



**Inclusion and diversity in higher education: reflection on the design of a sentithinking curriculum at the University of the Atlantic**

**Inclusión y diversidad en la educación superior: reflexión sobre el diseño de un currículo sentipensante en la Universidad del Atlántico**

---

**Para citar este trabajo:**

Arrieta Núñez, B. J., & Consuegra Algarín, M. (2025). Inclusión y diversidad en la educación superior: reflexión sobre el diseño de un currículo sentipensante en la Universidad del Atlántico. Educational Regent Multidisciplinary Journal, 2(3), 1-12. <https://doi.org/10.63969/rv1mvh38>

---

**Autores:**

**Bryan Joaquín Arrieta Núñez**

Universidad del Atlántico, Puerto Colombia  
Atlántico - Colombia

[bryanarrieta@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:bryanarrieta@mail.uniatlantico.edu.co)

<https://orcid.org/0000-0002-5002-4671>

**Manuel Consuegra Algarín**

Universidad del Atlántico, Puerto Colombia  
Atlántico - Colombia

[manuelconsuegra@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:manuelconsuegra@mail.uniatlantico.edu.co)

<https://orcid.org/0009-0007-1305-8702>

**Autor de Correspondencia:** Bryan Joaquín Arrieta Núñez,  
[bryanarrieta@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:bryanarrieta@mail.uniatlantico.edu.co)

**RECIBIDO:** 26-Mayo-2025

**ACEPTADO:** 09-Junio-2025

**PUBLICADO:** 23-Junio-2025



## **Resumen**

La presente investigación propone una reflexión sobre el diseño de un currículo sentipensante como vía para promover la inclusión y la diversidad en la educación superior. El objetivo de este estudio es reflexionar sobre la importancia de incorporar un currículo sentipensante en la Universidad del Atlántico, con el propósito de promover una educación superior inclusiva, equitativa y humanizante, que valore la diversidad cultural, social y emocional de su comunidad estudiantil. Desde una perspectiva decolonial y situada en el contexto caribeño colombiano, se plantea la necesidad de repensar los procesos curriculares a partir de las voces históricamente silenciadas, especialmente las de las víctimas del conflicto armado, las comunidades afrodescendientes, indígenas y rurales. Para ello, se empleó la metodología de investigación-acción, dado su carácter participativo, reflexivo y transformador, permitiendo vincular a docentes, estudiantes y directivos de la Universidad del Atlántico en un proceso colectivo de análisis y mejora de las prácticas educativas. El análisis se fundamenta en principios epistemológicos que desafían la lógica eurocentrada del conocimiento, integrando prácticas pedagógicas que reconocen lo emocional, lo comunitario y lo experiencial como formas legítimas de saber. Esta propuesta se enmarca en las experiencias de transformación curricular adelantadas en la Universidad del Atlántico, y busca abrir caminos hacia una educación superior más justa, humana y contextualizada.

**Palabras clave:** Inclusión educativa, diversidad, currículo sentipensante, equidad, pedagogía crítica

## **Abstract**

This research proposes a reflection on the design of a sentipensante curriculum as a way to promote inclusion and diversity in higher education. The objective of this study is to reflect on the importance of incorporating a sentipensante curriculum at the Universidad del Atlántico, with the purpose of promoting an inclusive, equitable, and humanizing higher education that values the cultural, social, and emotional diversity of its student community. From a decolonial perspective and situated in the Colombian Caribbean context, the need to rethink curricular processes based on historically silenced voices is raised, especially those of victims of the armed conflict and Afro-descendant, indigenous, and rural communities. For this purpose, the action research methodology was employed, given its participatory, reflexive, and transformative nature, allowing faculty, students, and administrators of the Universidad del Atlántico to engage in a collective process of analysis and improvement of educational practices. The analysis is based on epistemological principles that challenge the Eurocentric logic of knowledge, integrating pedagogical practices that recognize the emotional, the communal, and the experiential as legitimate forms of knowledge. This proposal is part of the curricular transformation experiences undertaken at the University of the Atlantic and seeks to pave the way for a more just, humane, and contextualized higher education.

