres	Estudiantes próximos a ser técnicos o tecnólogos	Estudiantes próximos a ser profesionales
¿Qué competencias evalúa?	Lenguaje	Lectura crítica	Lectura crítica	Lectura crítica
		Matemáticas	Razonamiento cuantitativo	Razonamiento cuantitativo
		Sociales y Competencias ciudadanas	Competencias ciudadanas	Competencias ciudadanas
	Matemáticas	Ciencias naturales	Comunicación escrita	Comunicación escrita
		Inglés	Inglés	Inglés

Fuente: elaboración propia con datos de Icfes (2019)



## Emprendimiento: una oportunidad para el desarrollo profesional

Carlos Alberto Gómez Rada\*

En una sociedad como la colombiana, en la que hay una tendencia al aumento en las cifras de desempleo, seguramente algunos de ustedes se han preguntado: ¿Cuál es mi futuro profesional?, ¿qué oportunidades tengo?

La buena noticia es que, aunque escasean los empleos, abundan las oportunidades de trabajo. ¿Qué significa esta frase sin sentido? Bien, en las siguientes líneas trataré de dar respuesta a esta aparente paradoja.

De acuerdo con Neffa, Panigo, Pérez y Persia (2014), el trabajo se entiende como una actividad que desarrollan los seres humanos y que tiene como característica fundamental estar enfocada hacia la producción de un bien o la prestación de un servicio; esto conlleva que el resultado de dicha actividad constituye una realidad objetiva e independiente de quien la realiza, que además satisface una necesidad de algún segmento de la población. Afirman los mismos autores que, cuando este trabajo se desempeña para obtener un ingreso, es decir, en calidad de asalariado, se configura el concepto de empleo. En este orden de ideas, el trabajo adquiere trascendental importancia en la sociedad capitalista actual, en tanto es el medio principal para la obtención de recursos materiales y tiene efectos políticos, psicológicos y morales (Blanch, 2011; De la Garza, s. f.).

En la actualidad, el trabajo adquiere otras modalidades que se extienden más allá del marco de

la relación del empleo, entre las cuales se cuentan los oficios domésticos, las actividades comerciales independientes o no formalizadas, la propiedad sobre una organización y las actividades artísticas, religiosas, políticas y sociales con o sin ánimo de lucro, entre otras.

En un mundo cada vez más globalizado y mediatizado por las tecnologías de la información y la comunicación, donde los mercados sobrepasan las fronteras nacionales, cada una de estas formas de trabajo satisface necesidades que son demandadas por otras personas y organizaciones. Es en este contexto en el que se presentan constantes oportunidades para producir un bien u ofrecer un servicio, esto es, para trabajar. No obstante, para aprovechar estas oportunidades se requiere una mirada distinta al profesional que solo busca utilizar su fuerza trabajo en la modalidad de empleo. Más bien, ello exige el concurso de otras competencias, como el pensamiento estratégico, la resolución creativa de problemas, el liderazgo, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la comunicación y el desarrollo de ideas innovadoras, entre otras, lo que conduce a los conceptos de emprendimiento y emprendedor. El emprendimiento abarca la actividad de una o varias personas denominados emprendedores para satisfacer las necesidades de otros mediante el desarrollo de una propuesta diferenciada, generalmente con algún componente de innovación y de ventaja comparativa frente a la competencia.

\* Delegado de emprendimiento, Facultad de Psicología. Contacto: cagomez@ucatolica.edu.co

En ocasiones, el emprendimiento da origen a la creación de una empresa, pero no es una condición inherente a él, pues también se puede hacer emprendimiento por medio de la prestación de servicios independientes, como personas naturales a favor de terceros. Incluso, algunos proyectos que se catalogan como intraemprendimientos surgen dentro de las organizaciones como parte de una idea de mejoramiento desarrollada por unos o varios empleados. Lo que está claro es que un emprendimiento tiene como fin último transformar algún aspecto objetivo de la realidad, por lo que genera valor agregado para quienes se benefician de él. En este sentido, el emprendimiento constituye una excelente herramienta para el profesional actual, en la medida en que le abre oportunidades de trabajo y le permite tomar el control de su futuro laboral de una forma activa y menos dependiente de las ofertas laborales de las organizaciones.

En consonancia con lo anterior, la Universidad Católica de Colombia ha aprobado una política para fortalecer el emprendimiento universitario, mediante la concreción de un conjunto de acciones formativas que se ejecutan desde la Dirección

de Extensión y, en las facultades, por medio de las unidades de extensión, con el apoyo de delegados de emprendimiento; todo ello, con miras a brindar espacios formativos para el desarrollo de un proyecto de vida emprendedor de todos los miembros de nuestra comunidad educativa.

Ser emprendedor significa no conformarse con el presente y escribir nuestro propio futuro. Te invitamos a despertar al emprendedor que hay en ti.

### Referencias

- Blanch, J. M. (2011). Afrontando la nueva gestión pública: obedeciendo y resistiendo. En M. C. Ferreira, J. N. García, C. Pereira y A. M. Mendes (orgs.), *Dominação e resistência no contexto trabalho-saúde* (pp. 81-98). São Paulo: Mackenzie.
- De la Garza, E. (s. f.). *El papel del concepto del trabajo en la teoría social del siglo XX*. Recuperado de <http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/publicaciones/articulos/papelconcepto.pdf>
- Neffa, J. C., Panigo, D. T., Pérez, P. E. y Persia, J. (2014). *Actividad, empleo y desempleo*. Buenos Aires: CEIL-Conicet.



## Semillas de Infancia

Leidy Natalia García; María Paula García; Jefferson Morales;  
Stiven Pérez; Paola Remolina; Karol Salinas\*  
Línea de investigación: Psicología educativa  
Líder del semillero Infancias: Juan Carlos Sarmiento Reyes\*\*

*“Cuando un niño destroza su juguete parece que anda buscándole el alma”.*

Víctor Hugo

El semillero Infancias nació en el año 2018 en la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia, liderado por el profesor Juan Carlos Sarmiento, como un grupo de estudio interdisciplinario interesado en diversos temas relacionados con los primeros ciclos de la vida. Desde entonces, su propósito principal ha sido avanzar en la investigación y la reflexión crítica acerca de las condiciones que puedan favorecer el bienestar de los niños<sup>1</sup> en sus relaciones parentofiliales.

En el imaginario social suele pensarse que solo disciplinas y profesiones como la pediatría, la psiquiatría infantil, la psicología o la psicopedagogía aportan al conocimiento profundo acerca de los niños. El semillero Infancias toma distancia de esta creencia y ha entrado en permanente diálogo con la historia, la filosofía, la sociología, la antropología y el derecho, así como con otros saberes “no-disciplinados” que aportan significativamente al conocimiento sobre este campo común de interés en nuestro mundo etnodiverso.

Compartimos aquí algunas de las ideas que han inspirado nuestras reflexiones desde perspectivas disciplinarias y profesionales variadas en torno al concepto de niña, niño e infancia, que impactan o reflejan parcialmente sus relaciones parentofiliales.

La concepción del niño como un sujeto socialmente participativo ha estado ausente o se ha hecho invisible en distintos momentos de la historia. El niño se ha visto sometido de diversas maneras a la figura de autoridad del adulto. Él le ha conferido en la tradición occidental un carácter de inferioridad, de incapacidad, de insuficiencia y de inmadurez en sentido francamente peyorativo. En Colombia, esta idea ha propiciado estilos, prácticas y pautas de crianza autoritarios y negligentes, caracterizados por los malos tratos al infante, por su desprotección y, en general, por la vulneración de sus derechos (Delgado, 1998; Restrepo, 2002).

En la antigua Grecia, por ejemplo, se les daba a los niños un trato discriminado. Se les equiparaba a los esclavos y a las mujeres, al no ser considerados ciudadanos, y eran objeto de humillación y trato indigno (Escobar, 2003). Esta concepción fue suplida por la idea del niño como un adulto en miniatura (Escobar, 2003). Después del Renacimiento, en cambio, ha predominado la idea del niño como un adulto en potencia. De este modo, los malos tratos y las prácticas de crianza inadecuadas han sido legitimados en las familias, las escuelas y otras instituciones, mediante narrativas que promueven a los niños como “futuros adultos” a los que se debe

\* Estudiantes de Psicología, integrantes del semillero Infancias. Grupo de estudio interdisciplinario.

\*\* Gestor y profesor del núcleo histórico-epistemológico. Contacto: jcsarmiento@ucatolica.edu.co

1 Solo por razones prácticas utilizamos también el término “niño” en su sentido genérico.

formar y educar con fuerte disciplina para evitarles y evitarnos futuros inconvenientes.

Desde estas perspectivas, a los niños no se les concibe ni se les acoge como seres dotados de habilidades especiales para participar activamente en su entorno social, producir importantes modificaciones en la cultura o viabilizar dinámicas sociales en beneficio propio y de la comunidad a la que pertenecen (Escobar, 2003). De hecho, el trato inadecuado, el maltrato físico y el maltrato psicológico se han justificado en múltiples contextos como presunto “moldeamiento” efectivo en las relaciones parentofiliales; así lo vienen denunciando varios autores desde finales del siglo pasado (Delgado, 1998). Sin embargo, diversas disciplinas y saberes han contribuido a la crítica y a la transformación paulatina de estas representaciones e imaginarios distorsionadores, así como de sus nefastos efectos.

Por ejemplo, desde la perspectiva del Legislador colombiano, se ha buscado que los niños dejen de ser considerados solo como objetos de protección y pasen a ser sujetos de derechos. Se ha abolido el término “menor” para hacer referencia a niños, niñas y adolescentes, por tratarse de una expresión que significa “cosa menor que otro objeto” (Colombia, Congreso de la República, 2006). En virtud del interés superior de los niños, se ha establecido una corresponsabilidad en la garantía y

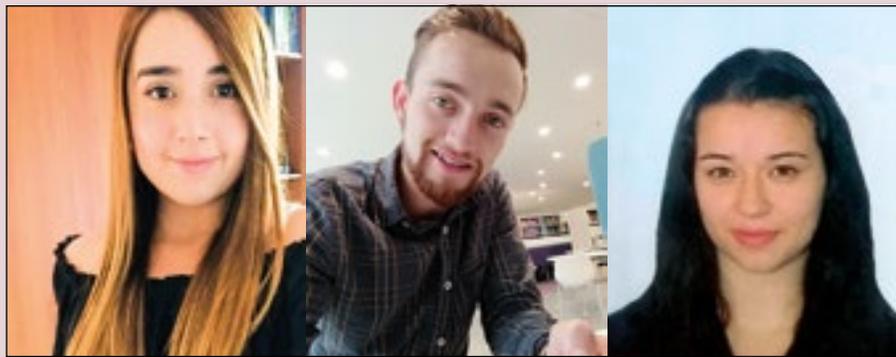
salvaguardia de sus derechos (Colombia, Congreso de la República, 2006, art. 10). Se configura entonces una obligación para la familia, la sociedad y el Estado (Colombia, Corte Constitucional, 2004a; 2004b; 2009; 2016; 2014; 2008).

Tal corresponsabilidad ha puesto en cabeza de todo ciudadano la protección de sus derechos, de modo que hoy, en virtud del Artículo 11 de la Ley de infancia (Ley 1098 de 2006), cualquier persona puede exigir a la autoridad competente el cumplimiento y el restablecimiento de los derechos de los niños, aunque no pertenezcan a su núcleo familiar. Así, se ha concebido la infancia como una etapa de vulnerabilidad, por ser el comienzo de la vida e implica un estado de indefensión que demanda una especial protección por parte de las instituciones sociales y gubernamentales (Colombia, Corte Constitucional, 2018).

Por su parte, la filosofía también ha contribuido a repensar el concepto de infancia. Para ello, ha hecho una profunda revisión teórica acerca de la conceptualización que varios filósofos y educadores han tenido de ella a lo largo de la historia de Occidente y sus efectos vigentes. Desde la época de Platón, el niño o infante ha sido concebido como un proyecto político, valorado solo por aquello que podrá llegar a ser y no por lo que “es” en “su” presente. Sus presuntas inferioridades biológicas, psicológicas,



Leydi Natalia García, Jefferson Morales y María Paula García



Paola Remolina, Stiven Pérez y Karol Salinas

sociales y, sobre todo, racionales, lo harían incapaz de ser participativo en la comunidad. El niño solo es sujeto en cuanto que se encuentra “sujeto” a las decisiones políticas, económicas, religiosas y sociales de los adultos. Por su parte, Kohan (2004) y Sarmiento (2019) apoyan la idea de que el “infante” no debe ser entendido como aquel que no habla, sino como aquel que habla en lengua “extranjera”, pese a ser frecuentemente “inaudibilizado” por las personas adultas<sup>2</sup>.

En el caso de la psicología, por ejemplo, es interesante recuperar aquellos trabajos que han contribuido a revisar la manera de concebir sus múltiples aplicaciones en el contexto del aprendizaje y la educación de los niños. Desde el modelo conductual, parece haberse olvidado una recomendación que hizo Skinner con respecto a la implementación de refuerzos y castigos en la crianza y la educación. Ya hace más de cuarenta años, Agudelo y Guerrero (1973) revisaron en Colombia los postulados originales de Skinner, en particular frente a

la implementación procedimental del castigo y del refuerzo en esos contextos. Según los autores, para Skinner, el castigo y la amenaza son procedimientos inadecuados para el aprendizaje de los niños, en la medida en que solo generan efectos emotivos aversivos para el educando, así como afecciones psicológicas que van en discordancia con el objetivo de este tipo de formación. Por el contrario, el proceso de aprendizaje es mucho más eficaz si los refuerzos se acompañan de la comprensión de las consecuencias naturales de la conducta y de las ventajas que suponen para la educación de la autonomía del individuo. De hecho, la idea es que con el tiempo el refuerzo se haga innecesario, para favorecer la construcción de la autonomía.