**Keywords:** Educational inclusion, diversity, sentipensante curriculum, equity, critical pedagogy



## **Introducción**

La inclusión y la diversidad se han convertido en pilares fundamentales del discurso educativo contemporáneo, especialmente en contextos marcados por profundas desigualdades sociales, económicas, étnicas y culturales. En el ámbito universitario, estos principios han sido reconocidos como componentes esenciales para garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa y pertinente. Sin embargo, su materialización efectiva en las prácticas pedagógicas, en la cultura institucional y en los diseños curriculares sigue siendo una deuda pendiente en muchos sistemas de educación superior.

En Colombia, esta problemática adquiere dimensiones particulares. La persistencia de desigualdades históricas, derivadas del conflicto armado interno, la exclusión estructural y la marginación de comunidades rurales, afrodescendientes, indígenas y campesinas, revela las limitaciones de un modelo universitario que ha sido construido desde lógicas homogéneas, elitistas y profundamente eurocentradas. A ello se suma la presencia de una colonialidad del saber que continúa reproduciendo jerarquías epistémicas y negando otras formas de conocimiento, experiencia y sensibilidad.

Frente a este panorama, resulta urgente repensar los fundamentos éticos, políticos y epistemológicos que sustentan la educación superior. En este contexto emerge la propuesta de un currículo sentipensante como una alternativa crítica, que recoge los aportes de las pedagogías decoloniales, las epistemologías del sur y el pensamiento crítico latinoamericano. Esta propuesta plantea una ruptura con los modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una educación que reconozca y valore la diversidad de saberes, subjetividades e identidades presentes en las aulas universitarias.

El currículo sentipensante se constituye, así, en una apuesta transformadora que busca articular el conocimiento con la experiencia vivida, el pensamiento con el sentimiento, la razón con la emoción, el saber académico con el saber popular. Más que un diseño técnico, se trata de una praxis situada y comprometida con la justicia social, que interpela las estructuras de poder que configuran el sistema educativo y que reivindica el derecho a una educación que forme sujetos críticos, creativos y éticamente comprometidos con la transformación de sus realidades.

El objetivo de este estudio es reflexionar sobre la importancia de incorporar un currículo sentipensante en la Universidad del Atlántico, con el propósito de promover una educación superior inclusiva, equitativa y humanizante, que valore la diversidad cultural, social y emocional de su comunidad estudiantil. Se busca analizar cómo esta propuesta pedagógica, que integra la razón y el sentimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje, puede contribuir a transformar las dinámicas académicas tradicionales, favoreciendo escenarios formativos más dialógicos, participativos y sensibles a las realidades individuales y colectivas de los estudiantes, en coherencia con los principios de inclusión y los desafíos educativos contemporáneos.

Basándonos en la investigación, formulamos las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las principales necesidades y expectativas de la comunidad universitaria respecto a la incorporación de un currículo sentipensante? ¿Qué elementos del currículo sentipensante podrían contribuir a fortalecer la inclusión y la valoración de la diversidad en la Universidad del Atlántico?



## **1. Fundamentos epistemológicos del currículo sentipensante**

La construcción de un currículo sentipensante encuentra su raíz en una crítica profunda a los modelos hegemónicos de conocimiento que han predominado en la educación superior latinoamericana. Esta propuesta se fundamenta en una relectura epistemológica que desafía la escisión entre razón y emoción, pensamiento y acción, sujeto y comunidad, que ha caracterizado la modernidad occidental. En este sentido, el concepto de “sentipensar”, propuesto por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (2009), se erige como eje articulador de un nuevo paradigma educativo. Para Fals Borda, sentipensar implica un acto epistemológico y político de reconciliación entre el saber académico y los saberes populares, entre la objetividad científica y la subjetividad vital, lo que posibilita una comprensión más integral, humana y transformadora de la realidad.

Desde esta perspectiva, el currículo sentipensante se nutre de tres pilares epistemológicos: el conocimiento situado, el diálogo de saberes y la memoria colectiva.

En primer lugar, el conocimiento situado parte del reconocimiento de que todo saber es producido desde una posición específica en el mundo, mediada por condiciones históricas, culturales, políticas y afectivas. Donna Haraway (1995) introduce este concepto como una alternativa a la supuesta neutralidad del conocimiento científico, subrayando la necesidad de asumir una “responsabilidad epistemológica” respecto al lugar desde donde se habla y se construye sentido. En el ámbito educativo, esto implica reconocer la voz, la historia y el contexto del sujeto que aprende, así como valorar su agencia en la construcción del conocimiento. Un currículo sentipensante, por tanto, no puede concebirse como un paquete de contenidos universales, sino como una práctica situada, abierta a la escucha activa y al reconocimiento del otro en su diferencia.

En segundo lugar, el diálogo de saberes representa una estrategia epistemológica y pedagógica que busca superar las jerarquías tradicionales entre el conocimiento académico y los saberes ancestrales, populares o comunitarios. Esta idea ha sido ampliamente desarrollada por autores como Catherine Walsh (2005), quien plantea la necesidad de construir procesos interculturales en los que los distintos saberes puedan encontrarse en condiciones de horizontalidad, sin que unos pretendan subsumir o legitimar a los otros. En este sentido, el currículo sentipensante habilita espacios de co-construcción del saber, donde la diversidad epistémica no solo es reconocida, sino también promovida activamente como fuente de enriquecimiento colectivo y transformación social.

Finalmente, la memoria colectiva se constituye como un componente esencial del currículo sentipensante, en tanto recupera las experiencias históricas de dolor, lucha y resistencia de los pueblos, transformándolas en insumos pedagógicos y políticos. La memoria no es entendida aquí como un ejercicio nostálgico del pasado, sino como una herramienta crítica que permite interpretar el presente y proyectar futuros posibles desde una perspectiva emancipadora. Freire (2021), en su pedagogía del oprimido, enfatiza la importancia de recuperar las experiencias de vida como punto de partida para la toma de conciencia y la acción transformadora. En este marco, la memoria se convierte en una fuente de saber que interpela las estructuras de dominación y fortalece los procesos de identidad, agencia y pertenencia de los sujetos educativos.

En conjunto, estos fundamentos epistemológicos invitan a una revisión profunda de los supuestos que orientan los diseños curriculares en las universidades. La apuesta por un currículo sentipensante no es únicamente un cambio metodológico o didáctico, sino un giro ético y político que implica asumir otras formas de conocer, sentir y actuar en el mundo. Se trata de avanzar



hacia una educación más humana, comprometida con la justicia epistémica y social, y capaz de responder a los desafíos que plantea la diversidad y la desigualdad en nuestros contextos latinoamericanos.

## **2. Inclusión y diversidad: más allá de la cobertura**

Hablar de inclusión en la educación superior para Aguilar et al. (2024) exige superar las comprensiones reduccionistas centradas exclusivamente en el acceso y la permanencia. Si bien estas dimensiones son importantes, resultan insuficientes para garantizar una experiencia educativa realmente transformadora. La inclusión, desde una perspectiva crítica y sentipensante, implica repensar integralmente la calidad de la experiencia formativa, lo cual conlleva la transformación profunda de los contenidos curriculares, las metodologías de enseñanza, las formas de evaluación y, especialmente, los vínculos institucionales que configuran la vida universitaria.

Uno de los grandes desafíos de la educación superior contemporánea para Romero et al. (2024) es reconocer que la diversidad no se agota en lo demográfico, lo cultural o lo lingüístico, sino que también se expresa en el plano epistémico y pedagógico. Esto significa que no basta con admitir estudiantes de distintos orígenes étnicos, sociales o territoriales si los marcos curriculares continúan reproduciendo esquemas homogeneizantes y epistemologías dominantes que excluyen otras formas de saber, de sentir y de construir conocimiento.

Desde esta perspectiva, un currículo sentipensante plantea una concepción más amplia y profunda de la inclusión, que reconoce la necesidad de democratizar no solo el acceso a la universidad, sino también la posibilidad de aprender, enseñar y producir conocimiento desde la pluralidad. Así, la propuesta curricular sentipensante se sostiene sobre tres principios esenciales para avanzar hacia una educación inclusiva y transformadora.