A su turno, la antropología infantil también se ha ocupado de estos asuntos. A manera de ilustración, los investigadores colombianos Díaz y Vázquez (2010) han venido implementando desde varios años atrás el concepto de “exploración asistida” (p. 61), según el cual se descubre, identifica y promueve una manera distinta de acompañar a los niños en sus etapas de búsqueda insaciable de objetos de su entorno. La exploración asistida está inspirada en sus estudios etnográficos de prácticas de crianza que promueven la formación permanente de la autonomía en los niños de poblaciones

<sup>2</sup> “Inaudibilizado” es un neologismo de Sarmiento (2019) que, como adjetivo calificativo singular, señala específicamente un privativo o una carencia de los adultos, toda vez que no escuchan a los niños con la creencia o el pretexto de que ellos no saben hablar o no saben lo que dicen. Es la inaudibilidad a los niños lo que tiende a destacarse y no propiamente su invisibilidad. Ocurre, más bien, que su visibilidad se hace más aguda, por parte del adulto, en aras de mantener la mayor vigilancia posible sobre él para su protección y corrección.

indígenas como los cubeo del Vaupés y los ticuna del Amazonas.

En medio de todos estos valiosos aportes, provenientes de tan variadas disciplinas, profesiones y saberes, ha sido y será prioritario reencontrar siempre las voces de los niños que nos permitan comprender mejor cada día sus propias realidades, alcances y necesidades.

### Referencias

- Agudelo, R. y Guerrero, J. (1973). El sistema psicológico de B. F. Skinner. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 5(2), 191-216.
- Colombia, Congreso de la República. (2006). *Ley 1098 de 2006*, "Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia". *Diario Oficial* núm. 46.446, noviembre 8 de 2006.
- Colombia, Corte Constitucional. (2004a). *Sentencia T-044 de 31 de enero de 2004*. M. P. Luis Ernesto Vargas Silva.
- Colombia, Corte Constitucional. (2004b). *Sentencia C-997 de 12 de octubre de 2004*. M. P. Jaime Córdoba Triviño.
- Colombia, Corte Constitucional. (2008). *Sentencia T-1028 de 17 de octubre de 2008*. M. P. Marco Gerardo Monroy Cabra.
- Colombia, Corte Constitucional. (2009). *Sentencia T-887 de 1 de diciembre de 2009*. M. P. Mauricio González Cuervo.
- Colombia, Corte Constitucional. (2016). *Sentencia C-569 de 19 de octubre de 2016*. M. P. Alejandro Linares Cantillo.
- Colombia, Corte Constitucional. (2018). *Sentencia T-468 de 7 de diciembre de 2018*. M. P. Diana Fajardo Rivera.
- Delgado, C. (1998). *Historia de la infancia*. Barcelona: Ariel.
- Díaz, M. y Vázquez, S. (2010). *Contribuciones a la antropología de la infancia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Escobar, H. (2003). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychologica*, 1(2), 71-88.
- Kohan, W. (2004). *Infancia: entre educación y filosofía*. Barcelona: Laertes.
- Restrepo, H. (2002). Persona: concepto y realidad en la persona y el mundo de su experiencia. Contribuciones para una ética fenomenológica. En Universidad de San Buenaventura (editor de la serie), *Serie filosófica: núm. 4*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Sarmiento, J. (2019). Sobre la necesidad de una filosofía para/con madres y padres en el programa de Filosofía para/con Niñas y Niños. *Childhood & Philosophy*, 15(1), 337-371.



## Relación entre habilidades de inhibición y comportamiento altruista

Leidy Johana Álvarez Leguizamón\*

Línea de investigación: Psicología social, política y comunitaria  
Líder del semillero Investigación en prosocialidad: David Aguilar\*\*

### Resumen

Se exploró la relación entre inhibición y altruismo y el efecto del pensamiento reflexivo sobre dicha relación en cuarenta estudiantes universitarios. Se usó un cuestionario de altruismo y la prueba de Stroop. Los participantes se dividieron en dos grupos, uno de ellos con un límite de tiempo para responder la prueba. Inhibición y altruismo se relacionaron positivamente solo en el grupo que respondió el instrumento de altruismo sin límite de tiempo. No hubo otras diferencias. Estos resultados sugieren que la relación entre inhibición y altruismo se evidencia cuando las personas hacen una reflexión sobre su comportamiento y no cuando dicha evaluación se hace intuitivamente.

**Palabras clave:** pensamiento reflexivo, altruismo, inhibición, interferencia

### Abstract

The relationship between inhibition skills and altruism was explored as well as the effect of reflective thinking on this relationship in 40 university students. The instruments used were an altruism's questionnaire and the Stroop task. Participants were divided into two groups; one with a time of limit to answer the altruism test and the other without time pressure. Inhibition and altruism were positively related only in the group that responded to the instrument of altruism without limit of time. No other differences were found between the groups. These results suggest that the relationship

between inhibition and altruism is evident when persons reflect on altruistic tendencies and not when the evaluation is done intuitively.

**Keywords:** reflective thinking, altruism, inhibition, Stroop

El altruismo es un tipo de comportamiento de ayuda dirigido al beneficio del otro a costa del beneficio propio, sin tener una motivación aparente ni buscar una recompensa inmediata (Chóliz, 2002; Eisenberg y Mussen, 1989; Toumbourou, 2016); sin embargo, los hallazgos de la investigación de Eisenberg, Fabes y Spinrad (2006) sugieren que puede haber una motivación intrínseca en algunos actos altruistas, que existe desde el inicio de la vida humana. En este sentido, muchas consecuencias del comportamiento altruista actúan como motivación en términos de refuerzo positivo, ya que no solo recompensas materiales, sino también los propios estados de ánimo positivos, se inducen para ejecutar una buena acción (Chóliz, 2002).

Darwin distingue dos tipos de altruismo: el biológico, que es una respuesta automática e instintiva, y el moral, que involucra las consecuencias de la acción a ejecutar (Borges, 2011; 2014).

Ahora bien, el cerebro está implicado en la regulación de la conducta y es indispensable para adelantar cualquier acción. Las funciones ejecutivas, propias del lóbulo frontal, encierran habilidades de inhibición, flexibilidad cognitiva, fluidez verbal

\* Psicóloga, integrante del semillero Investigación en prosocialidad. Contacto: ljalvarez10@ucatolica.edu.co

\*\* xxxxxx. Contacto: xxxxxx

y no verbal y memoria de trabajo (Pennington y Ozonoff, 1996); ejercen control sobre los procesos cognitivos automáticos; inhiben la información irrelevante, y regulan la actividad cognitiva, emocional y conductual hacia un objetivo final (Arán y Richaud, 2012).

Según el modelo teórico de funciones ejecutivas planteado por Barkley (1997), al ser una función ejecutiva, la conducta inhibitoria permite la autorregulación y la demora en la toma de decisiones. Sin embargo, para Barkley (2001), aunque la inhibición y las funciones ejecutivas, aunque interactúan y tienen objetivos en común, son diferentes: la inhibición implica frenar o demorar una respuesta y las funciones ejecutivas regulan toda la actividad emocional, cognitiva y comportamental (Arán y Richaud, 2012).

En cuanto a la inhibición del comportamiento, Barkley (1997) se refiere a tres procesos interrelacionados: la inhibición de la respuesta prepotente inicial ante un evento, la protección de ese período de demora y las respuestas autodirigidas que ocurren dentro de él, y el control de interferencia.

Entre las investigaciones sobre el control inhibitorio y el altruismo de Aguilar-Pardo, Martínez-Arias y Colmenares (2013), Giannotta, Burk y Ciairano (2011) y Smith, Blake y Harris (2013) se encontraron diferencias: la primera halló una asociación positiva entre los grados de altruismo y el control inhibitorio; la segunda arrojó resultados similares, que evidencian que los comportamientos de cooperación se pueden predecir por el control inhibitorio, y la tercera encontró que el control inhibitorio no podía explicar la conducta altruista. Por otro lado, la investigación de Rand y Epstein (2014), sobre altruismo extremo, evidenció que la conducta altruista es automática, rápida e intuitiva, lo que indicaría que en diversos contextos no hay control inhibitorio.

En cuanto a la influencia de la presión del tiempo en la toma de decisiones altruistas, el estudio de

Capraro y Cococcioni (2016) dio como resultado que tomar una decisión bajo la presión del tiempo disminuye la cooperación y favorece el comportamiento egoísta.

Entonces, se puede afirmar que la relación entre habilidades de inhibición y altruismo no es clara; por tal razón, con esta investigación se pretendió explorar dicha relación y cómo puede ser afectada por el pensamiento intuitivo o reflexivo.

Se predice que las personas que juzgan su grado de altruismo en la condición con límite de tiempo son percibidas como más altruistas que aquellas sin ese límite, debido a que estas últimas pueden hacer un proceso reflexivo y autocrítico más profundo. Si existe una relación entre habilidades de inhibición y comportamiento altruista se espera encontrarla en la condición sin límite de tiempo, en la cual los procesos reflexivos pueden actuar. Por último, se explorará el posible efecto del sexo y de la edad tanto en las habilidades de inhibición como en las tendencias altruistas.

## Método

### Diseño

Según el sistema de clasificación propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2010) este estudio corresponde a una investigación cuantitativa, con diseño cuasiexperimental de alcance correlacional.

### Participantes

Se seleccionó una muestra de cuarenta estudiantes universitarios residentes en la ciudad de Bogotá, con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años, de los cuales veinte son mujeres y veinte son hombres.

### Instrumentos

— Altruismo: para estimar las tendencias altruistas se usó la Escala de medición de altruismo Self-report (Rushton, Chrisjohn y Fekken, 1981),



Tabla 1  
Análisis descriptivos y pruebas de normalidad

Condición	Variable	Promedio	DT	Shapiro-Wilks ( $p$ )
Con límite	Inhibición	18,7	11	0,17
	Altruismo	49,7	10,9	0,47
Sin límite	Inhibición	23,1	7,1	0,99
	Altruismo	46,6	10,3	0,75

Nota: elaboración propia.

validada para Colombia por Aguilar y Martínez (2016).

— Inhibición: se aplicó la prueba Colores y palabras de Stroop (Golden, 1978) para medir la inhibición de respuestas automáticas y la capacidad de control de interferencias (Conca e Ibarra, 2004). La prueba consta de dos láminas: la primera contiene rectángulos, todos de diferente color; se usaron nueve colores en lugar de los cinco de la prueba de Stroop original para precisar la medida de control inhibitorio, al igual que en el estudio de Giannotta y otros autores (2011). La segunda contiene nombre de colores, que son los mismos de la primera lámina, pero el color en el que están escritos difiere de aquel que indica la palabra (Ludwig, Borella, Tettamanti y De Ribaupierre, 2010).

### Procedimiento

Se solicitó la participación voluntaria de los estudiantes y firmaron el consentimiento informado. Los participantes se organizaron en dos grupos aleatorios utilizando criterios de medición de tiempo en la aplicación de la escala. A un grupo de veinte personas se le dio un límite de 1 minuto con 45 segundos para responder el instrumento de altruismo, mientras el otro grupo de veinte personas no tenía límite de tiempo.

Ambos desarrollaron la prueba de Stroop después de responder el cuestionario.

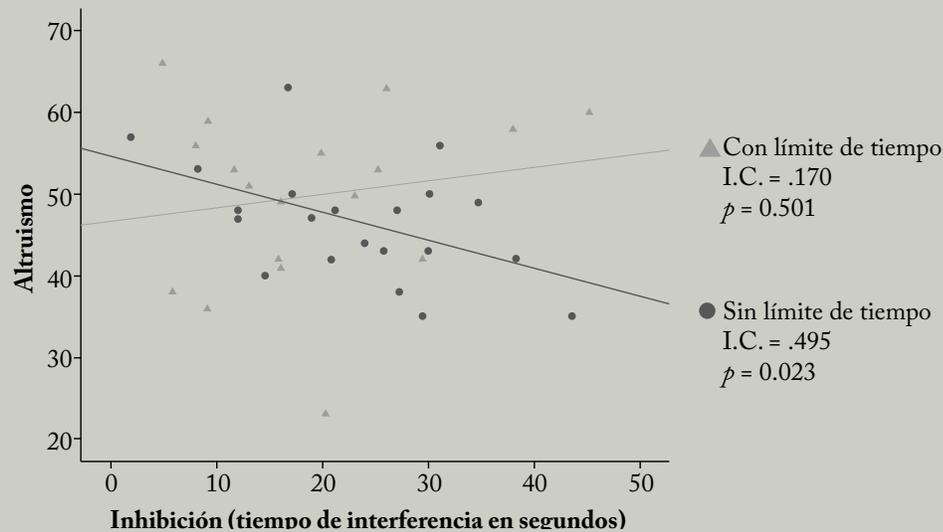
### Análisis de datos

Para el análisis de datos se usó el programa SPSS-20, con el cual se compararon ambos grupos en cuanto a las variables de inhibición y altruismo, utilizando pruebas de comparación de medias. Se usó el análisis de correlación para explorar la relación entre habilidades de inhibición y altruismo. Con el fin de establecer la normalidad de los datos, se desarrolló la prueba de Shapiro-Wilks, que permite establecer si la muestra sigue o no una distribución normal (Razali y Wah, 2011).

### Resultados

Los datos no cumplieron con los parámetros de normalidad en la escala de altruismo ni en la estimación de las habilidades de inhibición, por lo que se usó estadística no paramétrica para su análisis. La Tabla 1 muestra los descriptivos y las pruebas de normalidad. La prueba de U de Mann-Whitney reveló que no hubo diferencias entre los grupos en habilidades de inhibición ( $t = -1,28$ ;  $p = 0,208$ ); como se había predicho, el grupo con límite de tiempo tendió a puntuar más alto en altruismo, aunque la diferencia fue marginalmente significativa ( $t = 1,79$ ;  $p = 0,083$ ).

Figura 1. Correlación entre altruismo e inhibición.



Fuente: elaboración propia.

En concordancia con las predicciones, la inhibición se relacionó positivamente con el altruismo solo en el grupo sin límite de tiempo (Figura 1). Por último, no se encontraron relaciones de la edad o del sexo con el comportamiento altruista ni con las habilidades de inhibición.

### Discusión

Dadas las hipótesis planteadas, los hallazgos apuntan a que efectivamente hay una relación significativa entre habilidades de inhibición y altruismo, ya que quienes obtuvieron tiempos de interferencia más pequeños en la prueba de Stroop resultaron ser personas más altruistas. Lo anterior solo se evidenció en el grupo que no tuvo límite de tiempo en responder la escala de altruismo, en el que los participantes tuvieron la posibilidad de pensar y reflexionar sus respuestas sobre cuán altruistas son. Quizás la condición sin límite de tiempo permitió la autorregulación, puesto que durante esa prolongación en la respuesta las personas pudieron internalizar las respuestas en función de sus consecuencias o construir situaciones hipotéticas que pudieran inhibir esa respuesta (Bronowski, 2011).

Estos resultados van en concordancia con los estudios de Giannotta y otros autores (2011) y Aguilar-Pardo y otros autores (2013), en los que también se encontró una relación positiva entre habilidades de inhibición y altruismo. En la presente investigación, esta relación solo se observa si la persona reflexiona sobre su comportamiento, lo cual sucede cuando no hay presión de tiempo. La variable tiempo no fue controlada en ninguno de los dos estudios mencionados; sin embargo, en la investigación de Capraro y Cococcioni (2016) se muestra que la presión de tiempo en una decisión disminuye la capacidad de las personas para razonar acerca de los detalles de una situación y favorece el comportamiento egoísta.

Por otro lado, el grupo con límite de tiempo fue evaluado como más altruista, aunque la diferencia fue marginal. Lo anterior puede indicar que, al promover respuestas intuitivas, las personas son más condescendientes con ellas mismas. El aumento del número de participantes podría ratificar estos resultados. También hay que considerar que las pruebas psicométricas que permiten evaluar comportamiento altruista (y prosocial, en general) no son comunes en Colombia; trabajar en el diseño,



la adaptación y la validación de estas pruebas es un paso importante para construir más conocimiento alrededor del comportamiento altruista.

Para estudios futuros, se sugiere abordar predicciones sobre diferencias entre sexos e incluir variables contextuales como nivel de educación y creencias religiosas, para seguir avanzando en el entendimiento de la relación entre funciones ejecutivas y comportamientos prosociales.

### Referencias

- Aguilar, D. y Martínez, J. (2016). Validation of the Self-report Altruism Scale Test in Colombian University Students. *Ánfora*, 23(41), 17-35.
- Aguilar-Pardo, D., Martínez-Arias, R. y Colmenares, F. (2013). The Role of Inhibition in Young Children's Altruistic Behavior. *Cognitive Processing*, 14(3), 301-307.
- Arán, V. y Richaud, M. C. (2012). Análisis de la relación entre reflexividad-impulsividad y funciones ejecutivas en niños escolarizados mediante un modelo de ecuaciones estructurales. *International journal of psychology and psychological therapy*, 12(3), 427-440.
- Barkley, R. (1997). Behavioral Inhibition, Sustained Attention, and Executive Functions: Constructing a Unifying Theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.
- Barkley, R. A. (2001). The Executive Functions and Self-regulation: An Evolutionary Neuropsychological Perspective. *Neuropsychology Review*, 11(1), 1-29.
- Bronowski, J. (2011). *The Ascent of Man*. Londres: BBC Books.
- Burges, L. (2011). Reflexiones sobre la motivación altruista. *Ludus Vitalis*, 19(36), 225-259.
- Burges, L. (2014). Altruismo y empatía: correlatos neurales y diferencias de género. *Ludus Vitalis*, 22(41), 333-343.
- Capraro, V. y Cococcioni, G. (2016). Rethinking Spontaneous Giving: Extreme Time Pressure and Ego-depletion Favor Self-Regarding reactions. *Scientific Reports*, 6, 217-219.
- Chóliz, M. (2002). Motivos secundarios II. Conducta de ayuda y agresión. En F. Palmero, E. Fernández, F. Martínez y M. Chóliz (eds.), *Psicología de la motivación y emoción* (pp. 253-285). Madrid: McGraw-Hill.
- Conca, B. e Ibarra, M. (2004). *Estandarización de la prueba de colores y palabras de STROOP en niños de 8 a 12 años para la Región Metropolitana*. (Tesis de pregrado). Recuperado de Repositorio académico de la Universidad de Chile. (<http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/113385>).
- Eisenberg, N. y Mussen, P. H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. y Spinrad, T. L. (2006) Prosocial Development. En N. Eisenberg (ed.), *Social, Emotional, and Personality Development* (pp. 646-718). Hoboken: Wiley.
- Giannotta, F., Burk, W. y Ciairano, S. (2011). The Role of Inhibitory Control in Children's Cooperative Behaviors during a Structured Puzzle Task. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110(3), 287-298.
- Golden C. J. (1978). *Stroop Color and Word Test: A Manual for Clinical and Experimental Uses*. Chicago: Stoelting Co.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Ludwig, C., Borella, E., Tettamanti, M. y De Ribaupierre, A. (2010). Adult Age Differences in the Color Stroop Test: A Comparison between an Item-by-item and a Blocked Version. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 51(2), 135-142.

- Pennington, B. F. y Ozonoff, S. (1996). Executive Functions and Developmental Psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(1), 51-87.
- Rand, D. G. y Epstein, Z. G. (2014). Risking Your Life without a Second Thought: Intuitive Decision-Making and Extreme Altruism. *PLoS ONE*, 9(10): e109687. doi: 10.1371/journal.pone.0109687
- Razali, N. y Wah, Y. (2011). Power Comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling Test. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.
- Rushton, J. P., Chrisjohn, R. D. y Fekken, G. C. (1981). The Altruistic Personality and the Self-report Altruism Scale. *Personality and Individual Differences*, 2(4), 293-302.
- Smith, C. E., Blake, P. R. y Harris, P. L. (2013). I Should but I Won't: Why Young Children Endorse Norms of Fair Sharing but Do Not Follow Them. *PLoS ONE*, 8(8), e59510. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0059510>
- Toumbourou, J. (2016). Beneficial Action within Altruistic and Prosocial Behavior. *Review of General Psychology*, 20(3), 245-258.



## Análisis estadístico de la violencia interpersonal durante los años 2015, 2016 y 2017

Natalia Rodríguez Garnica\*; Paula Virginia Torres Pachón\*\*  
 Línea de investigación: Psicología jurídica y criminológica  
 Líder del semillero de investigación Psicología jurídica:  
 Ever José López Cantera\*\*\*

*“El investigador sufre las decepciones, los largos meses pasados en una dirección equivocada, los fracasos. Pero los fracasos son también útiles, porque, bien analizados, pueden conducir al éxito. Y para el investigador no existe alegría comparable a la de un descubrimiento, por pequeño que sea”.*

Sir Alexander Fleming

### Introducción

Uno de los propósitos del semillero de Investigación en psicología jurídica es producir conocimiento con respecto al análisis investigativo y estadístico de la información aportada por el

Observatorio de Violencia, del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

En el semillero, cada grupo de investigación selecciona un tema de interés victimológico, con el fin de abordar la prevalencia del hecho y los factores asociados.

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero de investigación Psicología Jurídica. Contacto: natis.rodriguez1296@hotmail.com

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero de investigación Psicología Jurídica. Contacto: paulavtorresp96@gmail.com

\*\*\* Docente investigador. Contacto: e[lopez@ucatolica.edu.co] El semillero cuenta con el apoyo del profesor José Raúl Jiménez Molina.



### Concepto de violencia

En primer lugar, se buscó el concepto de violencia que, según la Organización Mundial de la Salud (2019), es: “El uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte” (p. 1).

### Violencia interpersonal

Una vez definido el concepto de violencia, se indagó acerca de la violencia interpersonal, pues este ha sido el tema abordado en la investigación. Según la Organización Mundial de la Salud (2002), esta alude a aquellos actos que son considerados violentos y que son llevados a cabo por un individuo o por un colectivo. Comprende la violencia juvenil, la violencia de pareja, la violencia familiar, las agresiones sexuales y la violencia en contextos institucionales. De igual manera, abarca varios comportamientos que conllevan a violencia física, sexual y psíquica.

Por otra parte, Insuasty (2014) refiere que la violencia interpersonal se reconoce como aquellas lesiones personales que se evidencian en daños físicos, emocionales y cognitivos. Este tipo de lesiones se desencadena por factores extrínsecos o intrínsecos, mediante mecanismos físicos, químicos, biológicos o psicológicos, empleados por los agresores.

### Factores de vulnerabilidad

Varios autores coinciden en que, para que se presente la violencia interpersonal, existen factores que predisponen dicho comportamiento. De acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, existen tres factores: individuales, relacionales y comunitarios.

Los factores individuales son aquellos que determinan la conducta del individuo. Allí se encuentran aspectos biológicos, sociales y emocionales estrechamente ligados a la historia de la persona



Natalia Rodríguez Garnica y Paula Virginia Torres Pachón que desencadenan hechos violentos (De la Hoz, 2006).

Los factores relacionales se definen como las aproximaciones que el sujeto tiene en relación con su entorno, ya sea en un ámbito de pareja, familiar o institucional. Estos elementos hacen que ciertas conductas violentas sean reforzadas por las personas con las que diariamente existe una relación y están estrechamente ligados con aspectos socioambientales (De la Hoz, 2006).

Por último, los factores comunitarios se asocian con los ambientales que influyen directamente en el comportamiento de las personas, como las zonas de alto riesgo de derrumbes, inundaciones y poca organización comunitaria (De la Hoz, 2006).

Con respecto a las estadísticas, el factor con mayor prevalencia es el consumo de sustancias psicoactivas, con una tasa de 43,38 % y 6.886 casos en el año 2015. En el año 2016, se observó una tasa de 6,11 %, con 7.527 casos y, por último, en el año 2017 se presentaron 7.093 casos, con una tasa total de 6,14 %, lo que evidencia un aumento de las cifras (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, s. f.a; s. f.b; s. f.c).

### Concepto de víctima y victimario

Para esta investigación es importante operacionalizar los conceptos de víctima y de victimario:

[...] una víctima, es aquella que sufre un daño por culpa propia, ajena, o por situaciones fortuitas. Además, se considera que la persona

Figura 1. Estadísticas de prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas



Fuente: elaboración propia con base en datos de Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (s. f.a; s. fb; s. f.c).

individual, o colectivamente, sufre o padece lesiones o daños, ya sea a nivel personal, material, o en vulnerabilidad con relación a los derechos humanos (Villarreal, 2013, p. 46).

Por otra parte, García (2008) refiere que un agresor o victimario es aquella persona que tiene o manifiesta actos o comportamientos de agresión hacia otro, en los cuales puede haber ataques físicos y hostiles que generalmente se relacionan con la agresividad y la violencia hacia terceros.

### Datos víctima frente a victimario

Según las estadísticas de la Secretaría Distrital de Seguridad, Convivencia y Justicia:

La edad promedio de los agresores es de 30 años y la de las víctimas es de 31. En ambos casos, el 75 % de los intervinientes no supera los 40 años. Las mujeres son principalmente las víctimas de este tipo de delito. Según las cifras de 2016 el 42,8 % de las víctimas son mujeres, mientras que tan solo el 20,1 % de los agresores capturados son mujeres. Además, la concentración horaria y etaria de las lesiones podría estar asociada al consumo problemático de alcohol durante el fin de semana (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017, p. 8).

### Días de los hechos

Los crímenes violentos son más frecuentes en los días de descanso o festivos, en especial el domingo. Cerca de un 40 % de los homicidios y las lesiones personales ocurren durante el fin de semana y más de la mitad se comete los domingos en la madrugada (Mejía, Ortega y Ortiz, 2014).

### Lugar de los hechos

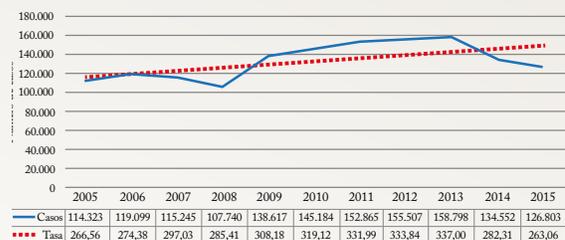
El escenario donde más suceden hechos de violencia interpersonal, con un 95,79 % de los casos, son las calles y las vías públicas. Sin embargo, este hecho está migrando a la vivienda, bien sea de la víctima o del victimario, pues se ha incrementado al pasar de un 15,09 % en 2014 a un 16,63 % en 2015 (Acosta, 2015).

### Análisis de los últimos años

#### Año 2015

El Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses practicó 126.803 exámenes médico-legales por violencia interpersonal; se presentó una reducción de 5,8 % con respecto al año anterior, es decir, hubo 7.749 casos menos (Figura 2) (Acosta, 2015).

Figura 2. Análisis de violencia interpersonal en el año 2015



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.a). Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2015. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/130741/violencia+Interpersonal+Tableros+A%C3%B1o+2015.xlsx/62dd42c3-37e3-855d-b151-1874f02f95f7>



## Año 2016

En 2016 se registraron 123.298 casos de lesiones causadas por violencia interpersonal; en comparación con el año anterior, se redujo en un 2,76 %, es decir, hubo 3.505 casos menos (Figura 3) (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, s. f.b).