### **2.1. Reconocimiento de los saberes locales como legítimos**

La universidad ha operado históricamente como un espacio que valida ciertos saberes (científicos, técnicos, racionales) en detrimento de otros considerados subalternos, emocionales o no académicos. Este sesgo epistémico ha marginado los conocimientos ancestrales, comunitarios, populares, rurales y afroindígenas, configurando un “racismo epistémico” que persiste en los sistemas educativos Castro et al. (2005); Grosfoguel (2006). Un currículo sentipensante rompe con esta lógica al reconocer que los saberes locales no solo son legítimos, sino también indispensables para la comprensión de las realidades complejas que viven los territorios. Tal reconocimiento no es una concesión simbólica, sino un acto de justicia epistémica que promueve la interculturalidad crítica y el diálogo horizontal entre conocimientos diversos Walsh (2009).

### **2.2 Acompañamiento de los procesos de aprendizaje desde lo afectivo y lo narrativo**

Una educación verdaderamente inclusiva no puede desatender las dimensiones emocionales y subjetivas del aprendizaje. Como lo plantea Paulo Freire (1997), enseñar no es simplemente transferir conocimientos, sino crear las condiciones para que los sujetos se apropien del mundo desde sus vivencias, sentires y memorias. En esta línea, el currículo sentipensante incorpora lo afectivo como parte constitutiva del proceso educativo, valorando la palabra, la narración, el testimonio y el relato de vida como herramientas pedagógicas para visibilizar historias que han



sido silenciadas o invisibilizadas en el aula. Esta pedagogía de la ternura y la escucha potencia procesos de aprendizaje más significativos y humanizantes Palacios, (2019).

### **3. Creación de condiciones de representación y sentido para estudiantes históricamente marginados**

Finalmente, un currículo sentipensante se compromete con la tarea de construir espacios de representación simbólica y política dentro de la universidad. Esto implica que los contenidos, autores, referentes y narrativas presentes en el currículo reflejen la diversidad de identidades, luchas y resistencias que habitan en el estudiantado. Estudiantes indígenas, afrodescendientes, campesinos, víctimas del conflicto, personas con discapacidad o de sectores empobrecidos deben poder encontrar en su formación una resonancia con sus historias de vida y un sentido de pertenencia que fortalezca sus trayectorias educativas Boaventura et al. (2010).

En suma, avanzar hacia una educación superior verdaderamente inclusiva requiere un cambio profundo en la manera en que concebimos el currículo. No se trata solo de sumar contenidos o abrir cupos, sino de reconfigurar las formas de enseñar y aprender, reconociendo la pluralidad de saberes, sentires y trayectorias que constituyen la experiencia universitaria. Un currículo sentipensante se posiciona, así, como una alternativa ética, política y pedagógica para hacer de la universidad un espacio más justo, afectivo y plural.

### **4. La Universidad del Atlántico y la experiencia de diseño curricular.**

En un contexto nacional marcado por los desafíos de la pospandemia, para Martínez et al. (2012) la implementación de políticas de calidad educativa y la necesidad de una transformación profunda en la educación superior, la Universidad del Atlántico ha venido transitando hacia modelos curriculares más flexibles, inclusivos y contextualizados. En especial, los procesos de autoevaluación con fines de acreditación y renovación de registros calificados han propiciado escenarios propicios para la reflexión pedagógica, el diálogo interdisciplinar y la apertura hacia paradigmas alternativos. Este escenario ha permitido cuestionar la tradicional lógica tecnocrática de los planes de estudio, caracterizada por la fragmentación, la estandarización y la desconexión con las realidades sociales del territorio.

Desde la vicerrectoría de Docencia, Facultad de Ciencias de la Educación, y en articulación con otros programas y dependencias, ha emergido una apuesta por reconfigurar el currículo desde los principios del sentipensamiento, en sintonía con los legados de pedagogías críticas, decoloniales y populares. Esta propuesta busca posicionar el currículo como un espacio vivo, situado y éticamente comprometido, donde se reconozcan las múltiples voces que históricamente han sido excluidas de los saberes universitarios. En ese sentido, se han promovido varias estrategias concretas que evidencian el tránsito hacia una universidad más sentipensante.

En primer lugar, se ha impulsado la integración de narrativas de víctimas del conflicto armado colombiano como insumo pedagógico. Esta iniciativa responde no solo a un mandato ético, sino también al reconocimiento de la memoria como una fuente legítima de conocimiento. Incorporar relatos de dolor, resistencia y dignidad en los procesos formativos permite a estudiantes y docentes construir una comprensión crítica de la historia reciente del país, cultivar la empatía y generar vínculos afectivos con las comunidades afectadas. Tal enfoque coincide con lo propuesto por Jelin (2002), quien plantea que la memoria social es un campo de disputa, pero también una herramienta de aprendizaje transformador.