Figura 3. Análisis de violencia interpersonal en el año 2016



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.b). Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2016. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/130741/5-Violencia+Interpersonal+Tableros+A%C3%B1o+2016.xlsx/b3b04894-ab99-ddea-6355-7a92ae44cfe8>

## Año 2017

La tendencia de este año fue hacia el descenso, al registrar una tasa de 234,42 por 100.000 habitantes (115.547 casos). Al comparar el año 2017 con 2016, se observa que la violencia interpersonal disminuyó en un 6 % (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, s. f.c).

## Discusión

En la información obtenida y los registros estadísticos, se aprecia una correlación entre los tres factores analizados con respecto a la temática abordada de la violencia interpersonal: factor de vulnerabilidad, día de los hechos y lugar de los hechos.

El factor de vulnerabilidad que más prevaleció al estudiar la violencia interpersonal fue el consumo de sustancias psicoactivas, con un total de 6.886 casos en 2015; 7.527 en 2016, y 7.093 en 2017.

Asimismo, la violencia interpersonal es un hecho que se presenta mayormente los fines de semana;

Figura 4. Análisis de violencia interpersonal en el año 2017



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.c). Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2017. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/262611/5-Violencia+interpersonal.+Colombia%2C+2017.xlsx/1622b757-aa37-7914-2ee9-3b1bb6d6cf71>

en los informes presentados, se observa que los sábados ocurre un 16,85 % de los casos y los domingos, un 21,82 %, lo cual evidencia que un 38,67 % de los eventos se presenta durante el fin de semana.

Con respecto a los lugares de los hechos, con frecuencia la violencia interpersonal se presenta en vías públicas, calles y carreteras, con un total de 77.324, que representan un 31 % de los casos contra mujeres y 69 % contra hombres.

De acuerdo con ello, los factores de vulnerabilidad (riesgo) más asociados con la violencia interpersonal son el consumo de sustancias psicoactivas y la intolerancia. La ingesta de SPA está presente en buena parte de las reuniones sociales, que suelen llevarse a cabo en los fines de semana; dicho consumo afecta el tipo de reacción de las personas ante situaciones conflictivas, al punto de desencadenar violencia.

En estos tres años se ha presentado una disminución frente a los casos registrados de violencia interpersonal, quizás debido a las nuevas políticas establecidas por el Código Nacional de Policía y Convivencia, que dispone el “Cierre temporal de establecimientos públicos [por] el dueño o administrador que tolere las riñas y escándalos” (Colombia, Congreso de la República, 2016, art. 109), puesto que las confrontaciones entre personas no se permitirán en establecimientos públicos.

Además, existe una estrategia denominada “farra en la buena”, la cual:

[...] invitará a los ciudadanos que disfrutaran la rumba capitalina y a los comerciantes que se mueven dentro de esta industria, a trabajar en equipo para conseguir que las fiestas no terminen a los puños. Sólo a través de la apropiación del problema, los ciudadanos transformarán de forma voluntaria y activa sus comportamientos (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017, p. 15).

Del análisis de la prevalencia de la violencia interpersonal y de sus factores de riesgo, se puede colegir que las actividades sociales (fiestas, eventos sociales y eventos deportivos) constituyen un escenario que favorece el consumo de sustancias psicoactivas, que es el principal factor asociado con la violencia interpersonal, la cual se presenta sobre todo en calles y lugares públicos. Asimismo, la intolerancia se identifica como un factor de riesgo que explica gran parte del fenómeno.

### Referencias

- Acosta, M. (2015). *Comportamiento de las lesiones por violencia interpersonal*. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49523/Violencia+intrafamiliar+primera+parte.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *Patrones de lesiones personales y Recomendaciones de política pública: evidencia para Bogotá*. Bogotá: Autor.
- Colombia, Congreso de la República. (2016). *Ley 1801 de 2016*, “Por la cual se expide el Código Nacional de Policía y Convivencia”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 49.949, 29 de julio de 2016.
- De la Hoz, G. (2006). *Relación entre factores socioambientales y genéticos que intervienen en el desarrollo de la violencia interpersonal*. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49496/Lesiones+Personales.pdf>
- García, J. (2008). La conciencia del otro: agresores y víctimas desde una perspectiva constructivista. *Apuntes de Psicología*, 26(2), 361-378.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.a). *Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2015*. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/130741/violencia+Interpersonal+Tableros+A%C3%B1o+2015.xlsx/62d-d42c3-37e3-855d-b151-1874f02f95f7>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.b). *Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2016*. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/130741/5-Violencia+Interpersonal+Tableros+A%C3%B1o+2016.xlsx/b3b04894-ab99-ddea-6355-7a92ae44cfe8>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (s. f.c). *Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. 2017*. Recuperado de <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/262611/5-Violencia+interpersonal.+Colombia%2C+2017.xlsx/1622b757-aa37-7914-2ee9-3b1bb6d6cf71>
- Insuasty, J. (2014). *Violencia interpersonal*. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49514/Violencia+Interpersonal.pdf>
- Mejía, D., Ortega, D. y Ortiz, K. (2014). *Un análisis de la criminalidad urbana en Colombia*. Recuperado de <https://igarape.org.br/wp-content/uploads/2015/01/Criminalidad-urbana-en-Colombia-diciembre-2014.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/abstract\\_es.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf)
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2019). *Violencia*. Recuperado de <https://www.who.int/topics/violence/es/>
- Villarreal, K. (2013). La víctima, el victimario y la justicia restaurativa. *Rivista di Criminologia, Victimologia e Sicurezza*, VII(1), 43-57.



## Adolescencia, juventud y el Sistema de responsabilidad penal para adolescentes (SRPA) en Colombia

Xiomara González Alarcón\*

Línea de investigación: Psicología social, política y comunitaria

Líder del semillero Justicia y desarrollo moral:

Julián Camilo Sarmiento López\*\*

El objetivo de esta investigación consiste en explorar cómo se entiende la adolescencia en Colombia, según los parámetros legales y normativos, y cuál es la línea que lo separa del concepto de juventud, en función del desarrollo dentro del curso de vida y la normatividad penal dentro del Sistema de responsabilidad penal para adolescentes (SRPA). Posterior a ello, se revisarán algunas relaciones y congruencias existentes en función de las problemáticas contextuales, para de esta manera abrir un espacio de cuestionamiento y reflexión acerca del tipo de abordaje que se le está dando en el país.

En la actualidad, en varios países de Suramérica, entre ellos Colombia, las leyes reglamentan sistemas penales para adolescentes fundamentados en los postulados de la doctrina de protección integral, en los que se entiende y reconoce al sujeto como propio de derechos, con su garantía y cumplimiento, y la prevención de su amenaza o vulneración (Villadiego, 2016).

En la historia de la protección integral se encuentra la Declaración de Ginebra sobre los derechos del niño, de 1924, a partir de la cual surge el primer instituto internacional que atendía la necesidad de protección y garantía de los derechos de esta población. Más adelante, en el Sexto congreso de las Naciones Unidas sobre prevención del delito

y tratamiento del delincuente, en 1980, se propusieron unas reglas para la administración de la justicia en menores. Esta iniciativa se consolidó con la formulación de las Reglas de Beijing en 1985 y luego, en 1990 se presentaron dos momentos importantes: a) las directrices de la Organización de Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil, y b) las reglas para la protección de los menores privados de la libertad (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

En el ámbito internacional, el desarrollo progresivo de normas convencionales para la protección y promoción de los derechos de la infancia y la adolescencia continuó con la Convención internacional sobre los derechos del niño (CIDN) como primer instrumento jurídico garantista que constituyó el punto de referencia para la evolución y garantía de los derechos de esta población en la adolescencia. En Colombia se crearon los juzgados de menores, entre los cuales se contenía la doctrina de la situación irregular, caracterizada por la condición especial de los menores de edad; se entiende como menor de edad ante la ley colombiana a toda persona menor de 18 años, reconocidos como objetos de protección en casos en los que infringían la ley penal o se encontraban en situaciones de abandono físico o moral o sin los medios necesarios para subsistir en la sociedad.

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Justicia y desarrollo moral. Contacto: xgonzalez07@ucatolica.edu.co

\*\* Director del Centro de Estudios e Investigaciones en Psicología (Ceips), Universidad Católica de Colombia. Contacto: jsarmiento@ucatolica.edu.co

De esta manera, el sistema penal especializado para menores no se focalizaba en la comisión de los delitos, sino en las circunstancias que merecían particular atención por parte del Estado. Más tarde, en 1989, se instauró el Decreto 2737 (Código del Menor), el cual mantenía el paradigma de situación irregular, con una finalidad tutelar, fundada en la consideración del menor como incapaz, objeto de protección e intervención jurídica ante situaciones de dificultad, y no ofrecía una clara diferenciación entre los menores sujetos de protección y los menores infractores. El Decreto citado establecía la inimputabilidad de los menores de 18 años involucrados en la comisión de una conducta punible. No obstante, los menores entre 12 y 18 años debían someterse a un proceso penal, en la que no se imponían penas, sino medidas de rehabilitación (Jiménez y Chaparro, 2018).

Jiménez y Chaparro (2008), de acuerdo con la Ley 1098 de 2006, proponen que la justicia para los adolescentes colombianos infractores requiere la aplicación de principios indispensables para garantizar la imparcialidad y el respeto de su dignidad, como la doble instancia (que preserva el principio de legalidad y la integridad en la aplicación del derecho, ya que asegura la posibilidad de corregir los errores en los que pueda incurrir el juez o fallador en la adopción de una decisión judicial o administrativa), la favorabilidad, la presunción de inocencia y el internamiento como última medida a tomar, así como la aplicación de métodos alternativos de solución de conflictos y la valoración objetiva de la prueba (Bedoya, Guzmán y Vanegas, 2010). Este sistema, a pesar de cuestionamientos mediáticos ante el aumento de la criminalidad juvenil, refuerza los derechos fundamentales de los jóvenes, incluidos aquellos que cometen delitos. Derechos como integridad personal, dignidad, igualdad, intimidad, debido proceso, de defensa, legalidad, favorabilidad, presunción de inocencia, libertad, protección y educación, entre otros, son protegidos de manera muy

especial, con medidas que tienen fines educativos, rehabilitadores y protectores; la última opción será poner el caso frente al juez, como expresión de los derechos a una respuesta cualitativa y cuantitativamente diferente (Berríos, 2011). Para saber cuál es el real impacto de una medida, se debe conocer la condición inicial de los jóvenes que ingresan y los perfiles de cada centro, con el objetivo de lograr una atención diferencial y acertada en correspondencia con el perfil criminológico y la medida imputada (Berríos, 2011).

Dado lo anterior, se hace necesario analizar desde la perspectiva del curso de vida. En primera instancia el Instituto Colombiano Bienestar Familiar (ICBF) (2018) lo define como el valor del momento temporal, social y transicional por el cual está pasando la persona; reconoce los condicionamientos diferenciales que los factores como la edad o la generación introducen en el ser, sentir y hacer de los sujetos sociales desde un enfoque que supone un gran avance en términos de la garantía de derechos, en clave pedagógica. El Ministerio de Salud (2015) lo define como:

[...] el enfoque que aborda los momentos del continuo de la vida y reconoce que el desarrollo humano y los resultados en salud dependen de la interacción de diferentes factores a lo largo del curso de la vida, de experiencias acumulativas y situaciones presentes de cada individuo influenciadas por el contexto familiar, social, económico, ambiental y cultural; entendiendo que invertir en atenciones oportunas en cada generación repercutirá en las siguientes y que el mayor beneficio de un momento vital puede derivarse de intervenciones hechas en un período anterior. Desde el punto de vista epidemiológico, el curso de la vida es el estudio a largo plazo de los efectos en la salud o la enfermedad de la exposición a riesgos físicos o sociales durante la gestación, la infancia, la adolescencia, la juventud y la vida adulta (Kuh y cols., 2003).



Asimismo, es preciso comprender la adolescencia desde diferentes posturas. En primer lugar, se puede entender como el período vital que va de los 12 a los 18 años de edad, caracterizado por la necesidad de buscar autonomía, desear manejar su vida y ser independientes; es un momento crítico de la maduración. Se tienen en cuenta variables culturales, contextuales, biológicas, roles y concepciones, los cuales permitirán comprender de mejor manera al sujeto. Una segunda perspectiva se encuentra en el marco de derechos; el British Council menciona que en Colombia se entiende por adolescente a todo sujeto que se encuentre entre los 14 a 17 años de edad (Jiménez y Chaparro, 2018). En tercer lugar, se entiende la adolescencia como una transición caracterizada por cambios físicos, psicológicos y sociales; el grupo de referencia pasa de ser el de los padres al de los amigos, por lo que son más marcadas la influencia y la determinación que el grupo de amigos ejerce, en relación con las que tenía en la infancia (Hadechini, 2016).

La Ley 1622 de 2013 define juventud como:

[...] toda persona entre 14 y 28 años cumplidos en proceso de consolidación de su autonomía intelectual, física, moral, económica, social y cultural que hace parte de una comunidad política y en ese sentido ejerce su ciudadanía [...] las realidades y experiencias juveniles son plurales, diversas y heterogéneas (Colombia, Congreso de la República, 2013, art. 5).

Por otro lado, Sepúlveda (2013) menciona que la noción de juventud que se organiza categóricamente a partir de la especificación de uno o más atributos que serían propios de la edad —ser rebelde, irresponsable, dependiente, etcétera— ignora el significativo rol de las instituciones sociales en la delimitación de la experiencia de los sujetos y las particularidades culturales, socioeconómicas y circunstancias políticas que inciden en la definición de la vida social que afecta a los integrantes de los grupos etarios. Entonces, se puede afirmar que la juventud es un concepto que remite a una

construcción social que evidencia las condiciones histórico-sociales en un tiempo determinado (Bourdieu, 2002).

A grandes rasgos, la adolescencia y la juventud se encuentran en distintos puntos sociales, emocionales, contextuales y biológicos del curso de vida, en los que el tiempo es un determinante favorecedor en función del contexto y de las variables individuales. En la comprensión penal de ambos conceptos en Colombia, no existe una delimitación clara que permita discriminar el proceso legal de un joven y un adolescente frente a una conducta punible, de manera que no hay variables expuestas que posibiliten hacer un paralelo entre ellos dos, en función de que la adolescencia forma parte de la juventud emergente. Al ser así, nace un interrogante acerca del tratamiento legal, social y psicológico que se ofrece al sujeto en la juventud, en consideración de las condiciones de un proceso penal ante la ley en Colombia. Allí, las condiciones sociales, familiares, económicas, étnicas, temporales y espaciales requieren diferenciación para la atención a adolescentes y a jóvenes. En este orden ideas, quedan algunos interrogantes para futuros estudios: ¿debe haber diferencia en las sanciones estipuladas por la Ley 1098 de 2006 frente al trato de adolescentes y jóvenes?, ¿cuál es el límite de atención y garantía de derechos que el SRPA debe considerar al atender a un joven?, ¿cómo debe atender el SRPA al sujeto que cambia su condición de adolescente a adulto joven?

## Referencias

- Bedoya, L. F., Guzmán, C. A. y Vanegas, C. P. (2010). *Principio de oportunidad. Bases conceptuales para su aplicación*. Bogotá: Fiscalía General de la Nación.
- Berríos, G. (2011). La ley de responsabilidad penal del adolescente como sistema de justicia: análisis y propuestas. *Política criminal*, 6(11), 163-191.

- Bourdieu, P. (2002). *Sociología y cultura*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Colombia, Congreso de la República. (2013). *Ley Estatutaria 1622 de 2013*, “Por medio de la cual se expide el Estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 48.776, 29 de abril de 2013.
- Hadechini, D. (2016). *SRPA en Colombia: algunos vacíos en la aplicación de la medida de libertad asistida, desde la perspectiva de los adolescentes sancionados*. (Tesis de pregrado inédita). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia.
- Instituto Colombiano Bienestar Familiar [ICBF]. (2018). *Lineamiento modelo de atención para adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley-SRPA*. [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lm15.p\\_lineamiento\\_modelo\\_de\\_atencion\\_para\\_adolescentes\\_y\\_jovenes\\_en\\_conflicto\\_con\\_la\\_ley\\_-\\_srpa\\_v3.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lm15.p_lineamiento_modelo_de_atencion_para_adolescentes_y_jovenes_en_conflicto_con_la_ley_-_srpa_v3.pdf)
- Jiménez, A. M. y Chaparro, L. (2018). *Marco de derechos y SRPA. Apoyando a adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley en Colombia*. Bogotá: British Council. Recuperado de [https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/syoc\\_modulo1.pdf](https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/syoc_modulo1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del SRPA. Sistema de responsabilidad penal para adolescentes*. Bogotá: Autor. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360757\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360757_recurso.pdf)
- Ministerio de Salud. (2015). *ABECÉ. Enfoque de curso de vida*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ABCenfoqueCV.pdf>
- Sepúlveda, L. (2013). Juventud como transición: elementos conceptuales y perspectivas de investigación en el tiempo actual. *Última década*, 21(39), 11-39.
- Villadiego, C. V. (2016). *Sistemas penales para adolescentes en América Latina*. Bogotá: Dejusticia, Friedrich-Ebert-Stiftung.



## Niños habitantes de calle

Valentina Quevedo\*

El objetivo del presente texto es abordar la definición de infancia desde una perspectiva social y cronológica, a partir de los desarrollos teóricos que brindan diversos autores. Se expone la problemática de los niños en habitabilidad de calle

y se justifican las políticas públicas y leyes que protegen los derechos de esta población.

La noción de infancia tiene un carácter histórico y cultural y por ello ha tenido diferentes apreciaciones. Su concepción depende del contexto

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Justicia y desarrollo moral. Contacto: [avquevedo54@ucatolica.edu.co](mailto:avquevedo54@ucatolica.edu.co)



cultural de la época y en la actualidad se entiende como el momento en el cual idealmente se debe estar en una institución educativa, participar de lugares recreativos e involucrarse en espacios de seguridad y protección en los que se eviten la violencia y la explotación. Asimismo, se caracteriza por un componente temporal, que abarca desde los 6 hasta los 10 años de edad. Esta etapa es indispensable para consolidar las capacidades físicas e intelectuales y la formación de su identidad y autoestima (Jaramillo, 2007; Unicef, 2005).

En esta etapa se encuentran problemáticas sociales, entre ellas, la habitabilidad de calle, entendida como un fenómeno social presente en diferentes países, pero caracterizada de manera ambivalente. Por ejemplo, en inglés se utilizan las palabras: homeless (personas sin hogar), shelters (refugiados) y marginals (marginales); a los menores de 18 años se les denomina street children (niños de la calle), runaway (fugitivo) o throwaway (desechable). En español se emplean los términos: habitante de calle, indigentes o desechables, aunque en los censos suelen ser clasificados como personas sin domicilio fijo (Nieto y Koller, 2015).

Dada la amplitud del término, la discusión se enfoca en una de sus acepciones, que en este caso es la población de niños en habitabilidad de calle, definidos por Scanlon y otros autores como street children (Nieto y Koller, 2015); este término fue utilizado por primera vez en 1851 por Henry Mathew (1968) en el libro *London Labour and the London Poor*.

Por otra parte, Unicef (2005) diferencia entre niños “de” la calle (children of the street), niños “en” la calle (children in the street) y niños en alto riesgo (children at high risk), al pensar en la situación de los niños de la calle en América Latina (Nieto y Koller, 2015).

En la actualidad, en Colombia no existen cifras de niños habitantes de calle (Departamento Administrativo Nacional de Estadística

[DANE], 2017). No obstante, según el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (2018), en el Sistema de Información Misional (SIM) se encontraron 3.589 casos, repartidos así: 39,8 % de género femenino; 60 % de género masculino, y 0,02 % sin información. En cuanto a edad, el rango entre 0 y 6 años representan un 1,4 %; entre 6 y 12 años, un 18,5 %; entre 12 y 18 años, un 57,7 %; mayores de 18 años, un 21,9 %, y sin información, un 0,27 %. Los niños con discapacidad abarcan un 3,14 %; sin discapacidad, un 82,6 %, y por definir, un 14 %. Con referencia a grupos étnicos, afrocolombianos un 10 %; indígenas, un 0,64 %; raizales, un 0,22 %; rom-gitano, un 0,02 %, y sin pertenencia étnica, un 88,9 %. Acerca del factor regional, en primer lugar se encuentra Bogotá, con un 14,6 %, seguido de Bolívar, con 14,5 % y en último lugar está Vaupés, con un 0,08 % del total de los 32 departamentos.

De acuerdo con el ICBF (2018), los derechos vulnerados a los niños en situación de calle y alta permanencia en ella son: a la vida y a la calidad de vida (oportunidad de vivir su infancia y poder crecer, desarrollarse y llegar a la edad adulta) y a un ambiente sano (equilibrar un entorno apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de las generaciones futuras, y deben preservarlo), a la integridad personal (derecho humano fundamental y absoluto que tiene su origen en el respeto debido a la vida y sano desarrollo), a tener familia (el niño deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material) y a no ser separado de ella, a la custodia y al cuidado personal y al desarrollo integral en la primera infancia.

Situado en las anteriores descripciones, el ICBF ha implementado programas de protección de derechos a esta población, entre los que se encuentra el denominado Alta permanencia o situación de vida en calle, cuyo objetivo es garantizar el

restablecimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes con permanencia o situación de vida en calle, brindándoles una atención integral y cualificada que permita fortalecer vínculos familiares y superar situaciones de amenaza y vulneración de sus derechos; brinda auxilio a partir de dos modalidades: apoyo y fortalecimiento a la familia (en variantes como intervención de apoyo, apoyo psicosocial, externado media jornada y externado jornada completa) y apoyo y fortalecimiento en medio diferente al de la familia de origen o red vincular (única modalidad, internado de atención especializada) (ICBF, 2018).

En lo que concierne a las políticas que protegen y resguardan los derechos infantiles, en su Constitución Política, Colombia consagra la protección y prevalencia de esta población:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia (República de Colombia, 1991, art. 44).

Con lo anterior, el Estado colombiano se adhirió a la Convención internacional sobre los derechos del niño mediante la Ley 12 de 1991. Más adelante adoptó sus principios mediante la Ley 1098 de 2006<sup>1</sup> o Código de la Infancia y la Adolescencia.

El ICBF ha venido trabajando desde el enfoque de derechos y ha orientado sus políticas y acciones hacia la asignación prevalente de recursos en políticas, programas y planes para el ejercicio y la garantía de los derechos de la niñez, articulando las entidades del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF).

Dados el marco normativo anterior y la creciente demanda de atención a la población infantil, el Gobierno de Colombia creó la Política nacional de infancia y adolescencia (2018-2030), cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes en el territorio nacional y generar las condiciones de bienestar y acceso a oportunidades con equidad e incidencia de esta población en la transformación del país. El desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes pasa por el desarrollo humano en clave de la sostenibilidad y su dimensión intergeneracional, lo que implica garantizar las condiciones para el ejercicio de derechos, entre ellos, al ambiente sano para las generaciones presentes y futuras (República de Colombia, 2018).

Por su parte, Unicef interviene en Colombia con programas y apoyo que fortalecen capacidades institucionales a partir del área de inclusión social para reducir: i) la pobreza infantil, y ii) la exclusión social de los niños más vulnerables del país, a partir de estrategias de gestión del conocimiento (generación de evidencia, asistencia técnica nacional e internacional), acompañamiento a la gestión territorial y fortalecimiento del liderazgo y participación de niños en el ámbito público (Unicef, 2018).

Por último, esta exploración evidencia el rol del Estado, el cual tiene el deber de tutelar el derecho que se reconoce a los niños, niñas y a los adolescentes de sentirse tratados como sujetos y ciudadanos (Colombia, Congreso de la República, 2006). En el caso de los niños de la calle, la ciudad debe dar respuestas a factores propios de la actual dinámica urbana interna, relacionados con las

<sup>1</sup> Este Código tiene como finalidad garantizar a niños, niñas y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalcerán el reconocimiento a la igualdad y a la dignidad humana, sin discriminación alguna (Colombia, Congreso de la República, 2006).



políticas de recuperación del espacio público, a las nuevas formas y los circuitos de la calle, a la crisis en las políticas clásicas de intervención e intolerancia social y a las implicaciones provenientes de un país en conflicto armado interno, que produce la migración y el desplazamiento forzado de numerosas familias, niños y jóvenes que llegan a formar parte de la ciudad y de la calle misma (Rojas, 2005).

### Referencias

- Colombia, Congreso de la República. (1991). *Ley 12 de 1991*, “Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los derechos del niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 39.640, enero 22 de 1991.
- Colombia, Congreso de la República. (2006). *Ley 1098 de 2006*, “Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 46.446, noviembre 8 de 2006.
- Colombia, Congreso de la República. (2013). *Ley 1641 de 2013*, “Por la cual se establecen los lineamientos para la formulación de la política pública social para habitantes de la calle y se dictan otras disposiciones”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 48.849, julio 12 de 2013.
- Colombia, Ministerio de Salud. (2018). *Política pública social para habitante de calle —PPSHC—*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-social-habitante-de-calle.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2017). *Censo de habitantes de la calle Bogotá*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-habitantes-de-la-calle-bogota>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF]. (2018). *ABC Alta permanencia en calle o en situación de vida en calle*. Recuperado de [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/abc\\_-\\_alta\\_permanencia\\_en\\_calle.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/abc_-_alta_permanencia_en_calle.pdf)
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima* (8), 108-123.
- Mathew, H. (1968). *London Labour and the London Poor*. Nueva York: Dover Publications.
- Nieto, C. y Koller, S. (2015). Definiciones de habitante de calle y de niño, niña y adolescente en situación de calle: diferencias y yuxtaposiciones. *Acta de investigación psicológica*, 5(3), 2162-2181.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política*. Bogotá: Legis.
- República de Colombia. (2018). *Política nacional de infancia y adolescencia 2018-2030*. Recuperado de [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica\\_nacional\\_de\\_infancia\\_y\\_adolescencia\\_2018\\_-\\_2030\\_0.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030_0.pdf)
- Rojas, W. H. (2005). La niñez habitante de la calle en Colombia. *Tendencias & Retos* (10), 9-32.
- Unicef. (2005). *La infancia amenzada. Estado mundial de la infancia*. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>
- Unicef. (s. f.). *Inclusión social y monitoreo de los derechos de la niñez*. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/inclusion-social-y-monitoreo-de-los-derechos-de-la-ninez>

## Modificabilidad y enseñanza de la ortografía

John Alejandro Sabogal Ardila\*; Adriana Carolina Santos Acevedo\*\*

Línea de investigación: Psicología educativa

Líder del semillero Atenea: Olga Romero\*\*\*

La modificabilidad propone cambiar la estructura cognitiva del individuo para transformarlo en un pensador independiente y autónomo, capaz de producir y elaborar nuevos conocimientos. Conlleva una modificación cualitativa perdurable que favorece la adaptación, si se desarrollan nuevas estructuras cognitivas y se trabaja sobre ello (Orrú, 2003).