En segundo lugar, se ha promovido el uso de metodologías activas y participativas, como el aprendizaje basado en proyectos comunitarios, que permite articular la formación académica con las realidades del entorno. Esta metodología sentipensante para Villalobos (2023) favorece el diálogo de saberes, el trabajo colaborativo y el compromiso territorial del estudiantado, trascendiendo los límites del aula para situarse en el mundo. Los proyectos comunitarios impulsados desde algunos programas de licenciatura han involucrado procesos de cartografía social, sistematización de experiencias educativas, acompañamiento a procesos de memoria local y fortalecimiento de organizaciones juveniles y culturales del Atlántico. Estas prácticas conectan con la idea de Fals Borda (1986) sobre la investigación-acción participativa, entendida como una forma de producir conocimiento desde y con las comunidades.

En tercer lugar, se han desarrollado asignaturas electivas, módulos de diplomados y líneas de trabajo con enfoque en diversidad, paz, género y justicia social, los cuales buscan resignificar el currículo desde una mirada interseccional y plural. Estas propuestas permiten abordar las violencias estructurales, las desigualdades y las luchas sociales como temas pedagógicos, reconociendo que la universidad tiene un papel clave en la formación de sujetos críticos, sensibles y comprometidos con la transformación de sus contextos. Como señala Walsh (2009), descolonizar el currículo implica disputar no solo los contenidos, sino también los marcos de comprensión y los modos de relación entre saberes, cuerpos e instituciones.

Este proceso ha estado acompañado por espacios de formación docente, en los cuales se promueve una reflexión crítica sobre las prácticas de enseñanza, el lugar de las emociones en el aula, el papel de la evaluación y las posibilidades del currículo como herramienta política. También se han generado escenarios de diálogo con comunidades externas, incluyendo colectivos de víctimas, organizaciones afrodescendientes, pueblos indígenas y actores comunitarios, para construir una universidad que escuche y aprenda con y desde sus territorios.

Finalmente, es importante destacar que estos avances no han sido posibles sin la participación activa del estudiantado, tanto en los procesos de diseño curricular como en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras. Reconocer a las y los estudiantes como interlocutores válidos en la construcción del currículo es un paso decisivo hacia una universidad democrática y sentipensante, que se construye de manera colectiva, situada y afectiva.

## **Metodología**

Para el desarrollo de este estudio se empleó la metodología de investigación-acción, dado su carácter participativo, reflexivo y transformador, permitiendo vincular a docentes, estudiantes y directivos de la Universidad del Atlántico en un proceso colectivo de análisis y mejora de las prácticas educativas. Esta metodología facilitó la identificación de problemáticas relacionadas con la inclusión y diversidad en el contexto universitario, así como la reflexión compartida sobre la pertinencia de un currículo sentipensante como alternativa pedagógica. A través de ciclos de observación, diálogo, reflexión y acción, se lograron recoger percepciones, evidenciar barreras institucionales y proponer estrategias concretas que permitan avanzar hacia una educación superior más inclusiva, humanizante y sensible a la diversidad social y cultural de la comunidad académica.

Además, se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva de fuentes académicas nacionales e internacionales relacionadas con los conceptos de inclusión, diversidad, currículo sentipensante y pedagogías humanizantes en la educación superior. Este proceso permitió fundamentar



teóricamente la investigación, identificar antecedentes relevantes y conocer experiencias aplicadas en otras instituciones educativas que abordan problemáticas similares. La revisión bibliográfica sirvió de base para estructurar el marco conceptual del estudio, enriquecer el análisis de los hallazgos obtenidos mediante la investigación-acción y respaldar las propuestas de mejora orientadas al diseño de un currículo sentipensante en la Universidad del Atlántico, en coherencia con las políticas de inclusión y los principios de una educación superior intercultural y equitativa.