El desarrollo de las estructuras cognitivas es fundamental, ya que incide en el grado de inteligencia; debe ser un compromiso de todos y no solo de los profesores en los espacios de clases. La modificabilidad se basa en el principio de que todo ser humano puede ser modificado estructuralmente, lo cual involucra una nueva responsabilidad y concientización de la sociedad. Reuven Feuerstein demuestra que todas las personas pueden aprender y para ello se requiere de una mediación que permita cambiar la función cognitiva del estudiante. También comprobó que existen diferentes maneras de pensar y, por ende, diferentes estilos de aprendizaje. Esto lleva a pensar en diversas estrategias que pueden ponerse en consideración según las preferencias que tenga el estudiante (Velarde, 2008).

En la actualidad se observa gran preocupación por parte de docentes y mediadores educativos frente a la falta de ortografía en estudiantes de bachillerato y quienes ingresan a la educación superior. Con frecuencia, los estudiantes no tienen en cuenta la forma como escriben las palabras que emplean; dichas dificultades, en su mayoría, tienen su origen en la educación recibida en los primeros años de escolaridad, lo cual causa que

sigan cometándose errores a lo largo del ciclo vital (Gómez y Gómez, 2015).

Sotomayor, Molina, Bedwell y Hernández (2013) identificaron los principales problemas ortográficos en alumnos de escuelas municipales, asociados sobre todo con fallas en la escritura de verbos, carencia de tildes, error en las grafías y omisión en sílabas. Estos problemas se encuentran específicamente en grado tercero y siguen presentándose a lo largo de sus estudios.

Kaufman (2005) propone técnicas para enseñar y evaluar la ortografía de los estudiantes, a saber: i) autocorrección; ii) trabajo en equipo colaborativo, y iii) corrección por parte del docente. En el primer caso, la intervención debe hacerla el propio autor del escrito; en el segundo, se evalúa y corrige en equipos de trabajo, escuchando las justificaciones pertinentes y, por último, el docente solicita al estudiante un espacio en blanco en sus trabajos, para que el mismo docente transcriba e identifique las palabras escritas incorrectamente.

Bogarín, Suárez, González y Martínez (2018) identificaron la percepción y ejecución que tienen los docentes universitarios frente al manejo de la ortografía y encontraron que algunos emplean estrategias de corrección, otros lo omiten y un porcentaje muy bajo tiene en cuenta este aspecto en los criterios de evaluación.

En la misma línea, Gómez y Gómez (2015) buscaron determinar si existe una relación entre los errores ortográficos y la escritura de los mensajes

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: [jasabogal04@ucatolica.edu.co](mailto:jasabogal04@ucatolica.edu.co)

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: [acsantos94@ucatolica.edu.co](mailto:acsantos94@ucatolica.edu.co)

\*\*\* Docente investigadora. Contacto: [oromero@ucatolica.edu.co](mailto:oromero@ucatolica.edu.co)

de texto de los jóvenes mediante sus dispositivos móviles. Estos autores hicieron diversos análisis de contenido y observaron los rasgos de espontaneidad y oralidad que hacen que se pierdan el sentido y el buen uso de la escritura.

Para intervenir en la modificabilidad de la ortografía desde el semillero Atenea, vamos a contar con estrategias de apoyo y aprendizaje que abordan temas como: vocales abiertas y vocales cerradas, división de sílabas, clasificación de las palabras según su acento, palabras homófonas, palabras parónimas y palabras monosílabas. Luego se aplicarán diversas técnicas y métodos como Kahoot!, crucigramas, sopa de letras, tarjetas de memoria, juegos de completar, unir y armar parejas y seleccionar opciones, entre otros, los cuales permitirán evaluar los conocimientos y desempeños en este campo. Se encontrarán en un aula virtual (AVA) de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia, disponible para el acceso de la comunidad académica.

### Referencias

Bogarín, M. R., Suárez, M., González, M. y Martínez, L. (2018). Ortografía en educación superior. Un quehacer de responsabilidad y

estrategia para el profesor o un dejar hacer, dejar pasar. *EDUCATECONCIENCIA*, 20(21), 89-103.

Gómez, A. y Gómez, M. (2015). Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 37(150), 91-104.

Kaufman, A. M. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 26(3), 6-20.

Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de educación* (332), 33-54.

Sotomayor, C., Molina, D., Bedwell, P. y Hernández, C. (2013). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. *Signos*, 46(81), 105-131.

Velarde, M. C. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación educativa*, 12(22), 203-221.



John Alejandro Sabogal Ardila, Adriana Carolina Santos Acevedo y líder del semillero Atenea, Olga Romero

## Errores de pensamiento: una guía práctica de conocimiento

Karen Yineth Bernal Manrique\*; Daniela Gualtero Salazar\*\*;  
 Jhoan Sebastián López Sepúlveda\*\*\*; Geraldine Sánchez Torres♦  
 Línea de investigación: Psicología educativa  
 Líder del semillero de investigación Atenea: Olga Romero\*\*

El objetivo de la publicación es dar a conocer el origen y la definición de algunos sesgos y heurísticos de pensamiento. Kahneman (2011) introdujo desde 1970 un enfoque sobre heurísticos y sesgos que abrió una línea de investigaciones en psicología, la cual se extendió y afectó el saber académico y vivencial.

Los sesgos cognitivos son formas de pensamiento frecuentes que se presentan ante acontecimientos activadores que pueden tener influencia directa en el comportamiento de los seres humanos. A partir de ellos se tiende a cambiar la realidad con razonamientos sin fundamento, con distorsiones en el procesamiento mental de lo percibido, lo que lleva a emitir juicios inexactos e interpretaciones ilógicas, irracionales e irreales y con ausencia de comprobación de los hechos (Rodríguez, 2012, citado en Torres, 2018).

A continuación, se expondrán dos heurísticos y un efecto: heurístico de disponibilidad y de representatividad y el efecto halo.

### Heurístico de disponibilidad

Los primeros estudios fueron realizados por Kahneman y Tversky, en 1973, quienes encontraron que el razonamiento está altamente influido por la disponibilidad del material en la memoria (Best, 2002). De tal manera que la información que se genera de manera automática para responder ante tal situación dependerá de la frecuencia y el arraigo que haya quedado ante situaciones similares. Este heurístico es apropiado para estimar

probabilidades, es decir, los hechos comunes llegan a la mente de manera más libre que los raros (Best, 2002).

### Heurístico de representatividad

En 1973, Kahneman y Tversky postularon este heurístico, el cual consiste en que los individuos asignan probabilidades con base en el grado de similitud entre una muestra y la población en general o entre un evento específico y el modelo, por lo cual se calificará cuán semejante es el caso particular respecto al conjunto de referencia (Squillace, 2011). Este atajo mental provoca un menor esfuerzo cognitivo para llegar a un juicio, pero puede provocar errores importantes al hacer una estimación real, ya que se puede ver sesgado por variables que afecten la semejanza (Squillace, 2011).

### Efecto de halo

En 1920, Thorndike demostró por primera vez con evidencia empírica lo que se conoce como efecto halo, descrito en el artículo “El error constante en la calificación psicológica”. La investigación que permitió dar cuenta de este se adelantó en el Ejército, cuando se identificó la tendencia de atribución de características positivas a los superiores, tan solo por una cualidad de este tipo; por el contrario, cuando era una negativa, se le atribuían solo características negativas (Gabino, 2017).

Se entiende como efecto halo una respuesta sesgada que es emitida cuando un individuo generaliza en exceso el objeto a valorar. Estas valoraciones están relacionadas entre sí (Varela, 2009).

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: kybernal96@ucatolica.edu.co

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: dgualtero16@ucatolica.edu.co

\*\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: jslopez83@ucatolica.edu.co

♦ Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: gsanchez18@ucatolica.edu.co

\*\* Docente investigadora. Contacto: oromero@ucatolica.edu.co



Karen Yineth Bernal Manrique, Daniela Gualtero Salazar, Jhoan Sebastián López Sepúlveda y Geraldine Sánchez Torres y Líder del semillero Atenea, Olga Romero

Acorde con la temática ya abordada, se tiene previsto trabajar en el semillero Atenea una práctica experimental sobre la relación entre los sesgos y heurísticos y el alto y bajo rendimiento académico en estudiantes de quinto semestre de la Facultad de Psicología.

### Referencias

Best, J. (2002). *Psicología cognitiva*. Ciudad de México: Thomson.

Gabino, A. (2017). *El halo de la memoria*. (Tesis de pregrado inédita). Recuperada de: Universitat Politècnica de València, Valencia, España.

Kahneman, D. (2011). *Pensar rápido, pensar despacio*. Bogotá: Penguin Random House.

Torres, C. (2018). *Sesgos cognitivos y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato*. (Tesis de pregrado inédita). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador.

Squillace, M. (2011). *La influencia de los heurísticos en la toma de decisiones*. (Informe de práctica). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Varela, V. (marzo 2009). Escala para evaluar la formación de impresiones de personas. *Iztacala*, 12(1). Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol12num1/Art5Vol12No1.pdf>

## Empoderamiento lingüístico en el contexto educativo

María Fernanda Trujillo Amaya\*; Gabriela Gutiérrez Paiba\*\*  
Línea de investigación: Psicología educativa  
Líder del semillero de investigación Atenea: Olga Romero\*\*\*

No es una sorpresa que en la actualidad muchos de los conflictos en contexto educativo sean producto de una comunicación deficiente. Es por ello que resulta necesario trabajar sobre la comunicación y el empoderamiento lingüístico, para que los

actores del entorno educativo puedan hacerse responsables de sus verbalizaciones y acciones, para convertir el poder en un elemento de motivación, mas no de opresión (Pilonieta, 2002).

El empoderamiento puede verse de dos formas: como un valor o un proceso. Cuando es

\* Egresada del programa de Psicología. Contacto: [mftrujillo92@ucatolica.edu.co](mailto:mftrujillo92@ucatolica.edu.co)

\*\* Egresada del programa de Psicología. Contacto: [ggutierrez89@ucatolica.edu.co](mailto:ggutierrez89@ucatolica.edu.co)

\*\*\* Docente investigadora. Contacto: [oromero@ucatolica.edu.co](mailto:oromero@ucatolica.edu.co)

considerado valor, implica una transformación social fundamentada en fortalezas y competencias, y es visto como proceso cuando se reúnen factores cognitivos, emocionales y conductuales para desarrollar ciertas capacidades (Silva y Loreto, 2004). En la teoría del empoderamiento se trabaja en los procesos de cambio reduciendo las imprecisiones de carácter cognitivo, para que las personas logren estabilidad y control de sí mismas y de su contexto, con espacio suficiente para la autoconfianza (Álvarez, 2008).

Desde las teorías socioculturales del aprendizaje se ha venido entendiendo que el conocimiento puede adquirirse en la interacción con los otros y que, además, debe ser dialéctico, pues el desarrollo óptimo de las personas en términos cognitivos y de actitud frente al mundo está directamente relacionado con la mediación. Feuerstein, Klein y Tannenbaum (1994) propusieron una serie de criterios para la mediación del aprendizaje, entre los que resaltaron el sentimiento de competencia, como un determinante para la actividad cognitiva y los logros académicos; en él se encuentra la motivación, que impulsa a ir más allá de lo que ha obtenido la persona en esos momentos. Cabe aclarar la distinción entre competencia (o competitividad) y el sentimiento de competencia, pues no en todos los casos se encuentran relacionados. El primero se asocia directamente con los deseos de sobresalir en una actividad específica, mientras el segundo, se encamina a la interpretación y el reconocimiento del desempeño y los logros propios, con el acompañamiento de un mediador.

El lenguaje, que va más allá del intercambio de palabras, simboliza una intención que incide en el sentimiento de competencia y, por ende, en el propio empoderamiento. Por ello, propuestas

como la de Flanders (1969) con las categorías de comunicación en el aula; la de Cross (2003, citado en Camacaro, 2008), con sus estrategias de aproximación y distanciamiento, y la de Brenson-Lazan (1986), con las categorías en relación con el lenguaje de desempoderamiento, contribuyen a la comprensión del lenguaje y al fomento del sentimiento de competencia. Entre estos sistemas de análisis del lenguaje se encuentra la aceptación de los sentimientos, la formulación de preguntas, las descalificaciones, el estudio de las verdades irrefutables e inclusive el silencio, que también forma parte del lenguaje, entre otras.

Flórez, Uni, Uni y González (2012), Durán (2013) y Triana y Velásquez (2014) han desarrollado estudios que permiten un acercamiento práctico al análisis del lenguaje empoderado de los actores de los contextos educativos y que dan paso a nuevas investigaciones tendientes a concientizar sobre el uso del lenguaje, la revisión de las dinámicas docentes dentro del aula y la corresponsabilidad de los actores en el ámbito de la comunidad educativa para poder llevar a cabo acciones que favorezcan la confianza, la autoestima y la capacidad de los estudiantes como agentes protagónicos del ejercicio educativo y así satisfacer sus necesidades y propiciar una praxis liberadora. En consecuencia, el discurso docente debe llevar a cabo la reflexión crítica encaminada a la pedagogía hermenéutica y suprimir



María Fernanda Trujillo Amaya, Gabriela Gutiérrez Paiba y la líder del semillero, Olga Romero



poco a poco los estilos de socialización autoritarios, impositivos, rígidos y controladores (Torres, 2009).