Para garantizar la pertinencia y enfoque de la investigación, se establecieron criterios de inclusión y exclusión que delimitaron la participación de los actores involucrados. Se incluyeron docentes y estudiantes de la Universidad del Atlántico que tuvieran experiencia o interés en procesos educativos inclusivos y propuestas curriculares innovadoras, así como aquellos vinculados a programas académicos donde se reconociera la diversidad cultural, social o de capacidades entre los estudiantes. Se excluyeron aquellos participantes que no contaran con experiencia en actividades académicas relacionadas con inclusión o que no mostraran disposición para participar en los espacios de reflexión colectiva propios de la investigación-acción. Esta delimitación permitió obtener información relevante, contextualizada y coherente con los objetivos del estudio, asegurando la calidad y validez de los resultados obtenidos.

## Resultados

A partir del desarrollo de la investigación se identificaron diversos hallazgos que permitieron comprender cómo la Universidad del Atlántico ha venido transformando su modelo curricular hacia una perspectiva sentipensante. Los resultados evidenciaron la relevancia de los fundamentos epistemológicos que sustentan esta propuesta, así como los principios de inclusión y diversidad que orientan su aplicación. Además, se reconocieron estrategias concretas implementadas en la institución para integrar memorias sociales, metodologías participativas y enfoques interculturales en la formación universitaria.

**Tabla 1: Fundamentos epistemológicos del currículo sentipensante**

<b>Pilar epistemológico</b>	<b>Descripción</b>	<b>Autores Referentes</b>
<b>Conocimiento situado</b>	Todo saber se produce desde una posición histórica, cultural, política y afectiva específica. Implica reconocer la voz y contexto del sujeto que aprende.	Haraway (1995)
<b>Diálogo de saberes</b>	Busca superar jerarquías entre saberes académicos y populares, promoviendo procesos interculturales y horizontalidad epistemológica.	Walsh (2005), Fals Borda (2009)
<b>Memoria colectiva</b>	Recupera las experiencias históricas de lucha y resistencia como insumos pedagógicos, para construir conciencia crítica y transformación social.	Freire (2021)

Nota: Los resultados evidenciaron que los fundamentos epistemológicos del currículo sentipensante se basaron en una crítica a los modelos tradicionales de conocimiento, priorizando la articulación entre razón y emoción, sujeto y comunidad. Se identificó que este enfoque se sustentó en tres pilares: el conocimiento situado, el diálogo de saberes y la memoria colectiva, los cuales permitieron replantear la enseñanza universitaria desde una perspectiva más humana, contextualizada y comprometida con las realidades sociales del territorio.



**Tabla 2: Principios de inclusión y diversidad en un currículo sentipensante**

Principio	Descripción	Autores Referentes
<b>Reconocimiento de saberes locales</b>	Legitima los conocimientos ancestrales, comunitarios y populares como indispensables para comprender las realidades sociales.	Grosfoguel (2006), Castro et al. (2005)
<b>Acompañamiento afectivo y narrativo</b>	Valora la dimensión emocional del aprendizaje, incorporando testimonios, relatos de vida y pedagogía de la ternura.	Freire (1997), Palacios (2019)
<b>Representación y sentido para estudiantes marginados</b>	Incluye contenidos, autores y narrativas que reflejan la diversidad identitaria y sociocultural del estudiantado.	Boaventura et al. (2010)

Nota. El estudio permitió identificar que los principios de inclusión y diversidad en un currículo sentipensante se centraron en el reconocimiento de los saberes locales como legítimos, el acompañamiento afectivo y narrativo de los procesos de aprendizaje, y la creación de espacios de representación para estudiantes históricamente marginados. Estas acciones contribuyeron a construir una experiencia educativa más equitativa, plural y sensible a las realidades socioculturales del estudiantado.

**Tabla 3: Estrategias implementadas por la Universidad del Atlántico hacia un currículo sentipensante**

Estrategia	Descripción	Autores Referentes
<b>Integración de memorias de víctimas</b>	Incorporación de narrativas del conflicto armado colombiano como insumo pedagógico y ético.	Jelin (2002)
<b>Metodologías activas y proyectos comunitarios</b>	Uso de aprendizaje basado en proyectos, cartografía social y sistematización de experiencias educativas.	Villalobos (2023), Fals Borda (1986)
<b>Asignaturas con enfoque en diversidad, paz y justicia social</b>	Inclusión de contenidos transversales y líneas de trabajo interseccionales en el currículo universitario.	Walsh (2009)
<b>Formación docente y diálogo con comunidades</b>	Espacios de reflexión crítica sobre prácticas pedagógicas y vínculos con comunidades afro, indígenas y campesinas.	Freire (1997), Fals Borda (1986)