### Referencias

- Álvarez, W. (2008). *Empoderamiento cognitivo*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/12187/1/8291297.20082.pdf>
- Brenson-Lazan, G. (1986). *El poder del lenguaje y el lenguaje de poder*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/5413585/el-poder-del-lenguaje-y-el-lenguaje-del-poder>
- Camacaro, Z. (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso). *Laurus*, 14(26), 189-206. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491009.pdf>
- Durán, A. (2013). *El empoderamiento de la gestión pedagógica de los docentes del Colegio Marsella jornada mañana*. (Tesis de Maestría inédita). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Feuerstein, R., Klein, P. y Tannenbaum, A. (1994). *Mediated Learning Experience (MLE) Theoretical Psychosocial and Learning Implications*. Londres: Freund.
- Flanders, N. (1969). *Análisis de interacción. Sistema de Flanders*. Albuquerque: Universidad de Nuevo México.
- Flórez, J., Uni, C., Uni, H. y González, M. (2012). Lenguajes del poder. Los lenguajes de la motivación escolar en la institución educativa San Vicente del municipio de La Plata Huila, Colombia. *Plumilla educativa*, 10(2), 80-94. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/458>
- Pilonieta, A. (2002). Dispositivos de empoderamiento para el desarrollo psicossocial. *Universitas Psychologica*, 1(2), 39-48. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/34f2/c3d46bc7a9b14230b4eddeb-2968c65a30566.pdf>
- Silva, C. y Loreto, M. (2004). Empoderamiento: proceso, nivel y contexto. *Psykhé*, 13(1), 29-39. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282004000200003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282004000200003)
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens, revista universitaria de investigación*, 10(1), 89-108. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41012305005.pdf>
- Triana, A. y Velásquez, A. (junio, 2014). Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar. *Voces y silencios: revista latinoamericana de educación*, 5(1), 23-41. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys5.1.2014.02>

## Enseñanza de la orientación espacial

Daniela Bautista Riveros\*; Alexandra Forero Cruz\*\*; Diana Gómez Forero\*\*\*

Línea de investigación: Solución de problemas en orientación espacial

Líder del semillero de investigación Atenea: Olga Romero†

### Introducción

El Artículo 1 de la Ley 115 hace referencia al derecho a la educación consignado en la Constitución. Así mismo, el Artículo 5 alude a la importancia de la adquisición y generación de conocimientos científicos y técnicos en áreas como humanidades, historia y geografía, entre otros, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber (Congreso de Colombia, 1994).

Respecto a los planes de estudio, casi la totalidad de los Gobiernos latinoamericanos se han inclinado por currículos centrados en una instrucción que privilegia los contenidos de las asignaturas, mientras los indicadores internacionales de calidad dirigen la atención a la medición de habilidades transdisciplinarias; esto provoca que nuestros resultados en las pruebas internacionales sean pobres, que seamos poco competitivos y que se resten a nuestros jóvenes oportunidades de acceso a programas de becas y subvenciones de estudios (Eslava, 2015).

En Colombia, lo anterior se ve reflejado en los resultados del año 2009 en el área de matemáticas de las pruebas Saber, desarrolladas por el Icfes para los grados 5º y 9º, que miden las competencias de los estudiantes en los ciclos de educación básica y media.

Con respecto a grado 5º, se encontró que un 44 % de los estudiantes no alcanzó el nivel mínimo de desempeño que requiere la prueba; un 31 % tiene un desempeño mínimo; un 17 % demuestra

competencias para un resultado satisfactorio, y un 8 % se ubica en un nivel avanzado (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes], 2010).

En cuanto a los estudiantes de grado 9º, se halló que un 52 % de los alumnos tiene un nivel mínimo de desempeño; un 19% cumple con un nivel satisfactorio; un 3 % demuestra un nivel sobresaliente y un 26 % tiene un nivel de desempeño insuficiente. La comparación entre estos dos grados muestra un preocupante resultado, ya que solo una porción cercana a la cuarta parte (25 % de grado 5º y 22 % de grado 9º) logran los desempeños esperados (Icfes, 2010).

Al revisar los resultados de la prueba Pisa 2012 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo [OCDE], 2014), se observa que, en promedio, los estudiantes del país han ocupado los últimos puestos y, sobre todo, en geometría, no obtienen buenos puntajes.

Una de estas deficiencias está relacionada con el manejo de los conceptos de espacio y forma, lo cual incluye desempeños propios de la orientación espacial, la elaboración y lectura de mapas, la descripción de transformaciones en el plano y la localización de objetos o figuras en el plano de acuerdo con instrucciones dadas (Zapateiro, Poloche y Camargo, 2018).

Por ejemplo, en el siguiente ejercicio perteneciente a las pruebas Saber 5 en matemáticas, se espera que los estudiantes tengan conocimientos básicos en matemáticas, geometría y orientación espacial:

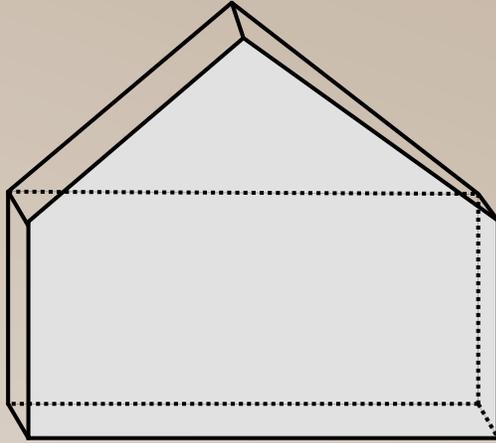
\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: dbautista07@ucatolica.edu.co

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: iaforero08@ucatolica.edu.co

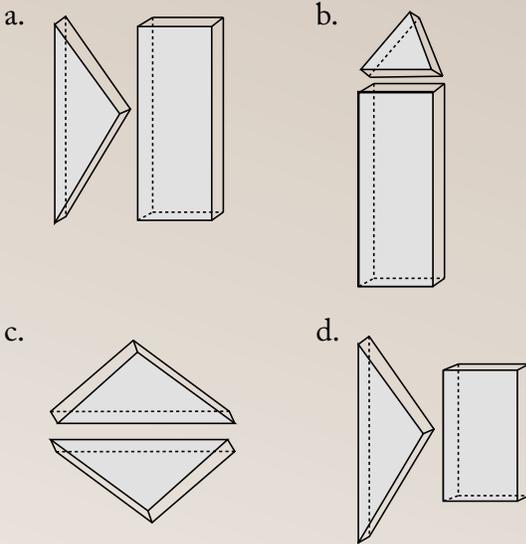
\*\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: dlgozmez75@ucatolica.edu.co

† Docente investigadora. Contacto: oromero@ucatolica.edu.co

Oswaldo utilizó dos bloques distintos para formar un sólido como el de la figura.



¿Con cuál de los siguientes grupos de bloques Oswaldo armó el sólido?

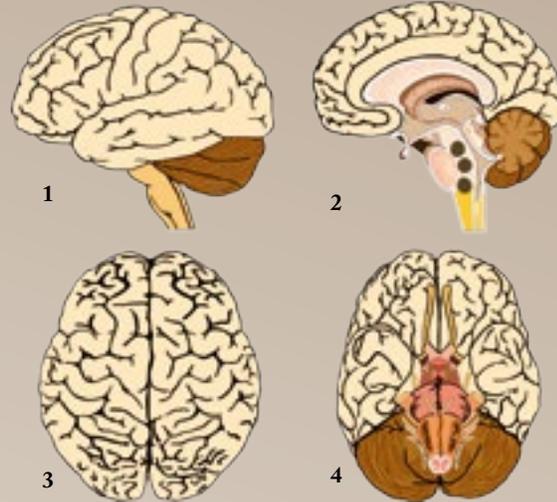


(Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes], 2014, p. 15).

Los anteriores conocimientos se hacen necesarios en la práctica de profesiones como la psicología, lo cual se ve reflejado en el siguiente ejercicio, propuesto por el semillero:

A partir de la siguiente imagen, relacione a qué vista del cerebro corresponde:

Figura 1. Vistas anterior lateral y sagitales.



Fuente: 123RF. (2013). Colección de anatomía del cerebro humano establecida anterior inferior lateral y vistas sagitales. Recuperado de [https://es.123rf.com/photo\\_71810395\\_colección-de-anatomía-del-cerebro-humano-establecida-anterior-inferior-lateral-y-vistas-sagitales.html](https://es.123rf.com/photo_71810395_colección-de-anatomía-del-cerebro-humano-establecida-anterior-inferior-lateral-y-vistas-sagitales.html)

- Vista lateral ( ) 1
- Vista sagital ( ) 2
- Vista coronal ( ) 3
- Vista basal ( ) 4

De esta manera, los bajos desempeños en orientación espacial no solo afectan los desempeños en el área de matemáticas, sino que también influyen negativamente en otras áreas de conocimiento como las ciencias sociales y la vida diaria. Según Eslava (2015), es común encontrar en clase de Geografía niños con dificultades para elaborar mapas o planos de su entorno, incluso para trazar una ruta de su casa al colegio. De igual modo, hay estudiantes que tienen problemas para localizar, situar puntos y orientar objetos en un plano.

Por tanto, se hace necesario impartir la enseñanza sobre orientación espacial desde los grados básicos de primaria. El instrumento de orientación espacial para niños entre 8 y 12 años que se halla en proceso de construcción en el semillero tiene como fin contribuir de manera didáctica al

aprendizaje práctico y teórico de la orientación espacial y se presenta como una herramienta para ayudar a las personas a ubicarse y moverse en el espacio, para que así interactúen con su entorno.

### Referencias

- 123RF. (2013). *Colección de anatomía del cerebro humano establecida anterior inferior lateral y vistas sagitales*. Recuperado de [https://es.123rf.com/photo\\_71810395\\_colección-de-anatomía-del-cerebro-humano-establecida-anterior-inferior-lateral-y-vistas-sagitales.html](https://es.123rf.com/photo_71810395_colección-de-anatomía-del-cerebro-humano-establecida-anterior-inferior-lateral-y-vistas-sagitales.html)
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*, “Por la cual se expide la Ley general de educación”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 41.214, 8 de febrero de 1994.
- Eslava, E. (2015). Educación en América Latina: retos y oportunidades para la filosofía de la región. *Universitas Philosophica*, 32(65), 223-244. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v32n65/v32n65a09.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2010). *Saber 5º y 9º 2009. Resultados nacionales. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1323329/Saber%205o%20y%209o%202009%20Resultados%20nacionales%20-%20resumen%20ejecutivo.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2014). *Cuadernillo de prueba Saber 3º, 5º y 9º 2014*. Recuperado de [https://orientacion.universia.net.co/imgs2011/imagenes/ejemplos-d-2016\\_10\\_31\\_162137.pdf](https://orientacion.universia.net.co/imgs2011/imagenes/ejemplos-d-2016_10_31_162137.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo [OCDE]. (2014). *Resultados de PISA 2012 en foco*. Recuperado de [https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012\\_Overview\\_ESP-FINAL.pdf](https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf)
- Zapateiro, J., Poloche, S. y Camargo, L. (2018). Orientación espacial: una ruta de enseñanza y aprendizaje centrada en ubicaciones y trayectorias. *Tecné, episteme y didaxis: TED*, 43, 119-136. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n43/0121-3814-ted-43-119.pdf>



Daniela Bautista Riveros, Alexandra Forero Cruz, Diana Gómez Forero y la líder del semillero, Olga Romero

## Solución de problemas, perspectivas e integración teórica

Cristián Rincón\*; Valentina Gómez\*\*

Línea de investigación: Psicología educativa

Líder del semillero de investigación Atenea: Olga Romero\*\*\*

El propósito del presente trabajo es plantear una integración de perspectivas sobre la solución de problemas con base en la cual se elabore un curso de entrenamiento sobre este proceso, con transferencia a la vida cotidiana.

La solución de problemas es un proceso básico. En una concepción amplia, es aplicable a un gran número de actividades heterogéneas, entre las que caben acciones en las que los animales resuelven problemas; sin embargo, en una concepción restringida, se refiere a actividades cognitivas complejas aplicables al ámbito académico y demás aspectos de la vida humana (Pozo, 1989).

Respecto a la revisión teórica, existen varias perspectivas que han explicado este constructo, como la Gestalt, la epistemología genética de Piaget, el enfoque computacional, las pospiagetianas y la metáfora conexionista, entre otras.

La perspectiva de la Gestalt postula que un problema surge de un desequilibrio generado cuando algo no encaja en un esquema previo. Ante esta situación hay dos alternativas: la primera es la “fijeza funcional” y la segunda corresponde al proceso de incubación, el cual puede conducir a un *insight* (Pozo, 1989).

Según la epistemología genética planteada por Piaget, la solución de problemas se debe a procesos de desequilibración y equilibración. El equilibrio entre asimilación y acomodación se rompe en tres niveles de complejidad creciente como: objeto-esquema, esquema-esquema y jerarquía

de esquemas. A partir de esto, las respuestas a los conflictos cognitivos pueden ser no adaptativas y adaptativas; esta última presenta diferentes niveles de conciencia, lo que da lugar a una clasificación en respuestas tipo alpha, tipo beta y tipo gamma. La teoría de Piaget plantea tres tipos de análisis: intraobjetal, interobjetal y transobjetal (Piaget y García, 1983; Piaget, 1975, citado en Pozo, 1989). La perspectiva computacional aborda como elementos de análisis de la situación problema el sistema solucionador, la estructura de la tarea y el espacio problema. El sistema solucionador puede referirse a una máquina o a un organismo vivo, los cuales cumplen la misma función de procesar la información. Son propios del sistema solucionador el contenido de la información, los procesos cognoscitivos y las estrategias como los algoritmos y los heurísticos. Además, se considera la manera en la que el solucionador procesa la información. La estructura de la tarea puede ser analizada según el grado de abstracción, el grado de complejidad y las operaciones implicadas, entre otros aspectos. El espacio problema



Cristián Rincón y Valentina Gómez

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: cd@rincón39@ucatólica.edu.co

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Atenea. Contacto: lvgomez621@ucatólica.edu.co

\*\*\* Docente investigadora. Contacto: oromero@ucatólica.edu.co

parte de un estado inicial y transita hasta un estado final por medio de la aplicación de operaciones cognitivas (De Vega, 1998; Nickerson, Perkins y Smith, 1994; Kahneman, 2011).

Más adelante, algunos autores que retoman a Piaget y la perspectiva computacional son llamados pospiagetianos. Entre ellos se encuentran: Pascual Leone, quien propone una ampliación de los esquemas de Piaget, como los figurativos y operativos. Robbie Case, quien ajusta a los estadios de Piaget: el sujeto es capaz de procesar en cada estadio más elementos de información mediante el empleo coordinado de más estrategias, aplicables a la solución de problemas (Gutiérrez, 2005).

La metáfora conexionista considera la forma de trabajar en paralelo que tienen las neuronas del cerebro humano. Hace énfasis en las unidades de procesamiento, tanto en los impulsos de entrada como de salida por medio de nodos, los cuales trabajan simultáneamente, es decir, en paralelo (De Gracia y Castelló, 2003).

Ahora bien, como teoría base para la integración teórica, desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva propuesta por Reuven Feuerstein, se adopta el mapa cognitivo, que está compuesto por siete parámetros: el contenido, la modalidad del lenguaje, las operaciones mentales, las fases del acto mental, el grado de abstracción, el grado de complejidad y el grado de eficacia. Este modelo resalta las funciones y las operaciones cognitivas (Prieto, 1989, citado en Avendaño y Parada, 2012; Feuerstein, Klein y Tannenbaum, 1991).

Para la integración teórica se tienen en cuenta otros elementos como el ciclo y las estrategias en la solución de problemas, la metacognición y una taxonomía de solución de problemas.

Dicha integración es de gran importancia, porque se considera que las perspectivas revisadas no abarcan por completo ese constructo; sin embargo, cada una de ellas aporta elementos relevantes,

por lo cual es pertinente el desarrollo de una integración en una perspectiva más completa.

Para concluir, esta integración teórica contribuye al conocimiento, en la medida en que toma al ser humano de forma íntegra y no mecánica y crea un marco de referencia desde el cual se puede potenciar el aprendizaje de estrategias útiles para la solución de problemas.

Lo anterior nos remite al objetivo esencial del trabajo que se adelanta en el semillero, consistente en crear una herramienta aplicable en cursos que permitan optimizar el rendimiento en la solución de problemas tanto en procesos académicos como en la vida diaria. Para ello se debe tener en cuenta la transferencia, la cual hace referencia al traslado de los conocimientos y las estrategias ya adquiridas para solucionar un problema específico, a otro similar. Además, se espera que estas habilidades sean aplicables a situaciones de distinta naturaleza, con el fin de facilitar la resolución de distintas circunstancias en variedad de contextos (Stenberg, 2011).

Tal objetivo tiene unas implicaciones educativas, por lo que se retoma a Feuerstein y otros autores (1991) y su teoría de modificabilidad estructural cognitiva y el Programa de enriquecimiento instrumental (PEI). Esto quiere decir que, en el curso, es importante el papel del mediador para enseñar conocimientos y estrategias para la solución de problemas; la mediación será esencial para que la enseñanza sea eficaz y permita a las personas elevar su potencial de manera integral y superar condiciones adversas.

### Referencias

- Avendaño, W. y Parada, A. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Investigación & desarrollo*, 20(2), 334-365. Recuperado de <https://www.re-dalyc.org/pdf/268/26824854005.pdf>
- De Gracia, M. y Castelló, A. (2003). Metáforas y modelos en psicología cognitiva. *Anuario de Psicología*, 34(1), 29-52. Recuperado de <https://>



- www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/61634/88507
- De Vega, M. (1998). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Feuerstein, R., Klein, P. y Tannenbaum, A. (1991). *Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, Psychosocial and Learning Implications*. Londres: International Center for Enhancement of Learning Potential.
- Gutiérrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Kahneman, D. (2011). *Pensar rápido, pensar despacio*. Bogotá: Penguin Random House.
- Nickerson, R., Perkins, D. y Smith, E. (1994). *Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. y García, R. (1983). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. (P. Piñero, trad.). México D. F.: Siglo XXI.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Stenberg, R. (2011). *Psicología cognoscitiva*. 5ª ed. Ciudad de México: Cengage Learning.



## Deterioro cognitivo leve

Danna Gabriela Aguilar Velandia\*

Línea de investigación: Procesos psicobiológicos y del comportamiento  
Líder del semillero Investigación en Neuropsicología:  
Sandra Milena Camelo Roa\*\*

Las personas envejecen de múltiples maneras, de acuerdo con las experiencias y los factores genéticos que implican procesos de desarrollo y deterioro. El envejecimiento inicia desde la concepción y va evolucionando durante el curso de vida hasta terminar con la muerte (Ministerio de Salud y Protección Social, 2019).

La vejez es un estado que tiene lugar al final del ciclo vital; es un proceso heterogéneo e irreversible y abarca cambios biológicos que afectan las células del cuerpo, incluidos todos los órganos y sistemas del individuo, así como cambios psicológicos que provocan la disminución de las

capacidades funcionales (Ministerio de Salud y Protección Social, 2019; Oliva, 2004).

En el envejecimiento se presentan cambios que se consideran “normales” y se asocian con la edad, pero algunos individuos presentan un incremento en los cambios cognitivos del envejecimiento normal, lo que provoca un cierto grado de déficit cognitivo, que es el inicio de un posible proceso demencial. A estos cambios específicos se les denomina deterioro cognitivo leve (Pose y Manes, 2010).

Según las estadísticas de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2019), la demencia afecta a

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero Investigación en Neuropsicología. Contacto: dqaguilar98@ucatolica.edu.co

\*\* Docente investigadora. Contacto: smcamelo@ucatolica.edu.co

unos 50 millones de personas en todo el mundo, de las cuales alrededor de un 60 % viven en países de ingresos bajos y medios, entre los que se encuentra Colombia. Se calcula que entre un 5 y un 8 % de la población mundial alrededor de 60 años o más sufre de demencia en un determinado momento.

El DCL lo presentan un 30 % de las personas mayores de 65 años, sin que haya diferencias entre hombres y mujeres, y aumenta con el rango de edad. Además, es más frecuente en personas mayores institucionalizadas y en zonas rurales. Se prevé que el número total de personas con demencia en el mundo alcance los 82 millones en 2030 y 152 millones en 2050 (OMS, 2019; Sanitas, 2019).

Las funciones cognitivas conforman uno de los principales determinantes de la calidad de vida del adulto mayor, pero a pesar de las estadísticas mundiales actuales, en Colombia no existen estudios claros respecto a la incidencia y prevalencia del deterioro cognitivo, ya que los estudios están dirigidos específicamente a las demencias. Su diagnóstico, en más de 50 % de los casos, no se efectúa en las etapas iniciales, lo que limita el control. Algunos de los factores que impiden el diagnóstico oportuno es la falta de herramientas diagnósticas válidas y las limitaciones asistenciales existentes en la mayoría de los países, como es el caso de Colombia (Fedesarrollo y Fundación Saldarriaga Concha, 2015; Rosselli y Ardila, 2010).

Estudiantes del semillero de Investigación en neuropsicología profundizan en el estudio y el aprendizaje sobre las enfermedades neurodegenerativas y el envejecimiento. Las revisiones teóricas iniciales han permitido que este grupo de estudio amplíe sus conocimientos en la identificación de los cambios cognitivos que se observan inicialmente en el envejecimiento normal y patológico, y que conozca los instrumentos de evaluación clínica más apropiados en este campo. En un futuro

próximo, este grupo se propone plantear y desarrollar proyectos de investigación que contribuyan a la formación de investigadores en esta área.

## Referencias

- Fedesarrollo y Fundación Saldarriaga Concha. (2015). *Misión Colombia envejece: cifras, retos y recomendaciones*. Bogotá: Fundación Saldarriaga Concha.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2019). *Envejecimiento y vejez*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Paginas/envejecimiento-vejez.aspx>
- Oliva, S. (2004). Aspectos neurológicos del envejecimiento: la lucha para retrasar el deterioro cerebral. *OFFARM*, 23(9). Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-offarm-4-pdf-13067353>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2019). *Demencia*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/dementia>
- Pose, M. y Manes, F. (agosto, 2010). Deterioro cognitivo leve. *Acta Neurológica Colombiana*, 26(3:1), 7-12. Recuperado de [https://www.acnweb.org/acta/acta\\_2010\\_26\\_Supl3\\_1\\_7-12.pdf](https://www.acnweb.org/acta/acta_2010_26_Supl3_1_7-12.pdf)
- Rosselli, M. y Ardila, A. (2010). La detección temprana de las demencias desde la perspectiva neuropsicológica. *Acta Neurológica Colombiana*, 26(3). Recuperado de [http://acnweb.org/acta/acta\\_2010\\_26\\_Supl3\\_1\\_59-68.pdf](http://acnweb.org/acta/acta_2010_26_Supl3_1_59-68.pdf)
- Sanitas. (2019). *Diferencias entre demencia y deterioro cognitivo leve*. Recuperado de <https://www.sanitas.es/sanitas/seguros/es/particulares/biblioteca-de-salud/tercera-edad/demencias/demencia-deterioro-cognitivo.html>



## Medios de comunicación en la salud alimentaria en niños

Luisa Fernanda D'Achiardi Gómez\*; Laura Melissa Arévalo Moreno\*\*  
 Línea de investigación Psicología clínica, de la salud y de las adicciones  
 Líder del semillero de investigación Balance:  
 Andrés Mauricio Santacoloma Suárez\*\*\*

La publicidad es un elemento muy empleado por la mercadotecnia como incentivo para que las personas compren o se interesen por determinados productos. Usualmente, se utilizan las emociones como factor principal para influir en la decisión y en la actitud del consumidor hacia un producto, como lo muestra la investigación de Cappella y Jamieson (1996), en la cual se comprobó que la forma en que la información es presentada y las modificaciones a las que es sometida pueden alterar o afectar la reacción de quien recibe el mensaje.

En comerciales televisivos, las marcas de los productos alimenticios para niños suelen hacer uso en comerciales televisivos, de personajes famosos, caracteres animados, juguetes o regalos que pueden coleccionar. También se hace mayor alusión a eventos en los que el niño puede competir o mostrar sus habilidades, por lo que el comercial se enfoca más en objetos o figuras que en el propio producto que se ofrece. Tucci (2010) encontró estas estrategias en su revisión de investigaciones sobre la influencia de los comerciales en la dieta de estadounidenses y cómo la presencia de estos aumentaba el consumo de productos poco saludables; también relacionó el aumento de casos de obesidad en niños con la cantidad de horas que disponían para ver televisión.

Con respecto a los comerciales, se encontró que cada treinta minutos aparecía una de estas pautas publicitarias en la cual se anunciaba algún producto para el consumo infantil. Por otro lado, se encontró que la variable sedentarismo se podía llegar a correlacionar con el número de horas que los niños permanecían dentro de sus casas realizando actividades de ocio.

Del mismo modo, se ha observado que suspender la presentación de comerciales de productos hipercalóricos a los niños puede influir en que su consumo disminuya y, por tanto, se reduzcan los índices de sobrepeso y obesidad, aunque esta no sea la única ni la principal causa de este patrón alimentario inadecuado (Tucci, 2010). La Organización Mundial de la Salud (OMS) es una institución que estudia, entre otras cosas, la obesidad, los regímenes alimentarios y la actividad física, con el propósito de disminuir tanto la morbilidad como la mortalidad en la población que no posee una alimentación adecuada y que presenta una disminución en la realización de la actividad física, e intenta mantener los hábitos de vida saludables (Tarqui y Álvarez, 2018).

Como se observa, en la actualidad muchos niños ocupan su tiempo viendo televisión o utilizando dispositivos electrónicos, lo que conlleva a que se encuentren más expuestos a diversos contenidos

\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero de investigación Balance. Contacto: lfdaachiardi13@ucatolica.edu.co

\*\* Estudiante de Psicología, integrante del semillero de investigación Balance. Contacto: lmarevalo86@ucatolica.edu.co

\*\*\* Docente investigador. Contacto: semilleroBalance@ucatolica.edu.co

en comparación con aquellos que no. Hay que tener en cuenta que la etapa de la niñez es fundamental, dado que lo que el niño haga o deje de hacer afectará su vida adulta; por lo tanto, si tiene una mala alimentación, será más vulnerable a padecer enfermedades graves, como accidentes cerebro-vasculares (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2018). La prevención de este tipo de situaciones es de vital importancia, dado que los efectos negativos ligados a una inadecuada alimentación conforman uno de los principales factores que ponen en riesgo la salud.

Este tipo de temas ha sido de especial interés para el semillero de investigación Balance, en el que se ha trabajado en cuestiones como determinar la influencia que pueden ejercer los comerciales sobre los niños a la hora de escoger un alimento; para ello se han venido registrando los comerciales dirigidos a población infantil de algunos de los principales canales de televisión del país y de marcas o productos que aparecen en ellos, con el objetivo de evidenciar el contenido que presentan a esta población para persuadirlos de adquirir determinados productos.

Por otra parte, la investigación tiene como fin analizar el contenido y, de ser posible, encontrar una correlación entre la presentación de los comerciales y el consumo de productos por parte de los niños, para clasificarlos y ver si existe una real

influencia de los medios televisivos en la adquisición de productos alimentarios en la población infantil colombiana.

## Referencias

- Cappella, J. y Jamieson, K. (1996). News Frames, Political Cynicism, and Media Cynicism. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 546(1). Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0002716296546001007>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2018). *Alimentación sana*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
- Tarqui-Mamani, C. y Álvarez-Dongo, D. (2018). Prevalencia de uso de loncheras saludables en escolares peruanos del nivel primario. *Revista de salud pública*, 20(3). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v20n3/0124-0064-rsap-20-03-319.pdf>
- Tucci, S. (2010). Efecto de los comerciales de televisión en la escogencia y consumo de alimentos en los niños. *Revista venezolana de endocrinología y metabolismo*, 8(1). Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1690-31102010000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-31102010000100003&lng=es&tlng=es)



Luisa Fernanda D'Achiardi Gómez y  
Laura Melissa Arévalo Moreno