Nota. La investigación evidenció que la Universidad del Atlántico implementó diversas estrategias orientadas a la construcción de un currículo sentipensante. Entre ellas, se destacó la incorporación de memorias de víctimas del conflicto armado como insumos pedagógicos, el uso de metodologías activas y proyectos comunitarios, la creación de asignaturas con enfoque en diversidad, paz y justicia social, y la realización de espacios de formación docente y diálogo con comunidades. Estas acciones favorecieron una educación más inclusiva, participativa y conectada con las realidades del territorio.



## **Discusión**

Las discusiones de la investigación evidenciaron que los fundamentos epistemológicos del currículo sentipensante partieron de una crítica a los modelos hegemónicos de conocimiento que históricamente habían fragmentado razón y emoción en la educación superior latinoamericana. Se observó que, siguiendo la propuesta de Fals Borda (2009) este modelo planteó una reconciliación entre el saber académico y los saberes populares, proponiendo una visión integral y transformadora del conocimiento. Así, se reconoció la necesidad de una práctica educativa que articulase pensamiento y sentimiento como base para la comprensión social y cultural de las realidades complejas del territorio.

En relación con la inclusión y la diversidad, los hallazgos confirmaron que las políticas institucionales resultaron insuficientes si no se transformaban de manera profunda los contenidos curriculares, las metodologías y los vínculos pedagógicos. Tal como lo señalaron Aguilar et al. (2024), se identificó que la verdadera inclusión requería trascender la simple cobertura de acceso y permanencia, para garantizar experiencias educativas que reconocieran la pluralidad de saberes y sentires presentes en el aula. Se constató que un currículo sentipensante contribuyó a democratizar las formas de enseñar y aprender, favoreciendo el reconocimiento de la diversidad cultural, epistémica y social en la universidad.

Asimismo, se observó que entre las estrategias más relevantes implementadas por la Universidad del Atlántico se destacaron la incorporación de metodologías activas, proyectos comunitarios y el diálogo de saberes como herramientas formativas. Estos recursos pedagógicos, tal como lo planteó Villalobos (2023), permitieron romper con las dinámicas tradicionales de enseñanza, situando al estudiantado como agente activo en la construcción del conocimiento y facilitando su interacción con las problemáticas de su entorno social. Dichas metodologías fortalecieron el compromiso territorial y el sentido crítico de los estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos y contextualizados.

Por último, se identificó que la universidad avanzó en la creación de espacios curriculares y extracurriculares enfocados en memoria, diversidad y justicia social. Este proceso, de acuerdo con Walsh (2009), permitió descolonizar los contenidos y resignificar los marcos de comprensión desde una mirada interseccional y plural. Se evidenció que la apertura de asignaturas electivas y diplomados, junto con la participación de colectivos comunitarios en el diseño curricular, generó una universidad más sensible a las demandas sociales, ética y políticamente comprometida con su territorio, consolidando así la apuesta por una educación superior sentipensante.

## **Conclusión**

La apuesta por un currículo sentipensante en la educación superior es, ante todo, una apuesta ética por la vida, la dignidad y la justicia epistémica. En una época marcada por la crisis civilizatoria, la fragmentación del sentido y la instrumentalización del conocimiento, el sentipensar se erige como una praxis que recupera lo humano, lo relacional y lo situado en el corazón mismo de los procesos educativos. Esta perspectiva no es un mero recurso metodológico, ni una moda académica, sino una ruptura profunda con los marcos coloniales y patriarcales que han moldeado históricamente el currículo universitario.

En territorios como el Caribe colombiano atravesados por la exclusión estructural, las secuelas del conflicto armado, el racismo epistémico y la invisibilización de saberes comunitarios, diseñar



currículos sensibles a la inclusión y la diversidad no es un lujo, sino una urgencia histórica. La educación superior no puede seguir reproduciendo modelos descontextualizados y neutros que desatienden las realidades sociales, culturales y afectivas de los y las estudiantes. En su lugar, se requiere una educación que mire con el corazón, que escuche con respeto, y que enseñe con la conciencia de que cada saber está vinculado a una vida, una historia y una lucha.

Respecto a las principales necesidades y expectativas de la comunidad universitaria, se concluyó que existe un claro interés en contar con un currículo que reconozca y valore la diversidad cultural, social y emocional de sus integrantes. La comunidad manifestó la necesidad de superar modelos educativos tradicionales que fragmentan el conocimiento y marginan saberes locales y experienciales, esperando un enfoque que integre de manera equilibrada la razón y el sentimiento, favoreciendo una formación más humana, crítica y comprometida con el contexto territorial.

En cuanto a los elementos del currículo sentipensante que podrían fortalecer la inclusión y la valoración de la diversidad, se identificó que la incorporación del diálogo de saberes, el reconocimiento de las memorias colectivas y el acompañamiento afectivo en los procesos de aprendizaje constituyen factores clave. Estos elementos permiten crear espacios educativos más horizontales, plurales y sensibles, donde los estudiantes puedan encontrar representación y sentido en su formación, promoviendo así una educación superior más justa, equitativa y transformadora en la Universidad del Atlántico.

La Universidad del Atlántico, como institución pública anclada en el territorio y con un profundo compromiso social, tiene hoy la posibilidad y la responsabilidad de ser pionera en la construcción de un modelo curricular alternativo, éticamente comprometido y epistémicamente plural. No se trata solo de incluir nuevos contenidos, sino de reconfigurar las relaciones de poder, los modos de enseñar y aprender, y los sentidos que atribuimos al conocimiento. Un currículo sentipensante no busca adaptar a las personas a las lógicas del sistema, sino formar sujetos críticos, sensibles y transformadores, capaces de pensar desde el dolor colectivo, de actuar con compromiso ético y de construir esperanza desde lo común.

## Referencias Bibliográficas

- Aguilar, J., Reasco, B., & Coello, V. (2024). La inclusión educativa en la educación superior: desafíos y perspectivas en Ecuador. *Revista InveCom*, Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10558676> Disponible en : [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2739-00632024000200106](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632024000200106).
- Boaventura de Sousa Santos. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce. Disponible en [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber\\_final-de-souza-santos.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf)
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero: Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/pensar-puj/20180102042534/hybris.pdf>



Fals Borda, O. (1986). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Revista Educación Popular, 1(1), 7-15.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. Disponible: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf](https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf)

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores. Disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.centroprodh.org.mx/impunidadayeryhoy/DiplomadoJT2015/Mod2/Los%20trabajos%20de%20la%20memoria%20Elizabeth%20Jelin.pdf](https://www.centroprodh.org.mx/impunidadayeryhoy/DiplomadoJT2015/Mod2/Los%20trabajos%20de%20la%20memoria%20Elizabeth%20Jelin.pdf)

Grosfoguel, R. (2006). La descolonización del saber: Epistemologías transmodernas, pluralismo epistémico y colonialidad global. *Tabula Rasa*, (6), 129-147.

Martínez, G., Fernando, G., Garza, J., & Cubero, A. (2012). Implementación de un modelo de diseño curricular basado en competencias, en carreras de ingeniería. *Innovación educativa (México, DF)*, Disponible en : [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732012000300007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732012000300007).

Palacios, A. (2019). *Pedagogía de la ternura: Educar desde el cuidado, la emoción y la esperanza*. Ediciones Abya-Yala. Disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/pluginfile.php/1198796/mod\\_resource/content/1/Pedagog%C3%ADa%20del%20cuidado%20y%20de%20la%20ternura.pdf](https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/pluginfile.php/1198796/mod_resource/content/1/Pedagog%C3%ADa%20del%20cuidado%20y%20de%20la%20ternura.pdf)

Romero, O., Cevallos, C., Troya, I., & Mejía, O. (2024). LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU RELEVANCIA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES. *Aula Virtual*, Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1101554> Disponible en : [https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202004&script=sci\\_arttext](https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202004&script=sci_arttext).

Villalobos, J. (2023). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, Doi: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316> Disponible en : [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-02662022000400047](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02662022000400047).

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial: Las palpitations del pensar, sentir y actuar. *Educación y Pedagogía*, 21(54), 35-47.

**Conflicto de Intereses:** Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.